



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARLUCIA FERREIRA LUCENA DE ALMEIDA**

**O XADREZ NO ENSINO E APRENDIZAGEM EM ESCOLAS DE  
TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Brasília  
2010

**MARLUCIA FERREIRA LUCENA DE ALMEIDA**

**O XADREZ NO ENSINO E APRENDIZAGEM EM ESCOLAS DE  
TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico. Eixo de interesse: Aprendizagem Lúdica.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá.

Brasília

2010

**MARLUCIA FERREIRA LUCENA DE ALMEIDA**

**O XADREZ NO ENSINO E APRENDIZAGEM EM ESCOLAS DE  
TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico. Eixo de interesse: Aprendizagem Lúdica.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

Banca Examinadora

---

Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá - Orientador – UnB

---

Prof. Dr. George França dos Santos – Titular – UNITINS

---

Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha – Titular – UnB

---

Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz – Suplente – UnB

Dedico este trabalho em especial a meu pai José Emídio Ferreira (*in memoriam*) e minha mãe Adalgisa da Conceição Ferreira (*in memoriam*), pelos conselhos, pela dedicação e pelo amor.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade e pela inspiração.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Antônio Villar Marques de Sá, pela paciência e pelo profissionalismo.

A todos os meus professores das disciplinas do Mestrado, pela dedicação e pela competência.

À professora Albertina Mitjáns Martínez, pela disponibilidade.

A todos os colegas da Minter UNITINS/UnB.

Ao meu esposo José Carlos de Almeida, pela paciência, pela compreensão de minha ausência e pelo estímulo à minha vida profissional.

Especialmente à minha filha Karla Ferreira de Almeida, pelo altruísmo, pelo amor e pelo sacrifício demonstrado durante todo o período do Mestrado.

Creio que esse grande Deus criança que joga com todas as coisas nos criou à sua semelhança. Senão, fomos nós que o criamos com nossas preces. De um jeito ou de outro foi que surgimos, a espécie humana, uma espécie de criança. Uma espécie que tem de brincar para sobreviver. Nenhuma espécie é tão criança quanto nós. Brincar, para nós é capricho, não é necessidade.

(João Batista Freire)

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a experiência da prática do xadrez com alunos do ensino fundamental em Escolas de Tempo Integral em Palmas - Tocantins e como essa experiência nas escolas investigadas influenciou na aprendizagem dos alunos. O referencial teórico pautou-se em estudos que demonstram a importância no contexto escolar da inovação do professor como agente de mudança, do lúdico e da criatividade, fundamentando esta pesquisa para a importância da prática do xadrez como um recurso pedagógico precioso para o processo de aprendizagem, a formação do caráter e das qualidades como autocontrole, vontade, disciplina, autoconfiança, concentração, entre outros. Na metodologia, adotou-se a abordagem qualitativa por entender que é adequada para a investigação educacional. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizada a entrevista semiestruturada e a análise documental. A investigação demonstrou que a prática do xadrez, além dos benefícios citados ao longo do referencial teórico, como melhora do comportamento, da disciplina, da concentração e do respeito às regras, é um instrumento pedagógico que auxilia nas disciplinas de alfabetização e matemática. Esse resultado contribuirá, para a inclusão da prática do xadrez em outras escolas e para investigações futuras dos benefícios do xadrez a outras disciplinas do currículo.

**Palavras-chave:** Escola de Tempo Integral, Xadrez. Aprendizagem. Inovação. Lúdico. Criatividade.

## ABSTRACT

This study aimed to investigate the experience of the practice of chess with students from elementary schools of Full Time in Palmas - Tocantins and how this experience in the investigated schools influenced the student learning. The theoretical framework was based on studies that demonstrate the importance in the school context of the teacher innovation as an agent of change, playfulness and creativity, supporting this research to the practical importance of chess as a valuable teaching resource for the learning process, in the formation of character and qualities as self-control, will, discipline, self-confidence, concentration, among others. In the methodology, we adopted a qualitative approach by understand that it is appropriate for the educational research. As a tool for data collection, we used structured interviews and documentary analysis. The investigation has shown that the practice of chess, and the benefits cited throughout this theoretical framework, such as improvements in behavior, discipline, concentration and respect to the rules, is a pedagogical tool that assists in the disciplines of literacy and mathematics. This result will contribute, to the inclusion of the practice of chess in other schools and for future investigations of the benefits of chess to other curriculum subjects.

**Keywords:** Full Time School. Chess. Learning. Innovation. Playful. Creativity.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa .....	62
Quadro 2 – Categorias e subcategorias.....	65

## LISTA FIGURAS

Figura 1 – Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral A (ângulo 1).....	61
Figura 2 – Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral A (ângulo 2).....	62
Figura 3 – Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral B (ângulo 1).....	87
Figura 4 – Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral B (ângulo 2).....	87

## LISTA DE ABREVIATURAS

MEC - Ministério de Educação e Cultura

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SEDUC - TO - Secretaria de Educação e Cultura do Tocantins

TO - Tocantins

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UnB – Universidade de Brasília

UNITINS - Fundação Universidade do Tocantins

TO - Tocantins

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
1.1 Justificativa .....	13
1.2 Objetivo geral.....	14
1.3 Objetivos específicos.....	15
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	16
2.1 O professor como agente de mudança .....	16
2.2 Habilidades cognitivas: desenvolvimento e aprendizagem .....	23
2.3 O lúdico e a criatividade na criança.....	29
2.4 O xadrez no contexto escolar .....	38
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	50
3.1 Pesquisa em educação: a relevância da abordagem qualitativa .....	50
3.2 Instrumentos de coleta de dados .....	52
3.2.1 Entrevista semiestruturada .....	53
3.2.2 Análise documental .....	56
3.3 Análise dos dados .....	57
3.4 Local de pesquisa.....	59
3.5 Conhecendo as Instituições .....	60
3.6 Os sujeitos de pesquisa.....	62
3.7 Procedimentos da pesquisa .....	63
<b>4 A CONSTRUÇÃO DAS CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	65
4.1 O xadrez no planejamento curricular .....	66
4.1.1 Matriz curricular .....	69
4.1.2 Proposta pedagógica.....	70
4.2 O impacto do xadrez na escola .....	73
4.2.1 O ensino nas escolas .....	74
4.2.2 Concentração, atenção e comportamento.....	78
4.3 O xadrez na aprendizagem .....	81
4.3.1 Benefícios na aprendizagem .....	82
4.3.2 Matemática e alfabetização .....	83
4.3.3 Dificuldades do ensino do xadrez.....	86
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	89

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	95
<b>APÊNDICES</b> .....	99
<b>ANEXOS</b> .....	108

# 1 INTRODUÇÃO

Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O velho adágio de que o brincar da criança é a imaginação em ação deve ser invertido; podemos dizer que a imaginação nos adolescentes e nos adultos é o brinquedo sem ação.

(Vigotski)

Sou professora concursada da Universidade do Tocantins (UNITINS) desde sua fundação em 1991. Inicialmente sua sede era no município de Miracema do Tocantins e tinha instalação de três campi universitários, nos municípios de Guaraí, Tocantinópolis e Arraias. Mais tarde, incorporou os campi de Araguaína e Porto Nacional, que faziam parte da Universidade Federal de Goiás (UFG) e mudou a Reitoria para a capital, Palmas. Com a criação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), em 2003, foi cedido parte do patrimônio da UNITINS para instalação da Instituição federal.

A partir disso, UNITINS passou a dar prioridade à educação a distância, com apenas dois cursos presenciais. A educação a distância está presente em 25 Estados e no Distrito Federal, em 257 polos presenciais, em torno de 1.500 municípios. Por determinação do Ministério de Educação e Cultura (MEC), a modalidade EAD deverá ter mudanças, que no momento estão sendo discutidas pela comunidade acadêmica. Existem também projetos para a expansão da modalidade presencial.

De 2004 a 2006, estive à disposição da Secretaria de Educação do Tocantins (SEDUC - TO) no Programa de Capacitação dos Gestores Escolares – Progestão. Foi uma experiência que me trouxe conhecimentos práticos sobre aspectos físicos, estruturais e pedagógicos das escolas do Tocantins. Retornei à UNITINS em 2006.

Minha experiência no Estado do Tocantins, como professora universitária e Diretora dos campi de Guaraí (de 1991 a 2000) e de Miracema (de 2000 a 2003), trouxe a oportunidade de conhecer trabalhos desenvolvidos com o xadrez, em alguns municípios, por meio de projetos de extensão.

No campus de Miracema, foi criado o projeto “Semana da Educação”, realizado todos os anos, durante uma semana, com palestras, minicursos, oficinas, entre outros. No ano de 1999, uma das oficinas oferecidas foi o “O xadrez na escola” ministrada por Nataniel da Vera-Cruz Gonçalves Araújo, hoje, professor da UFT em Tocantinópolis, na época, aluno do curso de Pedagogia da UNITINS na mesma cidade. O Projeto inicial foi proposto para as escolas de Tocantinópolis.

Em Guaraí, a oficina teve boa repercussão e algumas escolas começaram a trabalhar com o xadrez para melhorar a aprendizagem dos alunos, iniciativa que não teve continuidade.

A Secretaria Municipal de Palmas está desenvolvendo nas escolas do município um projeto de implantação do xadrez, em todas as escolas de tempo integral, com objetivo de auxiliar a aprendizagem dos alunos.

Em Araguaína houve desenvolvimento de um projeto inovador do xadrez por meio do laboratório de informática, projeto que garantiu ao Centro de Ensino Médio Prof. Paulo Freire o prêmio “Gestão Compartilhada”.

Pela experiência como professora universitária, técnica da SEDUC - TO e como gestora universitária, vivenciei dificuldades na aprendizagem e desmotivação dos alunos nas escolas. Após ouvir depoimentos dos acadêmicos do campus universitário, que também eram professores da rede pública e privada, dos gestores escolares e participar de projetos e palestras nas escolas, percebi a importância de se buscar providências no sentido de encontrar meios e motivações para que os alunos, além dos conhecimentos curriculares adquiridos, tivessem interesse e sentissem prazer e alegria no espaço escolar e, também, superassem as dificuldades.

Sabemos que as escolas foram, e algumas continuam sendo, um lugar de exclusão, de limitações da criatividade e da liberdade infantil, lugar que os jogos e as brincadeiras não têm vez. Essas escolas deixam de lado o aspecto lúdico da criança, negando sua corporeidade.

No final da década de 1970 e no início da década de 1980, o Ministério da Educação divulgou o grande avanço na educação infantil: trabalhar com a psicomotricidade, que trazia novidades na forma de ensinar e esperança de soluções para os problemas de aprendizagem e fracasso escolar. Passou a fazer parte do discurso pedagógico a necessidade de atividades voltadas ao desenvolvimento dos aspectos funcionais, como: esquema corporal, percepção temporal, lateralidade, equilíbrio. Também, apareceram, nesse cenário, as teorias do desenvolvimento, da aprendizagem motora e da recreação, que, juntamente com a psicomotricidade, transformaram-se em práticas pedagógicas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997, p. 45) ressaltam a educação física como cultura corporal:

Independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem devem considerar as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitivas, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma dança, o aluno deve aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias,

apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, ressignificá-los e recriá-los.

Portanto, os PCN (1997) apontam a educação física para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca desenvolver a autonomia, a cooperação, a participação social, a afirmação de valores e princípios democráticos e que podem ser aplicados no ensino fundamental e médio por abranger aspectos da formação global do educando.

Os PCN de Educação Física (1997) falam, também, das competências e das habilidades que devem ser desenvolvidas para que, quando a criança termine a escolaridade básica, tenha competências fundamentais para o exercício pleno da cidadania. Ainda de acordo com esse documento, a educação física deve contribuir para autonomia dos alunos envolvendo-os no usufruto, na partilha, na produção, na reprodução e na transformação das formas culturais da atividade física (BRASIL, 1997).

Não apenas os professores de educação física devem trabalhar nessa perspectiva, todos os professores devem participar da formação integral dos alunos, inovar as aulas e torná-las dinâmicas, motivadoras e alegres.

A dissertação foi dividida em capítulos com conteúdos que apresentam a importância do lúdico, da criatividade e do xadrez no contexto escolar.

Os capítulos são organizados da seguinte maneira: o segundo aborda o referencial teórico que traz discussões sobre o professor como agente de mudança; habilidades cognitivas, desenvolvimento e aprendizagem; o lúdico e a criatividade da criança e o xadrez no contexto escolar.

O terceiro expõe a parte teórica da metodologia: a relevância da abordagem qualitativa na pesquisa em educação; os instrumentos de coleta de dados: entrevista semiestruturada e análise documental; análise dos dados; local de pesquisa; conhecendo as instituições e os sujeitos de pesquisa.

O quarto apresenta a construção das categorias e a análise dos dados, que estão divididas da seguinte forma: planejamento curricular (matriz curricular e proposta pedagógica); o impacto do xadrez na escola (o ensino de xadrez nas escolas, concentração, atenção e comportamento); o xadrez na aprendizagem, matemática e alfabetização e dificuldades do ensino de xadrez.



## 1.1 JUSTIFICATIVA

De nada adianta olhar o espetáculo com toda a cena desenhada antecipadamente nos olhos e no cérebro. É preciso olhar e ver o que está à frente, sem preconceito, mesmo que não nos agrade, mesmo que nos machuque, que nos incomode. O feio aparece em tudo o que olhamos com atenção; de olhos fechados não podemos vê-lo – muito menos ao belo.

(João Batista Freire)

Por meio de pesquisas realizadas e trabalhos publicados, constata-se que a utilização de atividades lúdicas no processo pedagógico ajuda as crianças das séries iniciais a se despertarem para a vida, aprenderem a enfrentar os desafios que surgem e, conseqüentemente, gostarem ainda mais da escola. Os professores devem tomar consciência da importância do lúdico para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, pois os jogos e as brincadeiras são indispensáveis para o desenvolvimento cognitivo dela.

As relações entre brincadeiras, jogos e processos de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos dentro das escolas têm merecido uma especial atenção dos pesquisadores. O pensar na criança é tão importante quanto o fazer, e deveria ser a principal atividade das escolas e não somente uma consequência casual. Freire (2005, p. 28) salienta que

O entendimento do processo através do qual o brincar se estrutura e daquele pelo qual o brincar se desenvolve e se situa na origem de outras esferas da atividade humana foi mais procurado por outras ciências, notadamente a psicologia. A teoria de Piaget, por exemplo, converteu-se em um dos principais fundamentos para o estudo do brincar, do movimento e das ações humanas, também é claro, para a compreensão dos processos de aprendizagem. Essa teoria foi assim extensivamente utilizada não só pela educação física, mas igualmente pela pedagogia, as quais nela encontraram os princípios teóricos fundamentadores de sua prática pedagógica.

Por tudo isso, é importante que o professor contemple as brincadeiras e os jogos como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado por meio da ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo. Por intermédio de atividades lúdicas, o educando explora muito mais a criatividade, melhora a conduta no processo de ensino-aprendizagem e a autoestima da criança. O brincar e o jogar são indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual dela. São necessários para ela

ser capaz de enfrentar e superar os desafios e participar da construção de um mundo melhor.

Tanto no plano mental quanto no plano motor, brincar é puro divertimento. Supõe a evocação de uma relação de domínio e triunfo entre a realidade psíquica e o mundo real, que confere harmonia ao pensamento e às emoções. Quando a criança brinca, organiza o mundo interior e abre espaço para a aprendizagem.

No ensino e na aprendizagem, não se podem trabalhar conteúdos das várias disciplinas, automaticamente, imaginando que o pensar dos alunos vai sendo desenvolvido e fortalecido. Isso significa afirmar que é preciso oferecer atividades voltadas, intencionalmente, ao cultivo do "pensar bem", além da oferta dos conteúdos. E o jogo de xadrez poderá colaborar com a aquisição de capacidades que ajudarão no desenvolvimento e na aprendizagem.

Segundo Sá (1994), a relevância da implantação do jogo de xadrez tem como alicerce estudiosos de inúmeras especialidades que pesquisaram sobre o valor das brincadeiras e dos jogos no desenvolvimento humano, também sobre os benefícios que apresentam para a aprendizagem escolar. Entre os principais, podemos citar filósofos: Pascal, Alain, Henriot, Schopenhauer, Nietzsche, Bataille, Sartre; sociólogos: Huizinga, Hirn, Caillois; psicanalistas: S. Freud, A. Freud, Klein, Winnicott, Charles-Nicolas, Enriquez; psicólogos: Groos, Claparède, Chateau, Piaget, Vigotski; e pedagogos: Rousseau, Pestalozzi, Frobel, Montessori, Decroly, Freinet, Michelet.

O xadrez, por si só, é uma prática esportiva de recreação e competição, que pode ser um complemento para outros esportes e suporte pedagógico para o ensino e a aprendizagem. Embora exista um grande número de atividades lúdicas, esportivas e recreativas que contribuem para melhorar a capacidade física e intelectual dos estudantes, vários autores, como colocado anteriormente, destacam a prática do enxadrismo como contribuição efetiva para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da capacidade de análise, síntese, resolução de problemas, abstração, objetividade, autocontrole, autocrítica, autoavaliação e autoestima. A prática do enxadrismo no espaço escolar possibilita melhorar a capacidade intelectual do aluno e poderá, também, contemplar os objetivos da educação física.

## **1.2 OBJETIVO GERAL**

Diante dessa reflexão inicial, a investigação aqui proposta tem como objetivo geral pesquisar a experiência da prática do xadrez com alunos do ensino fundamental em escola de tempo integral.

Esse objetivo pretende responder à questão de pesquisa: como a experiência do xadrez nas escolas pesquisadas influencia a aprendizagem?

### 1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos visam a investigar as mudanças no processo ensino e aprendizagem com a prática do xadrez; pesquisar o impacto da prática do xadrez em sala de aula e quais as disciplinas envolvidas.

A finalidade desses objetivos é responder às questões:

- quais são as mudanças apresentadas no processo ensino e aprendizagem com a prática do xadrez?
- como o xadrez é trabalhado na escola?
- quais as influências nas disciplinas envolvidas?
- como o xadrez é apresentado na proposta pedagógica das escolas?

Alguns fatores justificam o desenvolvimento desta pesquisa. Um desses fatores é a crescente tendência da introdução do trabalho lúdico e jogos nas escolas. Outro fator é a dificuldade que os professores enfrentam para ensinar alguns alunos que parecem não querer aprender e apresentam pouca motivação para as tarefas escolares, têm problemas de conduta e dificuldade na aprendizagem. Embora as modificações que se fazem na cultura, na organização ou no currículo da escola sejam orientadas para facilitar a prática dos professores na sala de aula, pouco servem se, ao final, os professores não forem capazes de mudar sua forma de ensinar e de se relacionar com os alunos para conseguir despertar os interesses deles e motivá-los para uma aprendizagem significativa. Ou seja, “aquela na qual a nova informação se relaciona de maneira significativa, com os conhecimentos que o aluno já tem, produzindo-se uma transformação” (AUSUBEL, 1963, apud COLL, 2004, p. 61).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Uma aula, porquanto eficaz, não se basta e não se esgota no momento de sua realização, de forma que a missão de cada disciplina é mais que ensinar conteúdos específicos, ensinar a viver.

(João Batista Freire)

Este capítulo está dividido em quatro partes distintas que foram a base que fundamentou a ideia do lúdico, dos jogos e da criatividade na perspectiva da inclusão da prática do xadrez e sua influência na aprendizagem de alunos do ensino fundamental.

### 2.1 O PROFESSOR COMO AGENTE DE MUDANÇA

Esta profissão [professor] precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreendê-la em toda a sua complexidade humana e científica.

(A. Nóvoa)

As transformações do mundo globalizado, a rapidez com que as informações chegam e se transformam exigem que a escola se renove na mesma velocidade. Mudar é complexo e exige, em relação ao desenvolvimento cognitivo e criativo, condições para assumir a nova e imprevisível situação que se apresenta.

Para isso, é necessário que, nas escolas, os professores usem toda a sua criatividade, que aprendam a trabalhar coletivamente, a relacionar-se bem com colegas e alunos, a ser flexíveis e inovadores para cumprir as exigências da sociedade contemporânea.

Farias (2006, p. 69) considera que,

No Brasil, essas exigências não podem desconsiderar as condições concretas do sistema educacional, da escola pública e de seus professores. Como desenvolver capacidade de cunho cognitivo e criador, em contextos de trabalho precário (acesso reduzido às tecnologias da informação e comunicação: salas de aula lotadas; materiais de consumo para apoiar atividades pedagógicas insuficientes; falta de material pedagógico ou desconhecimento de como usá-lo junto aos alunos etc.) em condições desfavoráveis à ação coletiva, à troca de experiências e ao desenvolvimento profissional (tempo curricular para estudos e discussão inexistente ou insuficiente; professores que trabalham em dois e até em três turnos

em decorrência dos baixos salários; atuação em mais de uma escola; formação inicial aligeirada, sobrecarregando o tempo livre dos docentes, como finais de semana, férias etc.

O professor tem um papel importantíssimo nesse processo de mudança, mas sabemos que não depende exclusivamente dele, há uma dimensão bem maior, com implicações políticas, poder, valores, entre outros, que vai além do âmbito individual. A prática pedagógica do professor não se limita ao que acontece na escola, o professor convive com seus pares, comunica-se com seus alunos, com os pais. A cultura, a dinâmica, sua relação com o mundo do trabalho influenciam a maneira como ele constrói o sentido de mudança.

Farias (2006, p. 72) acrescenta que

Conceber o professor como sujeito de práxis implica entendê-lo como ser em permanente constituição, produzido pelas condições sociais concretas do lugar e do tempo em que atua e vive. Pensá-lo como um ser inacabado e em constante aprendizado, por isso mesmo capaz de recriar seu modo de estar no mundo, é o fundamento que sustenta essa perspectiva.

O professor sujeito de sua práxis deve, por meio de ações reflexivas e críticas, ter compromisso com a emancipação cultural, política e social da comunidade escolar. Por meio das experiências individuais e coletivas vividas em sua realidade social e profissional, o professor deve intervir de forma criativa e crítica e buscar soluções em sua relação com o mundo e com o trabalho. É por meio de sua ação junto à comunidade escolar e à comunidade em geral que deve articular a efetivação dos objetivos educacionais.

O professor lida com o saber, com sua reprodução e produção no contexto social, ensina e aprende continuamente, tem responsabilidades com seus educando. Sobre isso, Piaget ([1969] 1998, p. 129) coloca que

A psicologia infantil pode ampliar nossos conhecimentos sobre o mecanismo do desenvolvimento. Esses dados ou ideias somente atingirão a escola se os professores os incorporarem e os traduzirem em realizações originais. E que estes professores aceitem a responsabilidade de orientarem seus educandos, voltados para a compreensão sobre a complexidade dos problemas, entendendo também que, quanto mais se aperfeiçoa a escola e quanto melhor os métodos, mais tarefas e mais dificuldades para os professores.

O professor deve ser criativo. O que o determina ser criativo é sua postura em sala, ser flexível, saber motivar seus alunos, ter iniciativa, autoavaliação, conhecimento específico de sua área, ser inovador, ousado, pesquisador e ter

compromisso com sua profissão. O professor deveria ser comprometido com o desenvolvimento da criatividade de seus alunos, construir uma relação positiva com eles, estimular o questionamento em sala de aula, interagir com eles fora da sala de aula, compartilhar e apresentar, além do conteúdo, informações significativas, propor projetos. Sobre essa postura do professor, Ferretti (1980, p. 73) acrescenta que

Do professor espera-se (e às vezes, obtém-se) a postura, a capacidade e a disposição de um facilitador da aprendizagem, mais do que de um transmissor de informações. Do aluno requer-se que abandone sua posição passiva. Que questione, investigue, descubra. O papel de facilitador da aprendizagem implica o estabelecimento de relações de cooperação entre professor e aluno, seja no nível de planejamento das atividades, seja no nível de execução das mesmas. Implica também que o professor se torne um estimulador. Seu papel principal não é o de apresentar, mas o de preparar as situações de aprendizagem de modo que pela estrutura desta e pelo estímulo que ele (professor) ofereça ao aluno, seja desafiador, instigador, confrontando com problemas e com oportunidades de tomar decisões. Ao professor cabe mobilizar as habilidades intelectuais, os “esquemas operatórios”, o pensamento reflexivo.

Os alunos precisam de atividades que os motivem, que mudem radicalmente sua posição de mero receptor de conteúdos e o professor apenas como transmissor. Para uma aprendizagem significativa, o professor precisa utilizar uma metodologia dinâmica, alegre e contextualizada, porque os alunos têm hoje acesso às mais variadas informações e de várias formas, como televisão, computadores, internet. Essa mudança exige dos professores uma nova postura diante desses conhecimentos que estão acessíveis e também diante dos alunos.

Sobre a importância e a responsabilidade dos professores nos processos educativos, Resende (2006, p. 23) destaca que

É grande a responsabilidade dos profissionais da educação na organização dos processos educativos, por serem importantes promotores de processos geradores de unificação e articulação teórico-prática. Pela investigação crítica da realidade, podem ser criados os canais de acesso e comunicação entre os sujeitos e deles com a realidade. E por realidade entendemos os fatos do cotidiano, a conquista espacial, a obra artística, a matemática, o fenômeno físico etc.

A aprendizagem é um processo de construção interna, reorganização cognitiva. Sobre isso, Murcia (2005, p. 61) enfatiza que, entre as condutas que a criança é capaz de realizar sozinha, há outras que ela pode executar com a ajuda de alguém. Assim, a atividade conjunta do adulto e da criança determina a verdadeira aprendizagem, pois o

que a criança aprender em colaboração com outra pessoa poderá ser capaz de fazer mais adiante de forma independente.

Ainda sobre aprendizagem como um processo de construção interna, Resende (2006, p. 20) enfatiza que,

Assim como a motivação, a relação teórico-prática ocorre, então, como processo interno. Não é o professor que faz a relação para o aluno, mas o próprio aluno, como sujeito da ação educativa e pelo significado que essa ação tenha para ele. O trabalho pedagógico realizado pelo professor pode facilitar e/ou dificultar relações, mas não constituí-las para outro sujeito.

Na concepção de educação das últimas décadas, o foco tem sido o aluno e tem exigido do professor novas formas de convivência, disciplina e envolvimento, que nem sempre são conseguidas. Em relação a isso, Ribas (2000, apud FARIAS 2006, p. 35) expõe que

[...] talvez nunca tenha sido tão difícil ser docente como atualmente. Tempos atrás, se tinha noção clara do que fazer e como proceder com os alunos, dos conteúdos e de forma de trabalhá-los. Hoje, com as mudanças em ritmo vertiginoso, é difícil até dimensionar o conteúdo a tratar: se ele é válido ou não, se está de acordo com as expectativas dos alunos ou mesmo com as de seus pais. O aluno de agora já não sabe o que está fazendo em sala de aula. Isso implica a atuação docente [...].

Professores e comunidade escolar podem estabelecer canais de comunicação e envolvimento que levem ao entendimento de estratégias de ação por uma cultura mais humana, mais lúdica. Sobre isso, Brito (2002, p. 46) argumenta que

As alegrias e, conseqüentemente, o desejo de estudar, de ir à escola, também serão naturalmente possíveis, no dia em que “desarmados” estiverem os protagonistas de ensino, e um sentimento interior de ensinar, e ensinar da melhor forma possível, estiver presente em cada professor. Isso, entendo eu, não é possível com pessoas que perderam a sensibilidade do brincar. O professor deve reencontrar a sua alegria de brincar. Ninguém educa sem alegria de educar. Em última análise, é necessário abrir o coração, sair um pouco do domínio da mente, e deixar “falar” a intuição.

A mudança e o envolvimento são construções individuais, coletivas, interativas, são produções mediadas pela experiência dos sujeitos em ação. Todos os envolvidos têm de se perceber como componentes da organização, como corresponsáveis pelas ações e conseqüências delas. Para mudar, para melhorar no contexto escolar, é preciso ter claro o que se tem e o que se precisa, para depois, com força de vontade e compromisso, buscar realizar.

Farias (2006, p. 44) descreve que

Mudança é uma práxis, pensar a mudança como um processo de ressignificação da prática. A mudança como ressignificação da prática ultrapassa as modificações sobre a vida organizativa da instituição e a aplicação de tecnologias, envolvendo um novo modo de agir, alicerçado em novos valores, símbolos e rituais. Ela não se constitui isoladamente, nem ocorre através de imposição. Trata-se de um processo demorado, delicado e sensível que compreende as interações consensuais e conflituosas que perpassam as relações internas e externas da organização.

Pelo exposto, entendemos que a mudança é um processo, e o professor, a partir das experiências individuais e coletivas, podem intervir de modo criativo em sua relação com os outros e com o mundo do trabalho. Ele precisa reconhecer e questionar o ensino como uma construção social, com vínculos a vários interesses internos e externos, que na maioria das vezes, não são os da escola e, sim, de dominação. Buscar sempre ações inovadoras, pautadas na ética e no compromisso com a aprendizagem do aluno.

Os professores, ao buscarem ações inovadoras e criativas, tornarem a aprendizagem significativa e demonstrarem seu amor pela profissão, sua competência, estarão projetando em cada aluno a esperança de um futuro digno. Freire (2005, p. 5) destaca que

Nós, professores, não conheceremos jamais todos os resultados de nosso trabalho, uma vez que não está ao nosso alcance acompanhar a vida inteira dos alunos. Professor é aquele que nunca saberá o que realmente ensinou. Há coisas que não repercutem de imediato, mas somente após anos e anos de vida. Os alunos nunca saberão exatamente o que é que lhes definiu a vida, tantas são as coisas que se misturarão na imensa complexidade educacional. A repercussão do que ensinamos não é apenas imediata.

O professor poderia refletir sobre a importância do seu trabalho, do que ele representa na vida do aluno e ter a profissão como uma missão. Assumir um papel crítico, transformador, ter uma visão ampla e articulada de sua função social e de seu papel político-pedagógico e da responsabilidade pela emancipação dos alunos.

No processo educativo, a afetividade ganha destaque, e a atividade lúdica tem um importante papel no desenvolvimento humano. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, cultural e social e ajuda na saúde mental, nos processos de socialização, comunicação, expressão e na construção do conhecimento. Fortuna (2008, apud SANTOS, 2008, p. 116) afirma que



Uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno. Nesta sala de aula, convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável; o professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece a importância de que o aluno tenha uma postura ativa nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem; a espontaneidade e a criatividade são constantemente estimuladas [...].

Os professores têm a responsabilidade com sua sala, na perspectiva de incentivar os alunos, ajudá-los no seu desenvolvimento integral, levando-os a buscarem o significado de sua aprendizagem. É importante os professores reverem constantemente suas práticas, pois sua formação inicial não os prepara para serem criativos e inovadores.

Nessa perspectiva, Santos (2000, p. 13) salienta que

Os cursos de licenciaturas têm recebido algumas críticas, e se fala em repensar a formação de professores, para realmente atender as necessidades das escolas e de se introduzir em sua estrutura curricular um novo elemento que é: a formação lúdica. É inexistente nos currículos oficiais esta formação, algumas experiências têm mostrado sua validade e não são poucos os educadores que têm afirmado ser a ludicidade a alavanca da educação para o terceiro milênio.

Qualquer que seja a área do conhecimento, em qualquer disciplina, para ter alguma utilidade para a aprendizagem, o professor deve situá-la, relacioná-la com situações concretas. Portanto, as atividades lúdicas podem estar concretamente organizadas no planejamento para que os professores possam utilizá-las de maneira significativa e, assim, alcancem os resultados desejados.

Sobre o trabalho dos professores, Tardif (2007, p. 114) afirma que,

Na maioria dos países ocidentais, os sistemas escolares veem-se hoje diante de exigências, expectativas e desafios sem precedentes. É no pessoal escolar, e mais especificamente nos professores, que essa situação crítica repercute com mais força. As pessoas se interrogam cada vez mais sobre o valor do ensino e seus resultados. Enquanto as reformas anteriores enfatizavam muito mais as questões de sistema ou de organização curricular, contata-se, atualmente, uma ênfase maior na profissão docente, e também na formação dos professores e na organização do trabalho cotidiano. Exige-se, cada vez mais, que os professores se tornem profissionais da pedagogia, capazes de lidar com os inúmeros desafios suscitados pela escolarização de massa em todos os níveis do sistema de ensino.

O autor refere-se à pedagogia como um conjunto de meios que os professores utilizam para atingir os objetivos. Durante a formação, é necessário que os educadores aprendam a trabalhar com a ludicidade, visto que esse conhecimento dará mais qualidade à sua formação pedagógica e teórica, valorizará a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a visão clara da importância dos jogos e das brincadeiras na vida da criança, dos jovens e dos adultos.

O professor deve ter um planejamento adequado e preocupar-se com a qualidade das brincadeiras e dos jogos apresentados, visto que não é qualquer brincadeira ou jogo que promoverá o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e psicológicas dos alunos. Ter intencionalidade e clareza, oportunizar o questionamento, o posicionamento crítico e a interdisciplinaridade. O lúdico ajuda o professor a valorizar a criatividade do aluno, oportuniza criar as regras, a jogar, tomar decisões, desenvolver sua autonomia, ajudando-o a perceber sua importância na sociedade.

Trindade Júnior (2006, p. 5) afirma que,

Pela intencionalidade da instrução escolar, os objetivos educacionais se revestem de extrema importância. São, ao mesmo tempo, início e fim dos propósitos para a qualificação humana e, também, a essência da prática educativa. Se há uma constante atividade na prática docente, essa constância é a definição de objetivos, que acontece de forma consciente ou não. O que se quer é que ela seja consciente e científica, necessitando, para isso, de uma boa formação docente. Por meio da definição dos objetivos educacionais, busca-se a seleção dos conteúdos, a metodologia e a avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Pelos autores apresentados, verificamos que são necessárias mudanças na formação de professores, uma graduação com conteúdos que os levem a ver a importância da sensibilidade e da ludicidade em sua prática, uma formação programada de forma sistematizada e contínua. Sobre a formação do professor, Santos (2008, p. 82), reforça que,

Através de estudos e da prática teórica reflexiva e também sensível, é possível formar aquele sujeito leitor da necessidade, da vontade, do interesse e da realidade, no sentido de buscar e resgatar o sujeito que cria, que inventa, que sonha, que imagina, que busca o belo e que brinca. Assim, através dessa prática teórico-reflexiva, o professor pode tornar o pedagógico mais consciente. E, para fazer isto, seu fazer precisa de um método de trabalho, de registro e de busca que difere de pessoa para pessoa, mas que inspira uma metodologia de observação e registro, de reflexão e de avaliação, onde o professor recria seguindo seu próprio jeito num espaço de liberdade, de encontro, de interação e de reflexão cotidiana sobre a

prática social, cognitiva, afetiva e psicomotora que acontece na relação educativa.

Professores e alunos podem aprender a observar na realidade e no cotidiano da escola e trabalhar uma prática reflexiva, superando as dificuldades da sala de aula por meio de conteúdos programados e selecionados pelo professor, procurando utilizar brincadeiras e jogos numa integração harmoniosa entre as disciplinas.

As dificuldades não acontecem somente pelo despreparo dos professores, mas também por impedimentos internos de vários níveis, que impossibilitam o professor de ousar, buscar novas alternativas, novas estratégias para ensinar. Para um ensino mais criativo, são necessárias mudanças de atitudes, não ter medo de ousar, sair do comodismo e dar significado à aprendizagem, ajudar as crianças e os jovens a terem prazer por novas descobertas e novas atitudes para realmente mudarem o desempenho escolar.

Pelo exposto, vimos o professor como agente de mudança, a importância da formação dos professores no compromisso com a mudança, usando a criatividade e a inovação de forma significativa, bem como o lúdico e os jogos no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, por meio da investigação, procuramos verificar a importância do jogo de xadrez para o ensino e a aprendizagem, e se ele tem sido um importante complemento para que professores possam também usá-lo para inovar em sala de aula e oportunizar aos alunos novas descobertas.

## **2.2 HABILIDADES COGNITIVAS: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM**

A razão inversa das limitações motoras com que nasce o homem estão suas possibilidades cognitivas. Dizer possibilidades cognitivas implica dizer possibilidades afetivas, sociais, e assim por diante, pois que o homem é um só, feito de um mesmo tecido. Desconheço a existência de um homem biológico, diferente de um homem cognitivo ou social.

(João Batista Freire)

Na aprendizagem, predominam os elementos de natureza intelectual: memória, percepção, raciocínio, entre outros, que são indispensáveis para que o aluno reelabore o conhecimento a ser adquirido.

Campos (1987, p. 33) destaca que

A aprendizagem envolve o uso e o desenvolvimento de todos os poderes, capacidades, potencialidades do homem, tanto físicas, quanto mentais e afetivas. Isto significa que a aprendizagem não pode ser considerada somente como um processo de memorização ou que emprega apenas o conjunto das funções mentais ou unicamente os elementos físicos ou emocionais, pois todos estes aspectos são necessários.

Portanto, a aprendizagem não é somente habilidade de leitura, escrita, ou memorização, até mesmo conhecimento das demais disciplinas, é muito mais do que isso, é compreender, perceber, assimilar, é um processo dinâmico, contínuo e gradativo.

Nunes e Silveira (2008) explicam que, sob a denominação de cognitivismo, estão diferentes abordagens teóricas que têm em comum a concepção de aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo, que incide na sua organização cognitiva. Por cognição, entende-se o processo por meio do qual conhecemos e atribuímos significado à realidade a partir de experiências sensoriais, representações, pensamentos e lembranças. Nesse sentido, a aprendizagem resulta da reorganização da percepção ou da personalidade como um todo, sendo o indivíduo um ser ativo.

Ausubel (2004, apud NUNES; SILVEIRA, 2008, p. 69) afirma que

É fundamental articular aprendizagem e ensino, levar em conta a complexidade da educação e a necessidade de desenvolvê-la, criando, portanto, a teoria da aprendizagem significativa. Para ele, a aprendizagem é um processo de organização das informações e de integração dos conteúdos à estrutura cognitiva do aluno.

Em relação à aprendizagem significativa, Nunes e Silveira (2008, p. 69-70) asseveram que ela se processa

[...] quando um novo conteúdo relaciona-se com conceitos claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo assimilados por ela. Esses conceitos disponíveis são os pontos de ancoragem para a aprendizagem. A estabilidade e a clareza das ideias servirão de base para ancorar novos conhecimentos. A aprendizagem é facilitada na medida em que se apoia no que o aprendiz já sabe. Esses elementos estão relacionados às subsunções ou ganchos cognitivos que funcionam como organização prévia dos conhecimentos a serem aprendidos.

Sobre a forma de apresentação de conteúdos para os alunos, Nunes e Silveira (2008, p. 70-71) acrescentam que,

Segundo a forma de apresentação dos conteúdos para o aluno, Ausubel destaca outras duas dimensões da aprendizagem: por recepção e por descoberta. No primeiro caso, o conteúdo a ser aprendido chega pronto ao aluno. No segundo tipo, o conteúdo a ser aprendido não é apresentado ao aluno em sua forma final, e sim descoberto por ele. Ambas as aprendizagens podem ser, ou não, significativas dependendo da correlação que o professor estabeleça entre o conhecimento novo e o conhecimento prévio do aluno.

Sobre o conceito das duas aprendizagens (NUNES; SILVEIRA, 2008, p. 71) salientam ainda que

A aprendizagem por recepção será significativa caso o aluno receba uma informação pronta e consiga atribuir sentidos a mesma, por relacionar o assunto com conhecimentos presentes em suas estruturas cognitivas. A aprendizagem por descoberta será significativa quando o aluno conseguir construir novos conhecimentos, automaticamente, a partir da relação com conhecimentos que já possui em sua estrutura mental.

A aprendizagem significativa é uma temática que traz importantes conceitos e suporte para a escola. Dirigentes e professores devem refletir e entender a relevância de os alunos receberem efetivamente conhecimentos significativos.

Vigotski (1994, apud SANTOS, 2008, p. 40) também se refere à aprendizagem significativa. Ele coloca que, para uma aprendizagem ser significativa, a pessoa deve estabelecer relações significativas entre suas experiências prévias e aquilo que se apresenta como novidade.

Entende-se por experiências prévias as experiências que acumulamos durante toda a nossa vida. No campo lúdico, todos nós temos histórias prévias com vínculos maiores ou menores. Portanto, inovar na escola, na prática pedagógica, é um desafio para os professores. É necessário buscar, no dia a dia, ações inovadoras que justifiquem sua função social.

Dentro desse contexto, Feyerabend (2005, p. 77) salienta que,

[...] para grande parte das sociedades, a aquisição do conhecimento não faz mais parte da vida, uma vez que esse conhecimento não permite ao indivíduo estabelecer relações com as preocupações do cotidiano. Isso ocorre, em parte, pela imposição de saberes destituídos dos seus “ingredientes epistemológicos”, portanto, sem sentido e significado para aqueles que os apreendem. E a instituição escolar, com seu caráter eminentemente instrutivo e informativo, fundamentado pela objetividade e pela razão, tem grande responsabilidade na cisão entre o conhecimento oficial e a vida real das pessoas.

Nas escolas, alguns professores não olham os alunos como seres individuais, únicos, diferentes em sua subjetividade e repassam os conhecimentos do currículo às

crianças de forma impessoal, “subordinando sua individualidade através da pedagogia do silêncio e da imobilidade” (FREIRE, 2005, p. 28), separando o ensino da aprendizagem e dando ênfase ao ensino. Campos (1987, p. 33) expõe que

A eficiência da aprendizagem está condicionada à existência de problemas, que surgem na vida do educando, que lhe deem a impressão de fracasso e que o levem a sentir-se compelido a resolvê-los. Na busca e obtenção dessas soluções, o educando aprende, de fato, e não apenas memoriza fórmulas feitas, sem nenhum efeito no ajustamento de sua personalidade.

A aprendizagem resulta da procura de um equilíbrio rompido por uma nova situação, por uma situação estimuladora, em que ele está diante de um problema e que no momento não tenha uma resposta adequada, então o sujeito reage, ajusta-se e encontra a resposta conveniente. Quando surge o problema na vida do educando, em que ele sente a necessidade de resolvê-lo, aí está o caminho para a eficiência da aprendizagem.

Para a aprendizagem, o ser humano usa e desenvolve toda sua capacidade e potencialidades físicas, mentais e afetivas. Quando o educando tem um problema para resolver, esforça-se e usa todas essas capacidades, busca ações criativas para conseguir aprender e assimilar todos os ensinamentos que lhe são importantes. Sobre a criatividade e a resolução de problemas no processo de aprendizagem, Mitjans Martínez (2002, p. 192) expressa que

A solução inovadora de problemas, a capacidade de problematizar a informação recebida, as perguntas interessantes, a elaboração própria do conhecimento, a curiosidade, o estabelecimento de relações, às vezes remotas, mas pertinentes, são formas de expressão da criatividade do processo de apropriação de conhecimentos que devem e podem ser estimuladas no contexto escolar. As atitudes e as ações criativas no processo de produção de conhecimento constituem a base para a capacidade de aprender a aprender, tão valorizada hoje como competência profissional e consequentemente como um objetivo educativo importante.

A aprendizagem se faz em função do nível de desenvolvimento cognitivo do sujeito. A aprendizagem escolar não é uma recepção passiva do conhecimento, mas é um processo ativo de elaboração. Os erros de compreensão ao longo da aprendizagem provocados pela não assimilação do conteúdo são degraus necessários e úteis no processo de elaboração para uma verdadeira assimilação. O ensino deve favorecer as interações múltiplas entre o aluno e os conteúdos que tem de aprender. O aluno constrói o conhecimento por meio das ações efetivas ou mentais que realiza sobre o conteúdo de aprendizagem.

Segundo Piaget (2000, apud NUNES; SILVEIRA, 2008), a evolução do conhecimento é um processo contínuo, construído a partir da interação ativa do sujeito com o meio físico e social. O desenvolvimento humano passa por estágios sucessivos de organização dos campos cognitivo e afetivo, que vão sendo construídos em virtude da ação da criança e das oportunidades que o ambiente possibilita.

Na perspectiva teórica piagetiana, existe uma tendência no que se refere ao desenvolvimento cognitivo afetivo, há uma ampliação progressiva dos conhecimentos, o que não acontece com o desenvolvimento orgânico, pois a tendência, nesse tipo de desenvolvimento, é a regressão que ocorre por meio do próprio processo de envelhecimento.

Piaget (2000, apud NUNES; SILVEIRA, 2008, p. 80) destaca que

O desenvolvimento do sujeito se dará no sentido de promover uma adaptação mais precisa à realidade. As estruturas mentais, assim como os processos afetivos da criança, tenderão a alcançar níveis cada vez mais elevados de desenvolvimento, em função recíproca entre a criança e seu ambiente. Esse processo se dará por meio de sucessivas assimilações e acomodações do sujeito na interação com os objetos de conhecimento. O ponto de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação é o mecanismo autorregulador, denominado equilíbrio. Quando a criança brinca, ela interage com os brinquedos, com os objetos ao seu redor, acontecendo, portanto, a assimilação e acomodação.

A infância é um processo contínuo em que a interação, a motricidade, a inteligência, a linguagem, a afetividade estão presentes. Todo esse processo acontece quando a criança tem liberdade para brincar, pois é por meio das brincadeiras que ela conhece o mundo, vivencia a afetividade, a comunicação, a socialização, os conflitos e entende as regras. A criança precisa brincar para crescer saudável, precisa das brincadeiras e dos jogos como forma de se harmonizar com o mundo que a rodeia. Portanto, o desenvolvimento da criança acontece também por intermédio do lúdico.

Piaget e Vigotski, de forma diferente, mas convergente, resgatam a importância dos brinquedos e dos jogos na formação da inteligência. Aí está a importância de o educador articular o processo de aprendizagem em sala, propor desafios aos alunos, estimular a criatividade, a curiosidade, a discussão e o raciocínio. Santos (2008, p. 12) destaca que

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

O jogo estimula o crescimento e o desenvolvimento, as faculdades intelectuais, a iniciativa, a criatividade, a curiosidade, a autonomia, a autoconfiança, desenvolve, também, a concentração, a atenção, a linguagem e o pensamento. Nas suas mais diversas formas, o jogo auxilia no processo ensino-aprendizagem, no desenvolvimento psicomotor, desenvolve a motricidade fina e ampla, a imaginação, a tomada de decisão etc.

Por meio das brincadeiras e dos jogos, as crianças melhoram a expressão corporal, a postura, podem identificar, agrupar, ordenar classificar, simbolizar, desenvolver a atenção e a concentração.

Importante é a valorização também do movimento natural e espontâneo da criança e não somente dos conhecimentos estruturados e formalizados. O professor não pode ignorar as dimensões educativas das brincadeiras e dos jogos, uma vez que essas dimensões são formas ricas e poderosas de estimular a atividade construtiva da criança.

Sabemos que a aprendizagem é um processo dinâmico, gradativo, pessoal, reflexivo e depende de toda a vontade e potencialidade do aluno com a orientação do professor para conduzi-lo a uma aprendizagem adequada. Assim, a aprendizagem poderá levar o aluno a uma modificação de comportamento, ajustamento pessoal e sociocultural que o impulsionará a atitudes responsáveis e necessárias para aprender.

Miranda (2002, p. 22) afirma que

Os professores das séries iniciais enfatizam comumente, como metas: a resolução de problemas, a elaboração do pensamento lógico e a abstração. Todavia, concorrem de igual maneira outros fenômenos importantes e que reclamam para ser levados em conta e merecer uma melhor exploração. São eles: a percepção, o exercício da linguagem e a formação de conceitos.

Para Piaget (1971), jogo infantil, até o estágio de maturidade intelectual (que ocorre por volta dos 15 anos), proporciona o exercício do intelecto, por lidar com a observação, a atenção, a memória, o vocabulário e outras dimensões de natureza humana. Por intermédio do jogo, que evidentemente mobiliza a cognição, desenvolvem-se na criança inteligência e personalidade, proporcionando-lhe fundamentos para a construção do conhecimento. Na prática pedagógica, a atenção do professor ao aspecto cognitivo é indispensável, mas não o suficiente. O prazer e a alegria não podem ser menosprezados. E, para que isso venha a ocorrer, não há época melhor para se disparar esse processo que a infância.

Se as escolas oferecerem aos seus alunos motivações para uma aprendizagem significativa, com opções de lazer, de novas modalidades, de utilização



dos jogos na aprendizagem e os professores promovendo aulas criativas, alegres, com uma preparação adequada, contextualizada, a aprendizagem se dará de forma dinâmica, espontânea e inclusiva.

Macedo, Petty e Passos (2005, p. 12) asseveram que,

Na escola inclusiva, ou seja, que defende que a educação básica é um direito de todas as crianças e que é possível escolarizá-las em um mesmo contexto e com um objetivo comum, desde que se diferenciem as estratégias e os recursos pedagógicos, desenvolvimento e aprendizagem não podem ser tratados de forma subordinada, como se um fosse a causa do outro, nem livre, como se referissem a processos autônomos. Em uma escola para todos, desenvolvimento e aprendizagem devem ser considerados como formas interdependentes. Uma das condições para isso é que a dimensão lúdica qualifique as tarefas escolares, principalmente na perspectiva daquelas que são propostas às crianças.

Cada criança é única, com dificuldades próprias inerentes a idade, ao contexto no qual está inserida. As atividades lúdicas precisam ser propostas de forma que sejam compatíveis com sua idade. Aliadas às tarefas escolares, podem tornar as escolas mais inclusivas.

### 2.3 O LÚDICO E A CRIATIVIDADE NA CRIANÇA

Estudar a criatividade focalizando apenas o indivíduo é como tentar compreender como uma macieira produz frutos, olhando apenas a árvore, ignorando o sol e o solo que possibilita a vida.

(M. Csikszentmihalyi)

O lúdico se originou da palavra latina *ludus* que quer dizer “jogo”. Atualmente, a definição deixou de ser simples sinônimo de jogo e lúdico passou a ser reconhecido como traço essencial de psicofisiologia do comportamento humano.

A ludicidade é um assunto que tem ganhado destaque, principalmente, quando se trata da educação infantil. A brincadeira é a essência da infância e seu uso permite fazer um trabalho pedagógico com produção de conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento de forma mais dinâmica e prazerosa. É notória a valorização da brincadeira, dos jogos e uma educação menos racional. Freire (2005, p. 28) afirma que

Uma das características do humano é, com efeito, a sua capacidade para o brincar, ou o que poderíamos chamar o “impulso lúdico”. Este

não se restringe às crianças, embora saibamos que ele predomina nesse período. Tal característica é uma das mais fundamentais, a ponto de Huizinga definir o homem enquanto *homo ludens*, embasando a própria origem da humanidade no exercício dessa tendência ao lúdico. O impulso lúdico que está extrínseco no brincar garante que a capacidade de brincar se manifeste em toda vida do ser humano.

Brincar e jogar são atividades indispensáveis à saúde física, emocional e intelectual. É por meio dos jogos e das brincadeiras que a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a autoestima e se prepara para a vida, é capaz de enfrentar os desafios e participar da construção de um mundo melhor.

Para Vigotski (1998), o ensino sistemático não é o único fator responsável por alargar os horizontes da zona de desenvolvimento proximal. Ele considera o brincar uma importante fonte de promoção de desenvolvimento que exerce uma enorme influência no desenvolvimento infantil.

A atividade lúdica é considerada uma atividade-meio da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. As regras de um jogo exercem um importante papel, elas fazem com que a criança atue em um nível superior no que ela se encontra. A criança, quando brinca, usa sua imaginação, que é um meio para ela desenvolver o pensamento abstrato, portanto apresenta uma função pedagógica. Aí entra o papel do professor para saber usar as interações lúdicas e transformá-las em conhecimentos.

O ensino deve mostrar caminhos que ajudem as crianças a terem uma participação mais alegre e ativa no processo educativo. Devem-se estimular as atividades lúdicas como meio pedagógico que, junto com outras atividades, como as artísticas e as musicais, ajudam a enriquecer a personalidade criadora, necessária para enfrentar os desafios da vida.

A ludicidade, usada como recurso pedagógico, é uma atividade com valor educacional intrínseco. Atualmente vários educadores recorrem às atividades lúdicas, utilizando-as como um recurso importante no processo ensino-aprendizagem. Os jogos didáticos ou os brinquedos educativos ajudam a desenvolver as operações cognitivas necessárias na atividade escolar.

Kishimoto (2000, p. 36) destaca que

O brinquedo educativo data dos tempos do Renascimento, mas ganha força com a expansão da educação infantil, especialmente a partir século XXI. Entendido como recurso que ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, o brinquedo educativo materializa-se no quebra-cabeça, destinado a ensinar formas, cores, nos brinquedos de tabuleiros exigem a compreensão do número e das operações matemáticas, nos brinquedos de encaixe, que trabalham noções de sequência, de tamanho e de formas, nos múltiplos brinquedos e brincadeiras, cuja concepção exigiu um olhar para o

desenvolvimento infantil e a materialização da função psicopedagógica [...].

O lúdico é destacado por duas características importantes, que é o prazer e o esforço espontâneo. Pelo prazer, a criança brinca, diverte-se, é feliz e constrói seu mundo, por meio do esforço espontâneo, pois é natural ela brincar porque gosta de brincar. É uma atividade que satisfaz uma necessidade interior, é um impulso natural da criança. Nesse sentido, Kishimoto (2000, p. 36) afirma que

O uso do brinquedo/jogos educativos com fins pedagógicos remetem-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividades, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la. Ao permitir à ação intencional (afetividade) a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Assim, o jogo não é apenas brincadeira, apesar de sabermos que, na escola, na maioria das vezes, ele é usado para enrolar as aulas, ou gastar energia das crianças. No entanto o jogo deve ser visto como fator de desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. O valor da atividade lúdica no desenvolvimento e na promoção de aprendizagem significativa está:

[...] em favorecer a aproximação das pessoas para realizarem atividades sem juízo de valores; em favorecer que as pessoas, por meio dessas atividades, possam se compreender melhor; em promover crescimento intrapessoal, possibilitando melhoras consideráveis nas relações interpessoais (SANTOS, 2008, p. 41).

O professor, à medida do possível, poderá conciliar os objetivos pedagógicos com as atividades lúdicas e transformar a sala de aula em um lugar de brincadeiras para facilitar a aprendizagem do aluno. Como argumenta Santos (2008, p. 116),

É necessário encontrar equilíbrio entre o cumprimento de suas funções pedagógicas - ensinar conteúdos e habilidades, ensinar a aprender - e psicológicas, contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para a construção do ser humano autônomo e criativo, na moldura do desempenho das funções sociais - preparar para o exercício da cidadania e da vida coletiva, incentivar a busca da justiça social e da igualdade com respeito à diferença.

Sobre conciliar qualidade de ensino, alegria e lúdico, Brito (2002, p. 45) expõe que

O professor, em especial, pode se dedicar mais ao objetivo de elevar sua qualidade de ensino na perspectiva da alegria/lúdico, entendendo que essa qualidade se dará não a partir das agradabilidades passageiras, como a inclusão de uma “didática de brincadeiras”, pois essas, mesmo sendo mais agradáveis do que a forma tradicional, seguem uma lógica artificialista, muitas vezes isentas de energia lúdica. Ficam no instrumentalismo das brincadeiras e distantes de um sentimento hedônico revolucionário, como salienta Passos (1995). É necessária a presença do prazer para se aprender mais e melhor.

Muitas escolas são tristes, sérias e apresentam uma realidade opressiva, apenas no horário do recreio é que as crianças se soltam, sentem-se livres, alegres. As escolas precisam ter a visão do homem como ser simbólico, que se constrói coletivamente e que sua capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar e jogar com a realidade. “Acreditamos que é preciso exercitar o jogo simbólico e as linguagens não-verbais para que a própria linguagem verbal, socializada e ideologizada possa transformar-se em verdadeiro instrumento de pensamento” (KISHIMOTO, 2000, p. 46).

Kishimoto (2000, p. 52) afirma ainda que,

Assim, na criança a imaginação criadora surge em forma de jogo, instrumento primeiro de pensamento no enfrentamento da realidade. No exercício do jogo simbólico ela amplia as possibilidades de ação e compreensão do mundo. O conhecimento deixa de estar preso ao aqui e agora, aos limites da mão, da boca e do olho, e o mundo inteiro pode estar presente dentro do pensamento, uma vez que é possível “imaginá-lo”, representá-lo com o gesto no ar, no papel, nos materiais, com os sons, com palavras.

Brincar é prazeroso porque envolve o indivíduo de forma intensa, fazendo-o sentir-se alegre, entusiasmado e motivado, canalizar suas energias e seus esforços para alcançar seus objetivos. Utilizar o jogo na educação infantil significa transportar para o campo do ensino e da aprendizagem condições para melhorar a construção do conhecimento, introduzir o lúdico, o prazer e a motivação.

A convivência de forma lúdica e prazerosa com a aprendizagem proporciona à criança estabelecer relações cognitivas às experiências vivenciadas, bem como relacioná-la às demais produções culturais e simbólicas conforme procedimentos metodológicos compatíveis a essa prática.

Também por meio dos jogos, processa-se a construção do conhecimento. Agindo sobre os objetos, as crianças estruturam seu espaço e seu tempo, passando

pela noção de casualidade, representação e lógica. No jogo, a criança se esforça para fazer o melhor, usa a inteligência, supera os obstáculos. A criança, para ter um desenvolvimento saudável, necessita brincar, jogar, criar, inventar, usar sua imaginação de forma plena. Portanto, o lúdico, os jogos, as brincadeiras, na prática pedagógica, são de real importância, pois podem enriquecer e inovar a prática e, ainda, facilitar a aprendizagem.

O estudante deve enxergar por si próprio e à sua maneira as relações entre os meios e os métodos empregados e os resultados atingidos (SCHÖN, 2000). O professor ajudará a guiar o olhar do aluno, ensinando-o a olhar o que ele precisa ver à sua própria maneira.

Por meio dos jogos, das brincadeiras, a criança, de forma prazerosa e com a ajuda do professor, buscará, dentro das situações encontradas, dos problemas, superar as dificuldades, e os professores terão suporte necessário para auxiliar seus alunos a desenvolverem as habilidades de aprender e pensar.

Nesse contexto, o brinquedo tem uma dimensão cultural, social e técnica. Brincando a criança desenvolve a inteligência e a sensibilidade e garante a harmonia entre suas potencialidades e sua afetividade. Nesse sentido, Vigotski (1988) afirma que o prazer não pode ser considerado a característica definidora do brinquedo, como muitos pensam. O brinquedo, na verdade, preenche necessidades que motivam a criança à ação e que a faz avançar em seu desenvolvimento.

Quando adquirimos a linguagem específica do nosso meio sociocultural, transformamos os rumos do nosso desenvolvimento, por isso a importância da dimensão social, interpessoal na construção do sujeito psicológico. O indivíduo somente se desenvolve satisfatoriamente dentro de um ambiente cultural.

Para Vigotski (1994, apud NEVES-PEREIRA, 2007), cultura representa todo e qualquer objeto / ideia / produto / significado construído pelo homem, seja pela utilização de ferramentas, seja pelo uso de signos. Relaciona-se diretamente com os elementos que constituem a dinâmica do processo de internalização, no qual se define, juntamente, o trânsito entre o que é da ordem do externo (interpsicológico) para o que é da ordem do interno (intrapsicológico).

Neves-Pereira (2007) argumenta que Vigotski e seus colaboradores assumem que as funções mentais superiores do homem, nas quais se inclui a criatividade, são frutos de um dado contexto cultural e determinadas por uma instância histórica. As relações entre criatividade e cultura passam, assim, a ter uma feição alterada. Os dois conceitos tornam-se diretamente vinculados, o segundo gera o primeiro e determina suas características básicas. O domínio sócio-histórico-cultural passa a ser o palco em

que surge a criatividade, a partir de interação entre o sujeito e o meio, proporcionada pelas linhas do desenvolvimento e da aprendizagem.

A brincadeira é para a criança uma atividade natural, sem compromisso, é ação sem planejamento, nada de seriedade apenas um comportamento espontâneo, cheio de prazer. Divertindo-se ela faz exercícios, aprende, convive com o outro e constrói seu conhecimento. A brincadeira tem três características: a imaginação, a imitação e a regra. Essas características estão sempre presentes em todas as brincadeiras infantis. Nas brincadeiras, as crianças liberam sua energia e suas fantasias, transformam a realidade, constroem seu mundo e conhecem-se. O jogo é integrador e, se bem trabalhado, propicia a construção do conhecimento (VIGOTSKI, 1994).

Kishimoto (2000, p. 54) afirma que

É preciso resgatar o direito da criança a uma educação que respeite seu processo de construção do pensamento, que lhe permita desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho e da música, que, como instrumentos simbólicos de leitura e escrita do mundo, articulam-se ao sistema de representação da linguagem escrita, cuja elaboração mais complexa exige formas de pensamento mais sofisticadas para sua plena utilização.

O jogo, o desenho e a música, combinados com as atividades da escola, poderiam colaborar para o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para a vida e os desafios que surgirão. A importância do brincar, no sentido clássico do termo, não constitui apenas uma necessidade biológica destinada a descarregar energia. Quando as crianças brincam, pensam sobre suas experiências emocionais, tornam (re)conhecíveis suas potencialidades.

Portanto, as escolas ganhariam muito se combinassem com seu trabalho pedagógico, além de atividades lúdicas, os jogos e a criatividade, tornando esses espaços mais prazerosos, mais alegres, mais autênticos. Além disso, facilitariam a aprendizagem e ampliariam o conceito de alfabetização.

A criatividade é um tema de certa forma polêmico e que tem despertado interesse nos mais variados segmentos da sociedade. A criatividade e seus processos são temas que, cada vez mais, são estudados, principalmente, na área da psicologia. Em relação a isso, Mitjans Martínez (2006, p. 69) afirma que,

Nos últimos anos, a palavra criatividade tem estado cada vez mais presente no vocabulário cotidiano das escolas, paradoxalmente, para fazer referência a algo que não se tem e que se precisa ter. Por exemplo, as expressões: “temos que utilizar a nossa criatividade”, “devemos formar alunos criativos”, “sem criatividade não será possível resolver este problema”, entre outras, são expressões comuns quando se faz referência à criatividade.

Essas expressões são usadas no dia a dia, nas mais variadas atividades humanas. O uso das palavras “criatividade” e “criativo” aparece constantemente em nosso trabalho, em casa e, até mesmo, em conversas informais como: “temos de ser criativos”, “os professores tem de ser criativos”, “em casa, no trabalho, na vida temos de usar a criatividade” etc.

Ao longo da história, homens e mulheres se destacaram por sua criatividade, por fazerem algo extraordinário. Isso fascina, causa admiração e, hoje, a facilidade de divulgar os trabalhos, as ideias, as descobertas se tornaram mais fáceis pelo avanço tecnológico que alcançamos.

As escolas precisam se apropriar dos avanços e dos estudos na área da criatividade, para, com propriedade, poder ajudar seus alunos na busca das possibilidades do desenvolvimento da criatividade.

Fleith (2007, p. 143) expõe que

Psicólogos e educadores, por sua vez, têm chamado a atenção para o papel da escola no desenvolvimento das habilidades criativas. Com o avanço dos estudos na área, observa-se uma mudança do enfoque individual para uma visão sistêmica do fenômeno criatividade [...]. Neste sentido, a criatividade não pode ser implementada isolando-se o indivíduo do seu contexto social, cultural e histórico. Portanto, a escola, além de treinar e preparar o aluno e o professor na produção de ideias originais em diferentes campos de conhecimento, precisa estabelecer um clima de sala de aula propício à emergência e ao desenvolvimento de habilidades criativas.

É notória a importância da criatividade em nossas vidas, principalmente, no contexto escolar, quando professores e alunos a utilizam tanto, muitas vezes, com um sentido que não leva à essência do termo, apenas como modismo.

Mitjáns Martínez (2006, p. 71) afirma que

Existe uma tendência a produzir coisas “novas” em sala de aula sem uma preocupação em analisar seu impacto real na aprendizagem e no desenvolvimento do aluno. Às vezes parece ser mais modismo que uma estratégia pensada, acompanhada e avaliada em termos de sua pertinência e eficácia. Um exemplo disso consiste na utilização de “dinâmicas” e “jogos vivenciais” em sala de aula que aparecem, de fato, como objetivos em si mesmos e não como recursos para implementar os níveis de aprendizagem e desenvolvimento, já que não são acompanhados de um interesse real para analisar sua eficiência e integrá-los com outros elementos do trabalho pedagógico, para produzir as melhorias necessárias na aprendizagem e desenvolvimento.

Portanto, não basta o professor querer tornar suas aulas criativas, colocando atividades lúdicas ou, mesmo, o xadrez em suas aulas, se isso não vier acompanhado de uma aprendizagem significativa que promova melhoras em nível de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Ainda sobre o espaço da sala de aula, Mitjáns Martínez (2002, p. 193) destaca que

A utilização do espaço da sala de aula para contribuir para o desenvolvimento da criatividade não pode reduzir-se à utilização de ações isoladas e pontuais como se a criatividade fosse simplesmente uma habilidade mais suscetível de ser desenvolvida a partir de estratégias relativamente simples. Em vez disso, é preciso redesenhar o sistema de atividades – comunicação em sala de aula de forma a transformar criativamente o trabalho pedagógico em relação às disciplinas e às atividades escolares e incorporar coerentemente dentro desse sistema muitas das técnicas elaboradas para o desenvolvimento da criatividade.

A imaginação constitui um dos elementos que permitirá a expressão criativa do sujeito. À medida que a criança cresce e vai se transformando em adulto, os processos de imaginação serão mais ricos e complexos. Há aí um encontro das linhas desenvolvimentistas do pensamento, acontecendo, então, transformações repletas de possibilidades.

Nesse cenário, Mitjáns Martínez (2004, p. 83) considera que

A criatividade é um processo complexo da subjetividade humana na sua simultânea condição de subjetividade individual e subjetividade social que se expressa na produção de “algo” que é considerado ao mesmo tempo “novo” e “valioso” em um determinado campo da ação humana.

As mudanças, em relação a um trabalho pedagógico criativo, promoverão valores que transformarão o ato de educar para professores e alunos em uma aprendizagem significativa, com motivação, bem-estar emocional e pessoal, transmitirão segurança, alegria e promoverão, ainda, a inclusão social.

Mitjáns Martínez (2006, p. 90) afirma, ainda, que “a criatividade no processo de aprendizagem deverá ser estimulada no contexto escolar pela significação que tem para o próprio processo de aprendizagem e para o desenvolvimento do aluno em um sentido geral”. A criatividade no processo de aprendizagem poderá trazer consequências importantes para o bem-estar emocional do aluno, de sua saúde e ajudá-lo na formação de sua condição de sujeito, sua subjetividade social no contexto escolar e os sentidos subjetivos que aparecem no processo de aprendizagem.



Necessário é colaborar com ampliação da criatividade na aprendizagem dos alunos, e isso não poderá ser feito com receitas, modelos ou estratégias que não desenvolvam a criatividade.

Mitjáns Martínez (2006, p. 73) acrescenta que

A necessidade de introduzir mudanças no trabalho pedagógico justifica-se pelo seu próprio fim: ensinar, educar. Para cumprir adequadamente seus próprios objetivos, o trabalho pedagógico tem de ser em alguma medida, criativo. A complexidade, a diversidade e a singularidade dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano demandam ações diversificadas e criativas se a pretensão é realmente promovê-los de forma efetiva [...]

A implementação do lúdico como incentivador da criatividade em sala de aula, como forma de mudança no trabalho pedagógico, não caracteriza inovação ou garantia de sucesso na aprendizagem. Para que isso aconteça, a prática pedagógica deverá imbuir de um planejamento prévio, pensado e articulado numa aprendizagem significativa.

Existem programas, projetos que são apresentados para desenvolver a criatividade, não há estudos que comprovem a eficácia deles, particularmente acredito que nenhum programa possa desenvolver a criatividade, a não ser uso de técnicas para o desenvolvimento do pensamento criativo (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2003, p. 100).

Portanto, é interessante que as escolas saibam aproveitar situações, pensar e criar técnicas que facilitem o ensino e a aprendizagem. E o xadrez, na opinião de vários estudiosos que serão apresentados no tópico seguinte, é uma atividade que poderá ajudar no desenvolvimento da criatividade juntamente com outras técnicas que permitirão aos professores valorizarem suas aulas, além de desenvolverem em seus alunos várias potencialidades.

Sobre soluções criativas, Miranda (2002, p. 32) argumenta que

[...] o professor precisaria aderir à busca de soluções criativas para o seu fazer pedagógico, ampliando ao plano docente o conceito de criatividade como ferramenta laborial. Quando ele se reconhece limitado ao domínio do conteúdo da sua disciplina, busca respostas a esta inquietação e descobre uma nova e satisfatória forma de atuação, fazendo valer o seu potencial criativo.

Pelo exposto, o uso do xadrez nas atividades de sala de aula, por si só, não garante inovação, nem uma aula criativa e muito menos a aprendizagem nas disciplinas trabalhadas, a não ser que atividades forem pensadas, planejadas, discutidas para que sejam significativas para a aprendizagem.

## 2.4 O XADREZ NO CONTEXTO ESCOLAR

Como **jogo**, o xadrez é esporte intelectual, competição, expectativa, desafio criador, divertimento, higiene mental, repouso. Como **ciência**, o xadrez é estratégia (tática e técnica), estudo, pesquisa, imaginação, descobrimento (e descoberta), ideal de perfeição. Como **arte**, o xadrez é harmonia, mensagem de beleza, encanto espiritual, emoção, prazer cultural, felicidade.

(Becker e Sonnenfeld)

Em todas as épocas, independente de cultura ou classe social, os jogos e as brincadeiras fizeram parte da vida da criança. As crianças vivem em um mundo de fantasia, alegria, sonhos, em que a realidade e o imaginário se confundem. O jogo precisa ser compreendido como fenômeno sociocultural, construído com base nas características da cultura a que pertence. Sobre o significado da palavra jogo, Murcia (2005, p.15-16) descreve

A palavra *jugar* (do latim *iocari*) significa algo com espírito de alegria e com a intenção de se divertir ou de se entreter. A palavra *jogo* provém etimologicamente do vocábulo latino *iocus*, que significa brincadeira, graça, diversão, frivolidade, rapidez, passatempo. Para seu estudo deve-se considerar também o significado do vocábulo *ludus-i*: o ato de jogar, o prazer da dificuldade gratuita.

O homem pratica atividades lúdicas desde criança até a vida adulta, como lazer, educação, entretenimento ou mesmo, na escola e no trabalho, é uma mistura de divertimento, responsabilidade, prazer, alegria, seriedade. Toda criança, independente de sua origem ou raça, usa a palavra jogo sem associar-lhe qualquer significado relacionando-a a se divertir e ao ser feliz.

O jogo pode ser definido de várias maneiras, entre elas, como uma atividade estética, geradora de prazer, ação livre, forma de expressão infantil, manifestação de espontaneidade, uma arte, criatividade. Pode-se até dizer que é uma atividade que o ser humano vivencia sem uma utilidade aparente, mas que é vital ao seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, Huizinga (2007, p. 10) afirma que,

Antes de mais nada, o jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada. Basta esta característica de liberdade para afastá-lo definitivamente do curso da evolução natural. É um elemento a esta acrescentado, que a recobre como um ornamento ou uma roupagem [...]. As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade.

É por meio dos jogos que as crianças mostram a sua espontaneidade, é no espaço do jogo que ela constrói, compartilha experiências. A aprendizagem infantil acontece baseada no jogo e não por causa dele. Produz por intermédio dele estratégias interativas das mais variadas formas, espelhando-se nas pessoas e na interação com o ambiente e os objetos.

Brougère (2002, p. 18) salienta que

A dimensão educativa do jogo não é um milagre da natureza. Ela resulta de um trabalho de formalização que pode, às vezes, se apoiar no efeito difuso de educação que acompanha potencialmente o jogo. Cabe, então, reforçar essa dimensão de coproduto educativo e até incorporar outros efeitos específicos do novo contexto no qual se desenvolve o jogo. Considerar que o efeito educativo informal seja uma realidade demonstrável, ou uma ilusão do discurso romântico, favorece uma transformação do jogo para integrá-lo em um espaço educativo formal ou em vias de formalização.

Macedo (2005, p. 105) comenta também sobre o jogo na aprendizagem:

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 um jogo um recurso pedagógico que permita a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem.

Deve-se refletir sobre a prática do jogo no cotidiano escolar pelas expectativas que cada indivíduo tem do seu uso e de suas consequências, pois, antes de qualquer coisa, ele deverá fazer sentido, para que professores e alunos, em consonância com os conteúdos apresentados, possam ensinar e aprender com prazer, construir o conhecimento por meio da ludicidade, o que favorecerá a aprendizagem e tornará os alunos agentes de sua própria aprendizagem, mais conscientes e envolvidos.

O jogo é brincadeira séria, apresenta várias características que ajudarão a criança em seu desenvolvimento, como: movimento, mudanças, entusiasmo, ritmo, alegria, entre outros. O jogo é um fenômeno natural, impregnado de alegrias e valores éticos. O jogo não está vinculado à formalização educativa. A criança o vê no sentido do prazer, do divertimento, mas sabemos que outros efeitos e experiências vividas podem ser também aproveitadas, indo ao encontro de momentos de aprendizagem.

Murcia (2005, p. 47) explica, com propriedade, que o jogar ou o brincar é útil no crescimento da personalidade infantil, porque, em seu contexto, tomam-se decisões,

abordam-se situações problemáticas e elaboram-se estratégias de ação. A brincadeira é representação-reconstrução dos de dentro e dos de fora do grupo e obriga os participantes a procurarem soluções em função dos interesses do grupo. Todos têm de entrar em acordo com outras pessoas que experimentam e refletem diversas formas de relação emotiva, percepção e valorização das situações.

Sobre a importância do jogar, Brito (2002, p. 46) comenta que

A alegria/lúdico na escola é possível por vários caminhos, mas os caminhos que, ao meu ver, se configuram como autênticas fontes para uma revolução lúdica na escola fundam-se na criação de um estado de existir no ambiente escolar que incite a expressão libertadora da pessoa, contribuindo para a sua própria compreensão. Isso não se faz sem o aspecto dialógico, tão comum no ato de jogar ou – gosto mais - em estado brincante. Esse clima de jogo tem a capacidade de pôr em xeque à exacerbada conduta de dominação do tempo, do espaço e da organização dos afazeres do outro. É necessário jogar e deixar jogar.

A criança, quando joga, não tem certeza do resultado final, ela quer brincar como foi dito. Para ela, jogar é coisa séria, ela luta para vencer, para conservar uma bola, para chegar primeiro, por um lance no xadrez ou, simplesmente, se divertir. Brincando a criança espontaneamente adquire novas habilidades, novos conhecimentos. Portanto, o jogo “impulsiona a aprendizagem” e tem um papel importante no desenvolvimento psicológico.

Freire (2005, p. 28) destaca que,

Durante muito tempo, a educação física tendeu a privilegiar a atuação no brincar, ou seja, o conjunto das ações, a forma do brincar. O entendimento do processo através do qual o brincar se estrutura e daquele pelo qual o brincar se desenvolve e se situa na origem de outras esferas da atividade humana foi mais procurado por outras ciências, notadamente a psicologia. A teoria de Piaget, por exemplo, converteu-se em um dos principais fundamentos para o estudo do brincar, do movimento e das ações humanas, também é claro, para a compreensão dos processos de aprendizagem. Essa teoria foi assim extensivamente utilizada não só pela educação física, mas igualmente pela pedagogia, as quais nela encontraram os princípios teóricos fundamentadores de sua prática pedagógica.

Por isso tudo, é importante que o professor contemple as brincadeiras e os jogos como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo. O jogo tem características que levam a comunicação e aprendizagens que desenvolvem a inteligência emocional da criança e ela pode se divertir e aprender, participando ativamente do processo educativo.

Sobre o jogo e a aprendizagem no pensamento de Piaget, Vasconcelos (2003, p. 10) escreve que

A pré-escola teve um trabalho de difusão do pensamento de Piaget, assim como de reflexão sobre o jogo. O jogo foi explorado como procedimento de propor uma aprendizagem ou, pelo menos, ocupar a criança com uma atividade que auxiliasse o processo de ensino-aprendizagem, fazendo-o de modo inteligente. O jogo como algo que dava sentido e aproveitava o lado espontâneo da criança.

Trindade Júnior (2006) coloca que a cooperação entre jogadores de uma mesma equipe acontece de forma profunda, e isso é condição necessária para vencer ou para a superação de obstáculos. As crianças e os jovens deverão organizar as suas habilidades e da equipe para atender aos objetivos do jogo, calando as vaidades e gerando o altruísmo. Na vida adulta, certamente essas experiências adquiridas serão relevantes para a vida profissional ou até familiar.

Celante (2005, p. 88) considera que

O papel do jogo no processo socioeducativo consiste, portanto, em potencializar a construção dessas estratégias a fim de que a criança possa compreender melhor o mundo que a rodeia por meio da sua própria experimentação. Por meio do jogo, as pessoas se conhecem, aprendem a conviver harmoniosamente, rompem com as convenções, os preconceitos, cultivam a amizade, a solidariedade.

As transformações do mundo moderno e suas complexidades, a rapidez com que as informações chegam e se transformam, as exigências que determinam os novos tempos exigem uma escola que se renove na mesma velocidade e não a que privilegia o acesso ao conhecimento em detrimento ao lúdico e a outras aprendizagens. Para que essa renovação aconteça, o xadrez poderá ser um suporte para algumas atividades da escola, o que inovará e trará motivação no processo ensino e aprendizagem.

Para muitos autores, visto neste referencial, são muitos os resultados positivos que a prática do xadrez provoca sobre o desempenho intelectual dos indivíduos, principalmente, em idade escolar, são consequências sociais, psicológicas e educacionais. Trataremos, a seguir, sobre o benefício do xadrez para o ensino e a aprendizagem, iniciando por um breve histórico sobre a origem do xadrez.

Existem muitas divergências quanto à origem do jogo de xadrez. A hipótese mais aceita aponta-a para a Índia. Donald M. Liddell foi quem indicou pela primeira vez uma possível data para o nascimento do xadrez: o século IV a.C. (JULIÃO, 2007).

O jogo tal como se praticava na Índia tinha o nome de *chaturanga*, que significava exército formado por quatro membros que eram representados pelas peças de jogo como: elefantes, cavalos, carros e soldados a pé. Hoje essas peças são representadas por bispos, cavalos, torres e peões.

De acordo com Filguth (2007), no Extremo Oriente, a Pérsia (atual Irã) destacou-se no desenvolvimento do jogo. Passou pelo domínio mulçumano, no qual atingiu sua maturidade. Invadiu a Europa Ocidental para atingir seu apogeu, na contemporaneidade, sob o domínio da antiga União Soviética (URSS). Após sua derrocada, os países independentes, que emergiram de sua antiga formação, desempenharam papel destacado no cenário enxadrístico mundial.

Julião (2007, p. 134) destaca que

Sua prática original está fortemente relacionada à rotina de reis, imperadores e príncipes, ou seja, personagens de alto dignitário; “o xadrez é um jogo de estado, ou de corte; o imperador da China o praticava” [...]. Essa característica se coloca em virtude do ambiente de sua formulação, bem como os personagens que as peças representam. Dessa forma, podemos inferir que um jogo cujo objetivo é *destruir o rei adversário* não fazia parte, a princípio, de ambientes não reais. Para a manutenção da legalidade e legitimidade do poder, era importante afastar do povo as debilidades do mandatário, bem como o controle de suas ações, ainda que somente representados em um objeto lúdico. Esses homens entendiam essa representação e a proibiam em âmbito popular. Tornou-se muito popular a denominação de *jogos de reis* como sinônimos de jogo de xadrez.

Sobre a origem do jogo de xadrez, Sá (2009, p. 11) ressalta que

A origem exata do xadrez é misteriosa, conhecendo-se, até o presente momento, cerca de 40 lendas a este respeito. Dentre elas, uma menciona o herói grego Palamedes como o criador do xadrez, durante o cerco de Troia, com o objetivo de distrair seus guerreiros. A tradição mitológica indicava Palamedes como um personagem de grande criatividade, atribuindo-lhe, entre outras invenções, os alfabetos e os números.

As primeiras fontes arqueológicas reconhecidas como verdadeiras foram encontradas a Noroeste da Índia. Em 570 da nossa era, nasceu o “jogo dos quatro membros”, conhecido como Chaturanga, que originou o xadrez.

Ainda sobre a história do xadrez, Sá (2009, p. 12) escreve que,

Na literatura persa, Fidursi (949-1021) em sua poesia épica *Schanamekh*, o *livro dos reis*, refere-se a um presente de altíssimo valor oferecido pelo embaixador indiano ao rei persa Chosroes I, cujo reinado foi de 532 a 579. O presente nada mais era do que um rico tabuleiro com suas peças. Assim, o Chaturanga passou da Índia para o Irã, onde se chamou Chatrang.

Por volta de 651 d. C., com a conquista da Pérsia, esse jogo foi adotado pelos árabes, valorizando-o e difundindo-o por todo Norte da África e todos os reinos europeus. Recebeu várias denominações dependendo do país, como: Portugal, xadrez; Espanha, ajedrez; Sicília, scachi; Catalunha, eschachos, entre outras (SÁ, 2009).

*Mansubas* foram os mais antigos manuscritos inteiramente dedicados ao xadrez, escritos em Bagdá, durante a idade de ouro árabe: *Elegância no Xadrez*, de Ar Razi (847), *Livro do Xadrez*, de Al Suli (946), *Livro de problema de xadrez*, de Rabrad (1140). Na Idade Média, o xadrez, chamado de “jogo dos reis”, passou a ser o passatempo favorito da sociedade aristocrática europeia, e os pobres não podiam praticá-lo (SÁ, 2009).

No ano de 1212, a igreja católica proibiu a prática do jogo de xadrez na França, no Concílio de Paris, sentença que foi seguida na Polônia entre os anos de 1226 a 1270. Essa proibição não teve o resultado esperado, pois o jogo continuou a ser praticado por aristocratas e religiosos (SÁ, 2009).

Sá (2009) destaca algumas datas importantes sobre o xadrez, expostas a seguir:

- 1619, Gioachino Greco (1600-1634) publicou, em Roma, o livro *Tratado do nobre e militar exercício de xadrez (Trattato del nobilissimo e militare esercitio de scacchi)*.
- 1737, o sírio Felipe Stamma publicou, em Paris, *O nobre jogo do xadrez (Le noble jeu dès échecs)*.
- 1749, o astro do século XVIII, o francês François-André Danican Philidor, publicou *A análise do jogo de xadrez (L'Analyse du jeu dès échecs)*.
- 1813, a primeira crônica enxadrística foi publicada pelo periódico inglês *Liverpool Mercury*.
- 1836, surgiu, em Paris, a primeira revista inteiramente dedicada ao xadrez: *Le Palamède* (homenagem ao herói grego).
- 1850, ocorreu o Primeiro Torneio Internacional de Mestres, em Londres. A partir daí, houve vários torneios importantes em várias partes do mundo.
- 1924, Fundação da Federation Internationale des Échecs (Fide), em Paris.
- 1986, a Fide e a UNESCO criaram, em Paris, a Commission for Chess in Schools, que teve um importante papel na difusão, no ensino e na democratização do xadrez enquanto instrumento pedagógico utilizado nas escolas.

- 1993, no Brasil, o Ministério de Educação e Desporto (MEC) financiou a confecção de 15 mil cartilhas de xadrez; 2007, 200 mil exemplares; e, em 2008, mais 240 mil exemplares, todos distribuídos gratuitamente às escolas públicas do país, com a colaboração dos autores das cartilhas (SÁ; TRINDADE; LIMA FILHO; VALLE, 2003).
- Com a popularidade do xadrez, escolas de várias partes do mundo o adotaram. Por meio dele, os alunos, além dos benefícios já citados, melhoram a disciplina, relacionam-se melhor com as pessoas, aprendem a respeitar leis e regras. No Brasil, o jogo já está sendo aceito e adotado em várias escolas.

Estudos realizados entre 1973-1974 por Frank (DAUVERGNE, 2007), no Zaire, verificaram que os jogadores de xadrez adolescentes (16 a 18 anos de idade) tinham fortes habilidades espaciais, numéricas, administrativo-direcionais e burocráticas.

Segundo Dauvergne (2007, p. 13), Ferguson notou que “a habilidade no xadrez não se deve à presença, em um indivíduo, de apenas uma ou duas habilidades, mas, sim, de um grande número de aptidões, todas trabalhando em conjunto no xadrez”.

Confirmando as habilidades que o xadrez evidencia, o estudo de Frank constatou que o aprendizado do xadrez, mesmo por adolescentes, fortaleceu suas aptidões numéricas e verbais. Isso aconteceu para a maioria dos estudantes.

Dauvergne (2007, p. 11) destaca que

Os seres humanos se destacam dos outros seres vivos por sua capacidade de agir sobre a natureza, de mudar e pensar logicamente, e o xadrez é uma atividade de suma importância para treinar o raciocínio lógico, desenvolvendo também a atenção, a concentração, a antecipação, a imaginação, o planejamento, o autocontrole, a perseverança e o espírito de decisão, contribuindo, de acordo com vários autores, para o desenvolvimento de capacidades como: criatividade, memória, cálculo e inteligência geral. O xadrez é uma das ferramentas educacionais mais poderosas disponíveis para fortalecer a mente da criança.

Diversos autores, como Dauvergne (2007), Sá (1994, 2009), Trindade Júnior (2006), entre outros mencionados no referencial, convergem na afirmação de que o xadrez, por sua natureza esportiva, científica e cultural, é um importante recurso pedagógico, que reúne em uma única atividade componentes educativos importantíssimos, como concentração, atenção, entre outros, que podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

Sá (1994) confirma que trabalhos com jogos de estratégia apresentam resultados positivos em ambiente extraescolar, periescolar e escolar. Pesquisas em psicopedagogia demonstram que o xadrez é um precioso coadjuvante escolar e até



psicológico. Assim, pode-se utilizar inicialmente a motivação quase espontânea do aluno em relação ao xadrez, visando a provocar ou facilitar a sua compreensão em outras disciplinas.

O mais importante da aprendizagem enxadrística adotada ludicamente é que permite que cada aluno possa progredir seguindo seu próprio ritmo, atendendo, assim, a um dos objetivos primordiais da educação moderna (SÁ, 1994). Está comprovado que o xadrez é um excelente instrumento para o acompanhamento do desenvolvimento cognitivo.

Trindade Júnior (2006, p. 8) salienta que

É possível que a grande atratividade do ensino do xadrez nas escolas, do ponto de vista pedagógico-didático, consiste na sua funcionalidade em responder a uma das preocupações fundamentais do ensino contemporâneo: promover a educação crítica e ativa da criança e do jovem, além de propiciar ao educando o próprio ritmo de aprendizagem, valorizando, assim, a sua motivação pessoal aos estudos, outro aspecto educacional bastante valorizado.

É importante que se considere o ritmo da criança, seu tempo, pois cada criança é um ser individual e único, que precisa ser considerado. As atividades devem ser elaboradas pensando nesse ser com suas complexidades individuais.

No jogo de xadrez, os competidores obedecem a regras, passam por etapas básicas de raciocínio, fazem planos, agrupam alternativas, aprofundam progressivamente a investigação, estipulam a ordem de investigação, escolhem e tomam decisões (De GROOT, 1978, apud SÁ, 1994).

Para os autores mencionados, o xadrez é um suporte pedagógico que pode ser usado de forma interdisciplinar, ajuda os alunos a terem uma boa vivência social, melhora sua autoestima, fatores importantes no processo educacional. Afirmam, ainda, que são grandes os avanços e o desenvolvimento do estudante nas várias disciplinas quando praticam xadrez, principalmente no ensino da Matemática, como: aritmética, álgebra, geometria e, principalmente, quando a prática oferece as várias possibilidades na resolução de problemas e na construção de sua aprendizagem.

Nos últimos anos, percebemos a importância de uma escola cada vez mais atrativa e, principalmente, integrada a um universo mais amplo de conhecimentos. Por meio de inúmeros projetos e experiências realizadas no âmbito escolar em diversos países, os mestres puderam comprovar que a prática do xadrez na aula contribui não apenas para exercitar as qualidades pessoais de cada aluno, brindando-o com um passatempo, mas também como meio para superar problemas grupais disciplinares (SILVA; GRUBA, 2002).

A reprodução das situações de guerra, em um contexto lúdico, que o jogo de

xadrez apresenta é de grande valor pedagógico, porque cada jogador tem de criar estratégias, desenvolver capacidades cognitivas, como raciocinar, organizar, prever, imaginar e tomar decisões. Ainda sobre o valor pedagógico do xadrez, Goethe (apud SILVA; GRUBA, 2002), destaca que “o xadrez é uma ginástica para a inteligência”.

Sá e Trindade Júnior (2006, p. 2), baseado-se em Delors (1998), destacam 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”, “aprender a fazer”, “aprender a viver juntos”, “aprender a ser”.

Pela prática do xadrez, a criança desenvolve o raciocínio lógico, desperta para a investigação e a busca da resolução de problemas, portanto, desenvolve o “aprender a conhecer”. Nas situações concretas no tabuleiro de xadrez, as crianças refletem e buscam a compreensão do jogo, usam a imaginação e a criatividade para conscientemente encontrar uma solução de forma lúdica, portanto elas treinam o “aprender a fazer”.

Na ludicidade dos jogos, as crianças são incentivadas a “aprender a ser” e a participar. Assim elas vão “aprender a viver juntas”, numa vivência coletiva, em que as competências adquiridas as ajudarão na promoção de um desenvolvimento integral, espírito e corpo, na busca de um pensamento autônomo e crítico.

A atividade enxadrística favorece o desenvolvimento cognitivo do educando, além de lhe proporcionar uma disciplina atrativa e agradável, aumentando, assim, a capacidade de cálculo, raciocínio lógico formal, concentração e, também, socialização. Quando o ensino e a prática desse jogo são introduzidos em classes de baixo rendimento escolar, auxiliam no desenvolvimento da autoconfiança, por proporcionar ao educando uma oportunidade de descobrir que ele tem capacidade para vencer desafios, o que pode, paralelamente, construir conhecimentos para o seu progresso em outras disciplinas.

Em relação ao desenvolvimento das potencialidades do educando, Sá (2005, p. 3) assevera que,

Assim, o xadrez, esporte para uns, arte e ciência para outros, constitui-se em um dos recursos pedagógicos com mais qualidade em uma só atividade, pois incrementa várias potencialidades intelectuais, tais como: a imaginação, a atenção, a concentração, o espírito de investigação, a criatividade e a memória. Desenvolve também potencialidades psicológicas como: a paciência, a prudência, a perseverança, o autocontrole, a autoconfiança e a

sublimação da agressividade. É, ainda, uma atividade recreativa, a qual dá a oportunidade não apenas para a expressão de comportamentos individuais, mas também para a integração em um grupo social.

Pelo exposto, percebemos o valor pedagógico do jogo de xadrez e a sua importância para a aprendizagem na infância, na adolescência e na idade adulta. Experiências internacionais e nacionais têm relatado o valor educacional e a importância de incluir a aprendizagem lúdica por meio do jogo do xadrez nas escolas. As estratégias de ensino podem ser comparadas às estratégias do xadrez, às questões do “ganhar” ou “perder” e podem ser usadas pelos professores para trabalharem a aceitação e os valores importantes.

Sá (1994) afirma que o xadrez constitui inovação pedagógica cuja potencialidade não foi completamente explorada. O autor sugere que outras pesquisas deveriam ser realizadas, principalmente, no que se refere à transferência de habilidades e aos aspectos motivacionais do processo ensino-aprendizagem enxadrístico. Em seu estudo, verifica-se a coexistência de duas principais orientações que disputam a primazia no campo educacional: “a pedagogia do xadrez”, em que os estudos e as práticas são considerados como formadores para o desenvolvimento global do estudante e constitui matéria curricular, e “a pedagogia pelo xadrez”, que representa um suporte pedagógico para outras disciplinas.

Para Coll e colaboradores (2000, apud TRINDADE JÚNIOR, 2006), os critérios usados para a inclusão de conteúdos no currículo caracterizam-se pelo entendimento da função social da escola que proporciona ao estudante a possibilidade da apropriação dos saberes culturais organizados, produzidos pela humanidade ao longo da história, bem como pelo entendimento dos processos metodológicos e suas influências no ensino e na aprendizagem.

A LDB, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional. Consta, em seus artigos 26 e 27, a inclusão do xadrez nas escolas, na parte diversificada dos currículos e na parte consagrada à promoção do desporto educacional da educação básica. Em seu artigo 32, a LDB dispõe que o ensino fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento de vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Sá (2006, p. 2) descreve que, em 1997, o então Ministério da Educação e do Desporto lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais, enfatizando que

A organização dos conteúdos em torno de projetos, como forma de desenvolver atividades de ensino e aprendizagem, favorece a compreensão da multiplicidade de aspectos que compõem a realidade, uma vez que permite a articulação de contribuições de diversos campos de conhecimento. Esse tipo de organização permite que se dê relevância às questões dos Temas Transversais, pois os projetos podem se desenvolver em torno deles e ser direcionados para metas objetivas ou para a produção de algo específico (como um jornal, por exemplo). Professor e alunos compartilham os objetivos do trabalho e os conteúdos são organizados em torno de uma ou mais questões.

Há muitas possibilidades para a implantação do jogo de xadrez nas escolas, como tema transversal, enriquecendo e diversificando a aprendizagem dos alunos. Os professores poderão propor competições entre colegas, classes, escolas, ou trabalhar as várias disciplinas do currículo utilizando o xadrez.

Como recurso pedagógico nas escolas, o xadrez poderá ser trabalhado, principalmente, na matemática, como descreve Sá (2006, p. 2):

No que concerne à matemática, o xadrez é um dispositivo eficaz para a aprendizagem da aritmética (noções de troca, valor comparado das peças, controle de casas, enquanto exemplos de operações numéricas elementares...), da álgebra (cálculo do índice de desempenho dos jogadores, que é assimilável a um sistema de equações com “n” incógnitas...) e da geometria (o movimento das peças é uma introdução às noções de verticalidade, de horizontalidade, a representação do tabuleiro é estabelecida como um sistema cartesiano). As aplicações xadrez-matemática são vastas e não são, necessariamente, de nível elementar, já que elas podem concernir: a análise combinatória; a estatística; a informática na gestão dos torneios; a informática na programação do jogo; a teoria dos jogos de estratégia; o cálculo; a lógica; a topologia.

Sá (2006, p. 2) ainda comenta que,

Se grandes matemáticos como Euler (1707-1783) e Gauss (1777-1855) trabalharam matematicamente problemas originários do xadrez respectivamente, o percurso do cavalo sobre as 64 casas do tabuleiro e o problema da colocação de oito damas sobre o tabuleiro – é possível adotar-se uma postura inversa. Assim, as regras que conduzem à descoberta da solução de um problema enxadrístico

podem ser aplicadas didaticamente à resolução de um problema de matemática. Isto permite qualificar tal esporte como um instrumento motivador de primeira grandeza para a educação Matemática, à medida que ele fornece uma reserva inesgotável de situações variadas de resolução de problemas.

Assim, por meio do xadrez, os alunos podem conhecer e aprender melhor a informática, navegando na internet para pesquisar sua história, conhecer torneios com computadores, descobrir os *rating* dos enxadristas etc. Nas aulas de arte e física, os alunos podem trabalhar na construção dos relógios de xadrez, aprender conhecimentos básicos sobre circuitos, tabuleiros, entre outros.

O referencial apresentado tem por objetivo fundamentar a importância da inovação, da utilização dos jogos, da criatividade no contexto escolar para colaborar com o desenvolvimento do aluno de forma integral. A pesquisa em questão busca investigar em que a inclusão do xadrez poderá beneficiar o ensino e a aprendizagem. Além da ludicidade que o jogo apresenta, o que motiva sobremaneira os alunos mostra-se, na descrição, seu valor pedagógico e o suporte que poderá dar aos professores e à escola para dinamizar, facilitar e significar o trabalho no processo ensino e aprendizagem.

Sá (2006, p. 4) ressalta que

O xadrez também pode ser precioso no desenvolvimento escolar, e até psicológico. Assim, o professor utilizará inicialmente a motivação quase espontânea do aluno em relação a este jogo visando provocar ou facilitar a sua compreensão em outras disciplinas. Em uma segunda etapa, extrapola-se o universo artificial criado pelas regras enxadrísticas como modelo de estudos de situações concretas. Isto pode aplicar-se a todos os campos do conhecimento – à história, à sociologia, ao direito, à jurisprudência, à literatura, à epistemologia entre outros – e, sobretudo, à pedagogia.

Nas escolas, a prática do jogo de xadrez motiva as crianças, e o professor pode usar essa espontaneidade para ajudá-las na aprendizagem de outras disciplinas.

Esse referencial teórico deu o suporte necessário para responder às questões de pesquisa com mais propriedade, trouxe resultados que esclarecerão e colaborarão com o ensino do xadrez nas escolas.

### 3 METODOLOGIA

O que garante o êxito da pesquisa, da investigação é a riqueza da cultura do sujeito da pesquisa. Investigador ignorante, pesquisa estreita. Investigador rico, resultados fecundos e instigantes.

(José Paulo Netto)

A metodologia adotada para a pesquisa deve oportunizar ao pesquisador definir os instrumentos de coleta de dados e executar de forma dinâmica a análise dos dados e, por fim, alcançar os objetivos propostos no início do trabalho.

#### 3.1 PESQUISA EM EDUCAÇÃO: A RELEVÂNCIA DA ABORDAGEM QUALITATIVA

Toda construção é um processo complexo, plurideterminado, que exige a maior perícia do pesquisador para definir indicadores relevantes sobre o que estuda, o que é impossível sem sua implicação ativa, não só com os resultados dos instrumentos, mas com os sistemas de relações que devem ser estabelecidos no andamento da pesquisa.

(González Rey)

Pesquisas na área da educação, a cada dia, tornam-se imprescindíveis para o enfrentamento dos problemas que surgem no contexto escolar. A pesquisa possibilita aos educadores, por meio de seus resultados, um olhar crítico e reflexivo que poderá ser um indicador para a elaboração de futuras intervenções contextualizadas. A partir dessa reflexão inicial, a pesquisadora optou por uma investigação dentro de uma abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva.

A opção pela abordagem qualitativa na realização desta pesquisa é por entender que essa abordagem é adequada para a investigação de fenômenos sociais mais complexos, como é o caso dos fenômenos educacionais. A abordagem qualitativa se justifica pelo interesse em aproximar e descrever um fenômeno social complexo e particular, como é o caso do ensino do jogo de xadrez nas escolas do município de Palmas, Estado do Tocantins.

A pesquisa qualitativa apresenta, segundo Bogdan e Biklen (1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), cinco características básicas citadas a seguir.

- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Supõe o contato direto e

prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, por meio do trabalho intensivo de campo. A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação em que os fenômenos ocorrem naturalmente é a de que eles são muito influenciados pelo contexto.

- Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nesse tipo de pesquisa é rico em descrições de pessoas, situações e acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador precisa atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada.
- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. O interesse do pesquisador, ao estudar um determinado problema, é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.
- O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos, há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas.
- As análises dos dados tendem a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima.

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Na pesquisa com abordagem qualitativa, as informações obtidas sobre o objeto pesquisado e os sujeitos participantes têm a capacidade de dialogar com o pesquisador e buscam entender um fenômeno específico com profundidade, trabalhar com descrições, comparações e interpretações. A abordagem desta pesquisa é, portanto, qualitativa. Segundo os objetivos, é uma pesquisa exploratória e descritiva, permitindo ao pesquisador aumentar sua experiência em torno de determinado problema numa visão geral e aproximativa.

A pesquisa exploratória tem por objetivo dar uma explicação geral sobre um determinado fato. Isso é feito por meio de delimitação do estudo, levantamento bibliográfico, leitura e análise de documentos.

Oliveira (2007, p.65) informa que

A pesquisa exploratória desenvolve estudos que dão uma visão geral do fato ou fenômeno estudado. Em regra geral, um estudo exploratório é realizado quando o tema escolhido é pouco explorado, sendo difícil a formulação e a operacionalização de hipóteses. Muitas vezes, esse tipo de estudo se constitui em um primeiro passo para a realização de uma pesquisa mais aprofundada.

A pesquisa exploratória requer um planejamento mais flexível que a pesquisa de campo ou a experimental. Ela se caracteriza pelo desenvolvimento e pelo esclarecimento de ideias e tem por objetivo oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado.

A pesquisa descritiva objetiva descrever as características de um objeto de estudo, procura analisar fatos ou fenômenos e faz uma análise em profundidade da realidade pesquisada. Esse tipo de pesquisa exige um planejamento rigoroso quanto à definição de métodos e técnicas para coleta e análise de dados. É importante que se utilizem informações obtidas por meio de estudos exploratórios.

Nesse tipo de pesquisa, estão, por exemplo, as características de um grupo social ou o nível de atendimento do sistema educacional, como também aquelas que pretendem descobrir a existência de relações entre variáveis. Nesse caso, a pesquisa não está interessada no “porquê”, nas fontes do fenômeno, preocupa-se em apresentar suas características.

### **3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS**

O trabalho de campo é congruente, no âmbito metodológico, com os princípios gerais adotados pela epistemologia qualitativa.

(González Rey)

A coleta de dados é o veículo que busca as informações, é importante para a pesquisa qualitativa e deve ser um processo unitário e integral. A definição dos instrumentos precisa estar adequada aos objetivos do estudo e ao tema. O pesquisador precisa usar instrumentos que sejam apropriados a seu objeto de estudos com técnicas que captem a realidade em todo o seu dinamismo.



A fase do processo que nos remete aos objetivos propostos e aos procedimentos adotados é a definição dos instrumentos para a coleta de dados. Os instrumentos sistemáticos de coleta em uma pesquisa qualitativa servem para maximizar a confiabilidade das informações e não os resultados. González Rey (2002, p. 79) coloca que

O pesquisador está menos preocupado com o acúmulo de dados e mais envolvido com a produção de ideias e explicações a partir dos indicadores construídos no curso da pesquisa. O instrumento deixa de ser fonte de produção de dados válidos, para converter-se em fonte de informação sobre o estudado.

Portanto, os instrumentos para coleta de dados precisam apoiar e captar a dinâmica e complexa realidade do objeto de estudo em seu cenário com seus sujeitos. Nas pesquisas qualitativas, os instrumentos mais importantes que ajudam a desvendar os fenômenos e fatos são: observações, história de vida, questionários, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

González Rey (2002, p. 77) enfatiza que “o significado da informação não surge como produto de uma sequência de dados, mas como resultado de sua integração no processo de pensamento que acompanha a pesquisa, que é essencialmente um processo de produção teórica”. Assim, é importante sistematizar os instrumentos para o bom desenvolvimento da pesquisa. É relevante atentar para que em nenhum momento se limitem os instrumentos como uma simples coleta de informações, mas como ferramenta interativa que leve ao diálogo e à compreensão real e significativa do que é expresso pelo sujeito em relação ao que está sendo pesquisado.

### **3.2.1 Entrevistas semiestruturadas**

A entrevista é um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, é uma das principais técnicas de trabalho utilizadas nas pesquisas sociais. Desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas.

Toda pesquisa, indiferentemente, do problema, da metodologia ou de referencial teórico, implica questionamentos ou hipóteses levantadas, que deverão ser solucionados à medida que a pesquisa avança, chegando ao objetivo a que se propõe. Deverá ser elaborada uma variedade de procedimentos, técnicas que respondam às questões da pesquisa e, finalmente, estabelecer uma relação de aproximação entre

entrevistador e entrevistado para que haja confiabilidade, o que levará a um resultado fidedigno.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998, p. 168) salientam que,

De um modo geral, as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecidos para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa. Tipicamente, o investigador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana.

A entrevista não é apenas ou simplesmente um diálogo, mas uma discussão orientada para um objetivo definido, buscando a compreensão das situações, dos momentos que se apresentam. À medida que acontece o interrogatório, o entrevistado discorre sobre o tema em questão, resultando em dados que serão aproveitados na pesquisa.

González Rey (2002, p. 89) assinala que

Não se deve usar a entrevista na perspectiva qualitativa como um instrumento fechado, em que a resposta seja utilizada como unidade objetiva de análise. A entrevista, na pesquisa quantitativa, tem sempre o propósito de converter-se em um diálogo, em cujo curso as informações aparecem na complexa trama em que o sujeito se experimenta em seu mundo real. Surgem inumeráveis elementos de sentido, sobre os quais o pesquisador nem sequer havia pensado, que se convertem em elementos importantes do conhecimento e enriqueceram o problema inicial planejado de forma unilateral nos termos do pesquisador. A pesquisa é um diálogo permanente em que as opiniões, cosmovisões, emoções, enfim, a subjetividade do sujeito estudado constitui elemento relevante para o processo, o que resulta impossível prever nos momentos iniciais.

É preciso atentar para o caráter de interação que se cria na entrevista, visto que haverá uma atmosfera de influência recíproca entre o entrevistador e o entrevistado, especialmente, nas entrevistas semiestruturadas. Na medida em que houver um clima de confiança e estímulo, as informações fluirão de forma natural.

Uma das vantagens da entrevista é que ela permite a apreensão imediata das informações desejadas e o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta, como o questionário.

O entrevistador tem de saber o que e como perguntar, saber ouvir, respeitar a cultura e os valores dos entrevistados, estimular o andamento natural de informações do entrevistado, garantir o clima de confiança para que o entrevistado se sinta à vontade para se expressar com tranquilidade.

Na entrevista, o entrevistador deve estar atento ao roteiro preestabelecido, às respostas do entrevistado, aos gestos, às expressões, à entonação de voz, a alterações no ritmo e a todos os sinais apresentados pelo entrevistado. Além disso, o entrevistador deve saber analisar, interpretar tudo o que se apresentar na entrevista, principalmente, no que está por trás do que é aparente. Conseqüentemente, a entrevista ultrapassa o limite da técnica, pois depende em grande parte das qualidades e das habilidades do entrevistador.

A melhor forma de registrar os dados são as gravações de áudio e as anotações durante a entrevista.

Existem dois tipos de entrevista, a estruturada e a semiestruturada. Optou-se para a pesquisa em questão pela entrevista semiestruturada, que apresenta questões mais ou menos abertas que são livremente respondidas pelo entrevistado, não há uma imposição de uma ordem rígida de questões.

Triviños (2008, p. 146) ensina que

Podemos entender por entrevista *semiestruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Triviños (2008, p. 146) privilegia “a entrevista semiestruturada porque, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação”.

As questões são formuladas de forma que o sujeito discorra e verbalize seus pensamentos, tendências e reflexões de forma espontânea. O questionamento é trabalhado de forma mais profunda, levando entrevistado e entrevistador a um relacionamento recíproco e de confiabilidade.

Pelo propósito da pesquisa, a entrevista semiestruturada é adequada, pois proporciona melhores resultados quando se trabalha com diferentes grupos de pessoas e permite obter dos entrevistados aspectos mais relevantes de determinados problemas de forma flexível, o que é próprio das abordagens qualitativas.

### 3.2.2 Análise documental

Lüdke e André (1986) colocam que análise documental, embora pouco explorada, não só na área de educação como em outras áreas de ação social, pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Entende-se por documentos “qualquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informações sobre o comportamento humano” (PHILLIPS, 1974, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). Esses documentos são leis, normas, cartas, jornais, revistas, arquivos escolares, entre outros.

A análise documental se caracteriza por buscar informações em variados documentos. É a partir de hipóteses, questões que a análise documental busca por meio de documentos as comprovações necessárias para o resultado da pesquisa. Na análise documental, os documentos são uma fonte natural e rica de informações. Na pesquisa documental, o pesquisador necessita de uma análise cuidadosa, pois a maioria dos documentos não passou por nenhum tratamento científico. Desse modo,

Qualquer que seja a forma de utilização dos documentos, o pesquisador precisa conhecer algumas informações sobre eles, como, por exemplo, por qual instituição ou por quem foram criados, que procedimento e/ou fontes utilizaram e com que propósito foram elaborados. A interpretação de seu conteúdo não pode prescindir dessas informações (BECKER, 1997 apud ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 169).

Bardin (1988, p. 46) expõe que se pode definir análise documental como

[...] uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob a forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados.

A análise documental trabalha com todos os documentos pertinentes para o bom desenvolvimento da pesquisa e tem como objetivo a representação condensada

da informação, para consulta e armazenamento. Essa análise faz-se, principalmente, por classificação-indexação.

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

A interpretação dos dados é, normalmente, o fator decisivo para determinar quais enunciados podem ser produzidos sobre o material empírico, e quais as conclusões que podem ser tiradas a partir desse material, independentemente da forma com que foi coletado.

(Flick)

Segundo Patton (1980, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986), a análise dos dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo.

Para a análise de dados, numa pesquisa qualitativa, o material obtido durante toda pesquisa deve ser organizado, trabalhado, examinado e identificadas tendências e padrões relevantes nas transcrições das entrevistas, nas análises de documentos e todas as informações disponíveis ao longo da pesquisa.

Rosa e Arnoldi (2008, p. 55) afirmam que

[...] a parte mais valiosa da Entrevista é a descrição precisa e minuciosa do planejamento e da análise dos dados. Os procedimentos utilizados e através dos quais os dados serão analisados, o motivo da seleção deste ou daquele critério para a análise, entre outras preocupações que passarão a ser evidentes, dependendo do tema serão parte integrante dos resultados alcançados. Portanto, é de fundamental importância que o pesquisador conheça os critérios metodológicos adequados e saiba aplicá-los corretamente na análise e avaliação dos dados obtidos, para que ocorra a validação da Entrevista.

É importante o pesquisador ter discernimento e saber avaliar os critérios metodológicos que adotará, saber descrever de forma criteriosa a análise dos dados e avaliar corretamente esses dados, para obter a confiabilidade dos resultados.

Triviños (2008, p. 170) esclarece que

A pesquisa qualitativa, como já expressamos, pelo tipo de técnicas que emprega, de preferência, a entrevista semiestruturada, o questionário aberto, o método clínico, a análise de conteúdo etc., não estabelece separações marcadas entre coleta de informações e a

interpretação das mesmas. Isto se apresenta, de forma mais evidente, na pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico, onde o ator ocupa um lugar proeminente. A dimensão subjetiva deste enfoque, cujas verdades se baseiam em critérios internos e externos, favorece a flexibilidade da análise dos dados. Isto permite a passagem constante entre informações que são reunidas e que, em seguida, são interpretadas, para o levantamento de novas hipóteses e nova busca de dados.

Na pesquisa qualitativa, nas entrevistas semiestruturadas como é o caso desta pesquisa, não haverá uma separação entre a coleta e a interpretação de dados, elas acontecem simultaneamente. As informações são coletadas e interpretadas, havendo possivelmente novas hipóteses, e novos dados surgirão.

Para que a pesquisa e seus resultados tenham valor científico, deve-se estar atento à coerência, à objetivação, à consistência dos dados.

A análise de dados, após o encerramento da investigação, é mais sistemática, mais formal, mas durante o processo ela está presente em vários momentos. A análise começa quando procuramos selecionar as questões que se melhor ajustarem à situação estudada. Durante a investigação, com as observações sobre o andamento da pesquisa e, se necessário, adequações devem ser feitas, numa movimentação constante até o final da pesquisa.

Bogdan e Biklem (1982, apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986) sugerem como procedimento os seguintes itens: delimitação progressiva do foco do estudo; formulação de questões analíticas; aprofundamento da revisão de literatura; testagem de ideias junto ao sujeito; e uso extensivo de comentários, observações e especulações ao longo da coleta.

Após a coleta de dados, o pesquisador trabalha no material coletado, destacando o que for mais importante para sua pesquisa. Inicialmente, procede-se a construção das categorias descritivas; o referencial dá a base para esse procedimento. Pode ser que as categorias iniciais sejam suficientes, ou que seja necessária a criação de novas categorias conceituais.

A análise deve estar presente em todos os momentos da pesquisa. É necessário ter cuidado para que a análise não seja focada apenas no que está explícito no material, mas também em mensagens implícitas, como nos gestos, nas pausas etc., não se esquecendo de que deve ser feito um trabalho ético e fidedigno.

O pesquisador (entrevistador) deve pesquisar e analisar, com frequência, a literatura disponível para o embasamento teórico e metodológico da sua pesquisa, o que também servirá de comparação e esclarecimentos para a análise dos dados obtidos.

### 3.4 LOCAL DE PESQUISA

[...] o corpo é nossa realidade terrena. Uma realidade que se prova pela motricidade. Se há um sensível e um inteligível, um cérebro e um espírito, então todos integrados numa mesma realidade. Nada significariam, sequer seriam, fora da totalidade que os integra.

(João Batista Freire)

A responsabilidade de fazer uma pesquisa científica é grande. Sua realização nos traz ansiedades e dúvidas, pois é por meio dos procedimentos teóricos e metodológicos que se chegará a uma investigação relevante, por meio de buscas, tropeços, encontros e desencontros e, principalmente, do olhar diante de possibilidades e caminhos que surgem ao longo do percurso. Procuramos durante todo o processo, construir um trabalho de qualidade para servir como instrumento a outros olhares para o desenvolvimento de trabalhos significativos na escola, mesmo porque pudemos verificar por meio das pesquisas bibliográficas realizadas que o tema abordado é inédito.

Quando organizamos o projeto para a seleção de mestrado, decidimos que a pesquisa seria no Estado do Tocantins, mas tivemos dúvidas em relação a quantas escolas iríamos pesquisar e se deveríamos estender a vários municípios do Estado. A decisão metodológica do local e do número de escolas foi realizada pela pesquisadora após ponderar sobre as contribuições da banca de qualificação, que sugeriu que a pesquisa acontecesse apenas na capital Palmas, em duas escolas.

Fomos informados pela Secretaria Municipal de Educação que, em algumas escolas de tempo integral, havia projetos de xadrez. Entramos em contato com alguns professores de educação física de algumas dessas escolas e não conseguimos nada de concreto, até conhecermos o Presidente da Federação de Xadrez do Estado professor Alcides Peculato, que entrevistamos. Ele nos acompanhou à primeira escola, que chamamos aqui de Escola de Tempo Integral A, que tinha menos de um ano de funcionamento e que já havia iniciado suas atividades com a implantação do xadrez para todos os alunos. Achemos interessante pesquisar também outra escola em que o projeto de inclusão de xadrez fora iniciado há mais tempo, até mesmo para pesquisar se houve alguma diferença desde o início dessa atividade. A essa escola chamamos de Escola de Tempo Integral B.

### 3.5 CONHECENDO AS INSTITUIÇÕES

A educação pela via da ludicidade propõe-se a uma nova postura existencial, cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando, inspirando numa concepção de educação para além da instrução.

(Santa Marli Pires dos Santos)

Foram duas as escolas escolhidas para esta pesquisa, a Escola de Tempo Integral A e a Escola de Tempo Integral B. São escolas pertencentes à Prefeitura Municipal de Palmas e fazem parte da nova estrutura de escolas de tempo integral, recentemente implantada no Estado.

A Escola de Tempo Integral A (a primeira visitada) localiza-se na região Norte de Palmas, no Jardim Aurenny III, bairro periférico, com área de abrangência de 8.344,82 m<sup>2</sup>. Iniciou suas atividades em 2009. Foi construída para instalar a escola de tempo integral com grande estrutura e capacidade física. Têm 26 salas de aulas, um grande refeitório, uma quadra de esporte coberta, uma piscina semiolímpica, uma sala de xadrez, uma sala de judô. Teve, em 2009, 1300 alunos do 1º ao 9º ano. Os alunos têm aulas obrigatórias nas modalidades de xadrez, natação, judô, dança uma vez por semana e na modalidade em que o aluno se destaca, tem a opção de fazer mais duas vezes na semana, como forma de treinamento extra. Cada aula tem a duração de uma hora, todas contidas na matriz curricular e no projeto político pedagógico que está sendo construído.

A Escola de Tempo Integral B atende a mais ou menos 600 alunos. Está situada em um bairro periférico de Palmas, não tem a mesma estrutura da Escola de Tempo Integral A e sim uma estrutura igual às outras escolas do município que funcionam apenas com disciplinas do núcleo comum. Nessa escola, foram feitas algumas adaptações físicas para o funcionamento em tempo integral. Ela existe desde 1998 e passou à escola de tempo integral a partir de 2007, necessitando de mais reformas para oferecer melhores condições de funcionamento e atender à demanda da região. O xadrez faz parte de uma das oficinas da escola, são oferecidas poucas modalidades por não ter estrutura suficiente como: quadra esportiva, sala para as aulas de xadrez e piscina. As aulas de xadrez começaram quando passou a ser escola de tempo integral, isto é, em 2007, portanto teve um período em que não se praticavam as aulas de xadrez.

A atual diretora da Escola de Tempo Integral A foi diretora da Escola de Tempo Integral B por dez anos e foi transferida para proceder à implantação da nova escola.



Nas duas escolas, os alunos entram às 7 horas e saem às 17 horas. Apenas a escola A possui sala exclusiva para as aulas de xadrez. Na Escola de Tempo Integral A, tem uma sala de xadrez que mede 10 metros por 7 metros, com 24 mesas com tabuleiros, mais os materiais que fazem parte das aulas de xadrez como: relógios, murais e quadro magnético de xadrez, eventualmente, usam-se computadores e data-show. A escola tem dois professores para a disciplina de xadrez.

Na Figura 1, observamos uma sala da Escola de Tempo Integral A, equipada exclusivamente para as aulas de xadrez.



Figura 1 - Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral A (ângulo 1)

Fonte: própria autora

Na Figura 2, notamos a mesma sala vista de outro ângulo.



Figura 2 - Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral A (ângulo 2)

Fonte: própria autora

### 3.6 OS SUJEITOS DA PESQUISA

A subjetividade do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados são parte do processo de pesquisa.

(Flick)

Apresentamos, a seguir, quadro com as características dos entrevistados da Escola de Tempo Integral A e da B. Foram entrevistados também, o Presidente da Federação de Xadrez do Tocantins, Professor Alcides Peculato, licenciado em Filosofia e o Grande Mestre Internacional de Xadrez André Diamant.

Tendo em vista a necessidade de assegurar a privacidade e o sigilo da identidade dos participantes, os nomes adotados aqui são fictícios.

Quadro 1 - Sujeitos da pesquisa

QUANTIDADE	ENTREVISTADOS	VÍNCULO COM A ESCOLA	FORMAÇÃO
2	Professores	Professores de xadrez (Escola A)	Educação física
1	Diretora	Diretora (Escola A)	Pedagoga
1	Professor	Coordenador Pedagógico (Escola A)	Pedagogo
1	Professora	(Escola A)	Pedagoga
3	Alunos	(Escola A)	-
3	Pais	(Escola A)	-
1	Diretora	Diretora (Escola A, que também foi a diretora anterior da Escola B)	Pedagoga
1	Professora	Coordenadora Pedagógica (Escola B)	Pedagoga
1	Professora	Professora do 4º Ano (Escola B)	Pedagogo
1	Professora	Professora do 5º Ano (Escola B)	Pedagoga
1	Professora	Professora de xadrez (Escola B)	Educação física
1	Professora	Coordenadora Pedagógica (Escola B)	Pedagoga
	Alcides Peculato	Presidente da Federação Tocantinense de Xadrez	Filósofo
	André Diamant	Grande Mestre Internacional de Xadrez	Esportista

As entrevistas com os pais ocorreram quando eles iam buscar seus filhos, com a ajuda e a apresentação dos professores de xadrez. As entrevistas com os professores aconteceram nos intervalos das aulas, quando estavam disponíveis.

O Grande Mestre Internacional de Xadrez<sup>1</sup> André Diamant veio a Palmas para uma simultânea de xadrez no Salão do Livro, procurei-o e consegui uma entrevista.

### 3.7 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

As reflexões dos pesquisadores sobre suas ações e observações no campo, suas impressões, irritações, sentimentos, e assim por diante, tornam-se dados em si mesmos, construindo parte da interpretação.

(Flick)

O critério usado para selecionar as escolas pesquisadas foi a confirmação de que o xadrez fazia parte da proposta curricular. A prática do xadrez foi implantado pela Diretora Escola de Tempo Integral A na Escola de Tempo Integral B. Essa prática compunha a grade curricular da escola. Quando foi removida para a Escola de Tempo Integral A, a Diretora introduziu a prática no PPP da escola B.

Para a coleta de dados desta pesquisa, optamos pela entrevista semiestruturada e pela pesquisa documental. Após a seleção das escolas e dos

<sup>1</sup> Título vitalício outorgado pela Federation Internationale des Échecs. O Brasil conta com oito GMI: Henrique Merching, Giovane Vescovi, Rafael Leitão, Gilberto Milos, Alexandre Fier, Jaime Sunye, Darcy Lima e Andre Diamant.

entrevistados, houve um primeiro contato com os sujeitos e, a partir daí, foi preciso reorganizar o roteiro das entrevistas pensando no objetivo e nos tópicos que se desejava abordar ao longo da entrevista.

As entrevistas foram realizadas nas escolas selecionadas: com a direção, coordenação, professores, pais e alunos. No apêndice, são apresentados sete roteiros de entrevistas. Foram também entrevistados: Professor Alcides Peculato, Presidente da Federação Tocantinense de Xadrez, e André Diamant, Grande Mestre Internacional de Xadrez.

O esquema previamente selecionado, não foi seguido por uma ordem rígida, foi deixado livre ao entrevistado discorrer sobre o tema e as ideias que se apresentavam, o que foi importante aos resultados da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas, por ser um meio de registro bastante utilizado. Antes das entrevistas, houve uma preparação para que pudéssemos fazê-la com naturalidade, para que o entrevistado pudesse se sentir à vontade e não comprometer os objetivos da pesquisa. Após as entrevistas, trabalhamos com as transcrições literais das gravações. Procuramos não perder nenhuma observação.

Para proceder à análise dos dados obtidos nas entrevistas, procuramos aprofundar a compreensão do significado das falas, dos comportamentos, das expressões ligados ao contexto dos materiais obtidos.

A análise de documentos nas escolas selecionadas buscou comprovações da prática do xadrez, verificação da existência de projetos escritos, registro da atividade em alguma disciplina, projeto político pedagógico, atividade extracurricular, registro de participação do xadrez em qualquer atividade da escola, entre outros. Os documentos disponibilizados pelas escolas foram a matriz curricular e a proposta pedagógica.

A seguir detalhamos como procedemos com a coleta e a análise dos dados.

- Aplicação dos instrumentos da pesquisa: entrevista semiestruturada e análise documental. Durante a coleta de dados, foi realizada, simultaneamente, a análise. Ressalta-se que foram respeitadas totalmente a fala e as informações dos entrevistados.
- Identificação dos aspectos relevantes durante a realização das entrevistas.
- Síntese e análise das informações.
- Organização das categorias.
- Análise geral dos dados.

## 4 CONSTRUÇÃO DAS CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS

O desenvolvimento dos indicadores conduz necessariamente ao desenvolvimento de conceitos e categorias novas no curso de uma pesquisa, o que é talvez, um dos momentos mais criativos e delicados da pesquisa.

(González Rey)

O desenvolvimento das categorias é um momento importante na pesquisa qualitativa, pois representa um processo de constante produção de pensamento.

González Rey (2002, p. 121) assevera que

As categorias representam um momento na construção teórica de um fenômeno, e por meio delas entramos em novas zonas do sujeito estudado, que conduziram a novas categorias que se integrarão às anteriores ou as negarão, mas que se teriam podido construir sem aquelas. Portanto, toda categoria ou teoria concreta tem diante de si o desafio de passar a novas zonas do objeto estudado, muito além das categorias desenvolvidas por qualquer teoria concreta em seu momento atual.

Segundo Legendre (1993, p. 64), categoria significa “agrupamento de informações similares em função de características comuns”. Procuramos estabelecer as categorias para que o trabalho fosse sistematizado de forma clara e coerente e pudesse dar a sustentação à análise de dados.

Para a análise dos dados, organizamos as entrevistas e a análise de documentos em três categorias, as quais foram subdivididas em subcategorias, como mostra o Quadro 2.

Quadro 2 - Categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
4.1 Planejamento curricular	4.1.1 Matriz curricular 4.1.2 Proposta pedagógica
4.2 O impacto do xadrez na escola	4.2.1 O ensino de xadrez nas escolas 4.2.2 Concentração, atenção e comportamento
4.3 O xadrez na aprendizagem	4.3.1 Benefícios na aprendizagem 4.3.2 Matemática e alfabetização 4.3.3 Dificuldades do ensino do xadrez

Elas surgiram das evidências que se apresentaram durante as visitas às escolas e da análise das entrevistas realizadas e dos documentos. Com base nas categorias e subcategorias, discutiremos a seguir os resultados das análises das entrevistas e dos documentos.

## 4.1 O XADREZ NO PLANEJAMENTO CURRICULAR

A maneira brincante, lúdica de conhecer a si próprio, e de se apropriar do mundo, é impossível de ser colocada dentro de um currículo, porque ela não pertence ao sistema lógico que permeia nossa educação.  
(Maria Amélia Pinho Pereira)

Para Coll e colaboradores (2000, apud TRINDADE JÚNIOR, 2006), os critérios usados para a inclusão de conteúdos no currículo caracterizam-se pelo entendimento da função social da escola que proporciona ao estudante a possibilidade da apropriação dos saberes culturais organizados, produzidos pela humanidade ao longo da história, bem como pelo entendimento dos processos metodológicos e suas influências no ensino e na aprendizagem.

Currículo é a concretização das várias funções da escola e, de forma particular, depende do momento histórico e social. Sacristán (2000, p. 15) afirma que

O currículo é uma práxis, antes de um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino.

O currículo é expresso em comportamento prático diverso, é um plano construído, ordenado, numa prática que estabelece diálogo entre os agentes sociais, alunos, professores que o modelam no entendimento e na prática diária.

Para uma boa aprendizagem dos conteúdos, principalmente, no ensino fundamental, que é a base do processo no que diz respeito também ao currículo, deve-se estar atento ao desenvolvimento integral do educando, visando à eficiência da comunicação e da linguagem, à aquisição de hábitos de comportamento saudáveis, desenvolvimento físico e intelectual, em atividades organizadas e metodologicamente significativas.

Pela argumentação de autores renomados, tanto da pedagogia (BRITO, 2002; FREIRE, 2005) quanto da psicologia, (NUNES; SILVERIA, 2008; PIAGET, 1971), entre outros, a inclusão do lúdico e dos jogos, com a finalidade do desenvolvimento das habilidades expressivas, motoras e psicológicas na educação fundamental, pode ser feita como um meio eficiente de trabalhar outros conteúdos do currículo.

Murcia (2005, p. 73) salienta que,

Apesar das excelências do jogo como instrumento educativo de primeira ordem, na sociedade em que vivemos, na qual brincar e jogar se opõe ao trabalho, esse instrumento acaba sendo deixado de lado pelo educador, ao considerá-lo útil apenas para o descanso do trabalho. Tal atitude fortalece a pouca aceitação e o reduzido reconhecimento do valor da brincadeira pela rigidez das aprendizagens escolares que outorgam pouco tempo ao jogar na escola. Igualmente, na maioria das famílias, jogos e brincadeiras são vistos como perda de tempo, passatempo, distração, limitando-se a sua utilização, manifestando-se quase exclusivamente em situações isoladas nas quais a criança brinca sozinha ou com algum brinquedo, sem a participação familiar (tão necessária), já que os pais chegam em casa muito cansados do trabalho para “perder tempo” jogando com a criança.

Murcia (2005) argumenta, na reflexão acima, as contradições vivenciadas em nossa sociedade, pois, para aprender melhor o processo deve ser o inverso, ser divertido, motivador e sem o rigor educativo tradicional. Como a principal atividade infantil é jogar e brincar, sua vida não deve ser privada dessas atividades, mesmo na escola. O autor coloca, também, o quanto é importante a elaboração de uma metodologia lúdica na etapa da educação infantil, o que garantirá que a criança explore e seja capaz de descrição, aproveite a recreação, desenvolva sua imaginação, impulso, emoções, capacidade criadora, exteriorize o pensamento, tenha equilíbrio emocional, tenha interesse em aprender, entre outros benefícios.

Por tudo isso, evidenciamos a importância de um currículo que atenda a todas essas necessidades, proporcionando conteúdos integradores e globalizadores que ajudem as crianças em sua aprendizagem e na construção de uma vida feliz. E a inclusão do xadrez, na opinião dos vários autores apresentados ao longo deste trabalho, poderá ser um dos conteúdos integradores que complementarará o currículo das escolas.

Pensando nisso, a Escola de Tempo Integral B iniciou a atividade de xadrez em 2007, quando ela passou à escola de Tempo Integral. Direção e professores, preocupados em criar atividades que ocupassem o tempo dos alunos e ao mesmo tempo ajudassem na aprendizagem, auxiliassem na concentração e na atenção dos alunos, reuniram-se e decidiram iniciar as atividades de xadrez.

Na escola de Tempo Integral A, desde a sua inauguração, o xadrez está incluído em sua proposta curricular, principalmente devido ao sucesso e à aceitação que a modalidade alcançou na escola de Tempo Integral B, como colocado pela diretora:

**Diretora da Escola de Tempo Integral A**

Professora, a senhora foi também diretora da escola de tempo integral da Escola B?

Sim.

Quando a senhora iniciou suas atividades naquela escola, tinha aulas de Xadrez?

Não, foi após, a gente foi criando, vendo a necessidade de concentração dos alunos, a partir daí, eu sentei com os professores e resolvemos implantar na escola.

Há quanto tempo tem aulas de xadrez na escola B?

Na Escola B, implantamos o xadrez em 2007.

A senhora já trabalhava lá antes desse período?

Sim, já trabalhava lá desde 98, era diretora desde 1998.

Na Escola de Tempo Integral A iniciou o Xadrez desde o início da escola, em 2009?

Sim, quando pensamos a matriz curricular daqui, o xadrez já foi implantado, também foi bem aprovado e muito bem aceito. E é uma das coisas que o prefeito e o secretário querem implantar em todas as escolas, fazendo parte já da matriz curricular.

Quando a senhora veio para cá, aí pensou por causa do sucesso que teve lá na outra escola?

Sim, com certeza.

Quando a senhora estava na Escola B, entre o tempo que não houve o xadrez na escola e o tempo que iniciou o xadrez, a senhora percebeu alguma modificação no ensino aprendizagem?

Muito, muito, muito.

Que tipo de modificação a senhora percebeu?

Modificação porque nós usamos também o xadrez como instrumento de alfabetização, a gente trabalha de uma forma diferenciada, o raciocínio lógico e a concentração, então assim a diferença dos meninos no comportamento, da forma de estudar, de parar um pouquinho, de pensar, antes de fazer alguma coisa, isso aí a diferença é enorme.

E lá na Escola B a disciplina está na grade curricular?

Está, também. Quando a gente transformou de escola que era núcleo comum para tempo integral aí já fazia parte já.

Quer dizer que esta no PPP lá também? (falando sobre a Escola B)

Também.

Na entrevista com a Diretora da Escola de Tempo Integral A (que também foi diretora da Escola B), evidenciam-se mudanças após a implantação do xadrez nas escolas.

Foram solicitados às duas escolas documentos<sup>2</sup> necessários para que pudéssemos verificar se o xadrez está inserido como disciplina curricular ou como

<sup>2</sup> Em relação aos documentos entregues pelas escolas, foram anexadas apenas partes que dizem respeito à oficina de xadrez.



uma modalidade recreativa, uma atividade de lazer. Os documentos solicitados foram a matriz curricular, a proposta pedagógica e o projeto político pedagógico. A Escola de Tempo Integral A entregou a matriz curricular e a proposta pedagógica (ambas encontram-se no Anexo 1). O Projeto Político Pedagógico está sendo construído, pois a escola é nova e está promovendo ainda reuniões para trabalhá-lo. A Escola de Tempo Integral B entregou a matriz curricular e PPP (encontra-se no Anexo 2).

#### **4.1.1 Matriz curricular**

A matriz curricular da Escola de Tempo Integral A está dividida em duas partes: o currículo básico e as oficinas curriculares. O currículo básico está subdividido em: base nacional comum e parte diversificada. As oficinas curriculares estão subdivididas em:

- apoio à aprendizagem
- linguagem e seus códigos
- matemática lúdica
- educação musical artes cênicas e
- atividades esportivas, motricidade e expressão corporal

A matriz curricular da Escola de Tempo Integral B está também dividida em duas partes: currículo básico e oficinas curriculares. O currículo básico está subdividido em: base nacional comum e oficinas curriculares, que estão subdivididas em:

- atividade de linguagem e matemática
- atividades artísticas
- atividades esportivas
- atividade de cidadania

Além dos documentos que comprovam o xadrez como modalidade curricular, foi confirmada também nas entrevistas com a direção, coordenadores e professores das escolas, como se percebe no trecho a seguir.

**Diretora da Escola A**

E na Escola de Tempo Integral B, disciplina está na grade curricular? Está, também. Quando a gente transformou de escola que era núcleo comum para tempo integral aí já fazia parte já.

Quer dizer que está no PPP também?  
Também.

**Coordenadora da Escola B**

Mas antes ela já funcionava de outra forma?

Sim! Tem 18 anos de funcionamento, mas não oferecia essas modalidades porque não era em regime de tempo integral.

Então o xadrez iniciou o ano passado?  
Sim.

As aulas de xadrez são obrigatórias e estão no currículo da escola?  
Sim, está no currículo, na grade. Todas as escolas de tempo integral têm o xadrez na grade. Os alunos gostam muito!

O projeto xadrez então está no projeto pedagógico da escola?  
Sim!

Quantos alunos estão envolvidos na aula de xadrez?  
Todos os alunos da escola, são 680 alunos matriculados até agora. Todos os alunos passam pela modalidade, têm aula uma vez por semana. Cada turma uma vez por semana.

#### **Professor Léo (professor de xadrez da Escola A)**

O xadrez está na matriz curricular da escola?  
Na matriz curricular da escola com conteúdos próprios para cada ano. A gente sabe exatamente o que vai ensinar. Agora com a implantação existem dificuldades porque quem está no 9º ano não ia conseguir, mais o nosso norte é que consiga de uma maneira que cada ano ele tenha determinados conteúdos que consiga trabalhar a posição que a gente almeja, que a gente quer é chegar nesse patamar.

#### **Professora Mary (professora de xadrez da Escola B)**

O xadrez aqui na escola é uma atividade normal da escola, está no currículo, ou é apenas uma atividade recreativa, de lazer?  
É tratado como oficina, mas é de suma importância para o andamento da escola, para o treinamento dos alunos e o aprendizado.

O xadrez está na matriz curricular, nas oficinas curriculares como componente curricular das atividades esportivas, motricidade e expressão corporal, é uma atividade obrigatória para todos os alunos da escola, do 1º ao 9º ano com uma aula semanal, nas duas escolas. Os alunos que se destacam ou se interessam em aulas extras na modalidade fazem mais duas aulas semanais como treinamento.

### **4.1.2 Proposta pedagógica**

Na Escola de Tempo Integral A, os pressupostos teóricos mostram a importância do xadrez como atividade curricular na escola por trabalhar elementos como a paciência, a concentração entre outras virtudes que beneficiarão os alunos. O documento apresenta que “o xadrez é um jogo que tem por principal característica limitar o elemento sorte e acentuar a importância do planejamento, é como a própria vida, pois ensina a coordenar a razão e o instinto” (MATRIZ CURRICULAR, 2009, s/p).

Nos encaminhamentos metodológicos (ver Anexo 1), consta que a disciplina de xadrez é ofertada aos alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. O documento destaca que a prática do xadrez pode “unir em uma só prática, exercícios do raciocínio e a ludicidade, além de desenvolver o hábito da disciplina, paciência, domínio próprio e capacidade de concentração e decisão dos alunos” (MATRIZ CURRICULAR, 2009, s/p).

Em seguida, o documento apresenta eixos norteadores que listam, do 1º ao 9º ano, os conteúdos das aulas de xadrez. O conteúdo é apresentado de forma gradativa de dificuldades. O professor responsável pela disciplina que organizou esse conteúdo colocou que, pedagogicamente, se precisa investigar melhor uma sequência de conteúdos que facilite e melhore a aprendizagem do xadrez.

No item da proposta curricular, é descrito como a proposta foi construída e propõe uma matriz curricular das séries iniciais e séries finais (1º ao 5º Ano e 6º ao 9º Ano) composta por disciplinas da base comum e por complementação curricular, oficinas de ensino em que o xadrez está inserido.

Segundo o documento, o planejamento é feito conjuntamente com os educadores das respectivas áreas do conhecimento e por série, organizado em atividades de acordo com as propostas curriculares de cada bimestre.

Percebemos, por meio desse documento e na fala dos entrevistados, que não há um momento semanal em que professores de todas as áreas se reúnem para um planejamento interdisciplinar em torno do conteúdo e das atividades culturais. O planejamento coletivo e interdisciplinar acontece somente no início do semestre, como consta no planejamento. Acreditamos que o planejamento interdisciplinar semanal ou mesmo mensal favoreceria muito a oficina de xadrez, as outras oficinas e as demais disciplinas da matriz curricular, pois ocorreria uma integração de conteúdos.

A Escola de Tempo Integral B apresentou o PPP. Nele consta a matriz curricular em que aparece a oficina de xadrez (Anexo 2). A proposta curricular apresenta as disciplinas do currículo básico e as oficinas pedagógicas com fundamentação teórica, objetivos e procedimentos curriculares. Na oficina de atividades esportivas em que consta o xadrez e o judô, é exposto apenas o nome da oficina, não há fundamentação teórica, objetivos e procedimentos curriculares da oficina.

#### 4.1.2.1 A avaliação enxadrística

A avaliação de aprendizagem na Escola de Tempo Integral A é descrita na proposta curricular como uma

[...] ação educativa permanentemente reflexiva, em caráter diagnóstico e formativo que se dá através de análise cumulativa das informações sobre o desempenho do educando, e também do professor como forma de (re)dimensionar a prática docente e a criação de estratégias que tornem imprescindíveis a busca por alternativas pedagógicas que estejam em conformidade com as dificuldades observadas no cotidiano com base nos princípios de interação e relação social, numa visão ética, política e globalizada (PROPOSTA PEDAGÓGICA, 2009, s/p).

Na Escola de Tempo Integral B, a avaliação tem

[...] caráter diagnóstico, formativo e contínuo, deve voltar-se para a valorização da participação dos educandos nas atividades propostas. Nesta perspectiva a avaliação deverá adequar-se às habilidades que pretende desenvolver. O trabalho do professor deve primar pela participação de todos os educandos, acompanhado o seu processo de desenvolvimento nas discussões e práticas (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2009, p. 79).

É descrito, ainda, na proposta curricular da Escola de Tempo Integral A que

Todas as disciplinas curriculares assim como as oficinas os resultados da aprendizagem serão verificados a partir de testes mensais para acompanhar a evolução do educando no processo de alfabetização com avaliações interdisciplinares, contextualizadas, contínuas e paralelas através de acompanhamento sistematizado pelos professores desenvolvido em projetos interdisciplinares e multiculturais, eventos e trabalhos em grupos.

Por meio dos documentos apresentados e das entrevistas com professores, verificamos como o xadrez está contemplado no planejamento e como acontece a avaliação de aprendizagem.

A avaliação da oficina de xadrez é feita de forma diferenciada, como informado pelo professor da disciplina:

**Professor Léo (professor de xadrez da Escola A)**

Como é feita a avaliação de aprendizagem dos alunos de xadrez? A gente tem colocado a questão da participação nas atividades. A questão da conduta em sala de aula também é valorizada. Inclusive a gente tem uma outra maneira de fazer a avaliação que gostei muito, é pedir para os alunos produzirem no final de cada bimestre um texto contando pra mim como é que foi essa experiência dele com o xadrez, o que gostou, não gostou, o que aprendeu, o que não aprendeu, gosta, não gosta, acha que a disciplina tem que ficar na escola, acha que ela não deve ficar, o que significou pra você jogar xadrez na escola, ele me conta. E no dia a dia da escola, cada aula que é feita, cada vez que você coloca os alunos para jogarem, você vai jogando com eles. De repente, ele identifica no estágio que identifica as peças o sentido figura, o nome, ou simplesmente fica já a imagem cinética da peça. Se está sabendo movimentar, com o

tempo ele vai se tornando mais operatório. Você vai começando a ver os alunos na prática. No dia a dia, começa a ver as transformações que acontecem no tabuleiro. O que eu não queria que fosse que o xadrez entrasse na escola como uma outra disciplina tradicional, que avaliasse de forma tradicional com provas, eu achei que não, que estava contra o objetivo da disciplina.

Os professores da oficina de xadrez, nas escolas pesquisadas, estão buscando praticar a avaliação formativa, pois analisam, de forma interativa e frequente, o desenvolvimento dos alunos, consideram até mesmo as diferenças entre eles e o tempo de aprendizagem de cada um, analisam seu progresso, considerando seu esforço, seu interesse, e participação.

Sobre avaliação formativa, Villas Boas (2008, p. 34) comenta que

A avaliação cumpre, também, função formativa, pela qual os professores analisam, de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, para identificar o que eles aprenderem e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender, e para que reorganizem o trabalho pedagógico. Essa avaliação requer que se considerem as diferenças entre os alunos, para que se adapte o trabalho às necessidades de cada um e para que se dê tratamento adequado aos seus resultados. Isso significa não apenas levar em conta os critérios de avaliação, mas também tomar o aluno como referência. A análise do seu progresso considera aspectos como: esforço por ele despendido, o contexto particular de seu trabalho e as aprendizagens adquiridas ao longo do tempo.

Pelo exposto, é importante, na prática da avaliação formativa, levar-se em conta o processo de aprendizagem e não somente os critérios de avaliação. Considerando o progresso dos alunos, poder-se-ão, juntamente com critérios de avaliação, obter informações valiosas.

## **4.2 O IMPACTO DO XADREZ NA ESCOLA**

No começo eu acho que o xadrez ajuda as crianças a ter um desenvolvimento mais rápido em cálculo, memória, e na escola isso é muito bom, geralmente eu tinha notas altas na escola e com o xadrez eu consegui viajar mais de 15 países e inclusive no Brasil.

(André Diamant)

Nas leituras realizadas para a construção deste trabalho, vimos que o xadrez faz parte de atividades em escolas em várias partes do mundo, e o Tocantins está iniciando. Verificamos nas entrevistas realizadas que, nas escolas pesquisadas, o

xadrez é uma atividade curricular, mas no Estado existem escolas onde o xadrez é praticado como atividades extracurriculares. Um dos objetivos desta pesquisa é verificar o impacto da inclusão do xadrez nas escolas pesquisadas.

A seguir, alunos comentam da melhora que obtiveram com a inclusão do xadrez na escola.

**Maria, aluna da Escola de Tempo Integral A**

- Depois que você começou o xadrez, acha que melhorou na aprendizagem na sala de aula, nas tarefinhas que você faz?  
Sim, melhorou na leitura, na escrita, em muitas coisas.

**João, aluno da Escola de Tempo Integral A**

- Você acha que depois que começou o xadrez, você melhorou na escola?  
Melhorei, meu raciocínio, a não fazer prova com pressa.

Os alunos acreditam que o xadrez ajudou na concentração e na atenção e, conseqüentemente, houve grande diferença na aprendizagem.

#### 4.2.1 O ensino nas escolas

Com a popularidade do xadrez, escolas de várias partes do mundo o adotaram. No Estado do Tocantins, como um Estado novo, o xadrez é uma experiência que iniciou timidamente em alguns municípios no Norte. Em Palmas, capital do Estado, já é realidade em várias escolas, com promessas de ser estendido a todas as escolas municipais, como afirma a Diretora da Escola A:

A senhora falou anteriormente que o secretário e o prefeito querem implantar o xadrez em todas as escolas ou só nas escolas de tempo integral?

Não, as de tempo integral e as de tempo parcial também, exatamente por causa do sucesso. Nós começamos de forma tímida e aí nós fomos incrementando, inclusive aqui e na outra escola, já está bem mais incrementado. A gente tem a sala própria de xadrez, onde é o aluno que vai pra sala, e uma sala ambiente, não se usa ela pra nada, é somente aula de xadrez. Aí você dá condição pro professor e para o aluno usar de vários recursos, para trabalhar cada vez melhor, aperfeiçoar. Também tem o treinamento dos professores, a capacitação, agora, por exemplo, nosso professor está pra São Paulo. [...] Você também tem que investir no professor, o professor tem que gostar, a escola e a educação tem que investir [...]. Nós temos dois professores muito bons, maravilhosos e que vestem a camisa, que estudam fora somente o planejamento. Eles vão além, são muito envolvidos com o pedagógico, porque não é só o jogo de xadrez, mas inserido como instrumento pedagógico mesmo da aprendizagem. E a forma que a gente tem trabalhado ela tem feito uma diferença muito grande na escola no contexto geral, não só no raciocínio, mas na concentração, mais na alfabetização.

A prefeitura de Palmas possui projeto para que em todas as escolas, sejam incluídas, na matriz curricular, as aulas de xadrez com estrutura apropriada. É importante uma escola cada vez mais atrativa e, nos últimos anos, isso fica muito mais evidente. As bibliografias especializadas expõem projetos e experiências realizadas no âmbito escolar em muitos países, a comprovação de que a prática do xadrez na escola contribui para exercitar qualidades nos alunos como o respeito pelos colegas, a atenção, a concentração.

No contato com diretora, coordenadores, professores, alunos, pais e profissional do xadrez, fica claro que para eles a inclusão do xadrez na escola está beneficiando os alunos de várias maneiras, como é exposto nos trechos a seguir.

**Coordenador da Escola B**

Então particularmente esse projeto deveria ser estendido para outras escolas?

Acho que o xadrez deveria estar na grade de todas as escolas particulares e públicas. Eu conheço outras escolas que oferecem xadrez, inclusive, quando eu fiz faculdade, a gente tinha um projeto chamado xadrez na escola que foi desenvolvido até na faculdade. E teve muito aproveitamento, tanto que eles continuaram, ficou permanente na faculdade o xadrez. Eu acho que deveria ser obrigatório. Seria muito bom!

**André Diamant (grande mestre internacional de xadrez)**

Qual sua opinião da introdução do xadrez nas escolas? Você acredita que o xadrez poderá trazer alguns benefícios no ensino e aprendizagem, você acha que irá beneficiar as crianças?

Beneficiará o Brasil inteiro, acho.

Qual o benefício que o xadrez trouxe na sua vida?

No começo, eu acho que o xadrez ajuda as crianças a ter um desenvolvimento mais rápido em cálculo, memória, e na escola isso é muito bom. Eu tinha notas altas na escola e com o xadrez eu consegui viajar mais de 15 países e, inclusive, no Brasil.

Nas falas anteriores, fica evidente que os entrevistados acreditam que a inclusão da prática do xadrez é importante para as escolas e que trará benefícios para a aprendizagem. A aceitação por parte do coletivo da escola da inclusão do xadrez em suas atividades trouxe um novo espaço de integração e aos poucos alcançou os objetivos pretendidos.

**Professor Léo (professor de xadrez da Escola A)**

Você acha que houve aceitação por parte do coletivo da escola?

Eu acredito que sim, porque, agora no mês de agosto, nós tivemos o primeiro congresso de educação integral no Estado do Tocantins e na escola foram escolhidos alguns relatos de experiência e o xadrez foi incluído. De três atividades que foram colocadas, uma foi o xadrez. Eu achei que foi importante, porque no município foram sete, a educação física foi uma. O xadrez entrou primeiro como educação física, depois como xadrez. Acredito que no município e na

comunidade escolar estão percebendo que o xadrez legitimou seu espaço.

Você acha que o xadrez está alcançando o objetivo proposto por vocês no início do projeto?

Sim, eu acredito que inclusive nós tivemos algumas surpresas, até eu como professor me surpreendi que os resultados, no início, fossem tantos. Os meninos que começam a jogar xadrez você vê a diferença na escola, no comportamento. Até agora é um pouco difícil de falar nisso em uma escola de tempo integral, porque, além do xadrez, tem inúmeras outras atividades artísticas, outras disciplinas novas entraram então e o que é benefício só do xadrez? Mas a escola tem mostrado assim que eles têm conseguindo um resultado diferenciado. A gente espera que pelo pouco tempo que a escola consiga mostrar bastante isso.

Você acredita que o xadrez está ajudando os alunos de alguma forma, e em que sentido você acha que ajudou mais?

Eu achei muito na questão da autoestima, eles veem no xadrez possibilidades de... A gente de vez em quando ouve os alunos falando que, quando ele crescer, ele quer ser professor de xadrez. Você escutar que ele quer ser professor de xadrez uma profissão tão assim... E eles passaram a cada dia gostar mais da sala e daquela atividade, de pensar, nas surpresas que têm o tabuleiro, nas surpresas que vão acontecendo ali. E o aluno começa a partir disso a gostar mais da escola, isto reflete em várias outras atividades, e de maneira que acredito que outras atividades contribuíram também pra que o xadrez melhorasse também.

Mesmo com as outras modalidades que foram implantadas, é incontestável a valorização do xadrez nas escolas pesquisadas e os benefícios da sua prática para os alunos, melhorando muito a autoestima. Houve mudanças tanto no comportamento quanto na aprendizagem, e o esforço conjunto da direção, dos coordenadores e dos professores de tornar a escola mais lúdica, mais alegre tem multiplicado os benefícios e trazido qualidade às escolas.

E ainda sobre os objetivos pretendidos, a professora e a aluna na entrevista a seguir afirmam que estão sendo alcançados.

**Professora Mary (professora de xadrez da Escola B)**

Quantos alunos têm a escola e quantos participam efetivamente do xadrez?

Acredito que uns 780 alunos mais ou menos.

Quantos professores participam nesta oficina de xadrez ou é somente você?

Na oficina de xadrez somente eu.

Você acha que a oficina de xadrez tem alcançado o objetivo proposto por vocês na escola?

Acredito que sim, porque nós estamos buscando, além do aprendizado do aluno, eles aprenderem a questão além da disciplina, o respeito mútuo. É importante e é bem diferente de outras modalidades esportivas, onde a falta de respeito é muito grande. Aqui não, o aluno perdeu a partida, mas ele está consciente



porque ele perdeu, ele conversa com o adversário no final do jogo: “olha se você tivesse jogado de tal forma, você teria ganhado de mim”. Há aquele respeito, não tem aquelas provocações e tudo mais.

**Maria, aluna da Escola de Tempo Integral A**

Você gosta de xadrez? Da aula de xadrez?

Sim.

Por quê?

Porque é bom!

**João, aluno da Escola de Tempo Integral A**

E você gosta de xadrez? Por que você gosta de xadrez?

Sim, gosto porque faz a gente pensar, responder às coisas. A gente aprende também muitas coisas de como não maltratar ninguém.

**Joana, aluna da Escola de Tempo Integral A**

Você acha que existe alguma diferença anteriormente, antes de você fazer xadrez e agora que está fazendo? Você acha que tem alguma diferença, alguma mudança, pra diferenciar na sala de aula no seu aprendizado você acha que o xadrez influenciou ou não?

Sim, porque foi uma coisa diferente na minha vida, porque antigamente eram só os livros.

Constatamos, pela visita às escolas e pela fala do professor da Escola A e da professora da Escola B, que o ensino do xadrez trouxe outros benefícios que não foram apenas a prática do jogo em si, como compreender a importância de saber ganhar e perder, consciência do porquê não ganhou e como poderia em outra oportunidade reverter a situação, o respeito aos colegas.

Um dos aspectos que está fazendo diferença na prática do xadrez na Escola de Tempo Integral A é que ela tem uma sala equipada para essa modalidade, com todos os recursos disponíveis para que as crianças, no horário da oficina, possam se concentrar na modalidade, sem interferências externas, o que não acontece na Escola de Tempo Integral B. Lá as aulas acontecem no pátio.

Outra constatação que nos chamou a atenção foi que os professores que trabalham com o xadrez não lecionam disciplinas do núcleo comum, mas professores com formação em educação física que estão sendo capacitados periodicamente na modalidade e que trabalham exclusivamente com xadrez. Na Escola de Tempo Integral A, principalmente, pela estrutura que a escola apresenta, pelo apoio da direção e por ter dois professores para a modalidade, existe uma interação que reflete no planejamento, em que há um esforço conjunto em utilizar o xadrez como instrumento pedagógico de aprendizagem, e os alunos gostaram da novidade nas atividades da escola.

#### 4.2.2 Concentração, atenção e comportamento

No referencial teórico, enunciamos, com o suporte da bibliografia lida, que o xadrez é um apoio pedagógico que pode ser utilizado de forma interdisciplinar, ajuda o estudante a ter uma boa vivência social, melhora sua autoestima, que são fatores importantes no processo educacional, como aponta Sá (2005, p. 3) ao afirmar que

O xadrez, esporte para uns, arte e ciência para outros, constitui-se em um dos recursos pedagógicos com mais qualidade em uma única atividade, incrementa várias potencialidades intelectuais como: imaginação, atenção, concentração, o espírito de investigação, a criatividade e a memória.

Portanto, na visão deste e de outros autores, como Sá (1994, 2006) e Trindade Júnior (2006), o xadrez é uma ferramenta pedagógica que deve ser efetiva nas escolas. Por meio da prática do xadrez, da ajuda dos professores, o aluno aprende a se concentrar, a pensar lógica e eficazmente, ganhar e perder sem traumas, além de motivá-lo por meio dos erros a buscar as soluções.

Constamos, pela fala dos entrevistados, que houve melhoras na atenção, na concentração e no comportamento dos alunos.

##### **Diretora da Escola A**

No comportamento das crianças também, em sala de aula, no dia a dia, a senhora viu alguma diferença?

Sim, é porque assim, quando você trabalha a concentração, ele vai ficar mais quieto, ele vai raciocinar melhor, ele vai pensar duas vezes. Isto reflete na escola como um todo, em todas as disciplinas, porque a gente trabalha o planejamento, ele é interdisciplinar mesmo, ele abrange um todo.

As mães e os pais entrevistados colocaram que a prática do xadrez ajudou seus filhos em relação à aprendizagem, eles se tornaram mais atentos e concentrados durante as aulas e, conseqüentemente, melhoraram o comportamento e as notas, como se observa nos trechos de entrevistas apresentados a seguir.

##### **Mãe (1) de aluno da Escola A**

Você acredita que o xadrez ajuda seu filho em algum aspecto?

Acho que ajuda porque ele ficou mais pensativo, ele pensa mais, porque antes ele era mais agitado. Aí depois que ele começou com as aulas com ele depois que a gente está aqui... eu acho que ele está mais pensativo mais concentrado. Eu acho!

O comportamento mudou, mas ele já tinha um bom comportamento, ele continua tendo um ótimo comportamento de como tinha antes, mas melhorou!

**Mãe (3) de aluno da Escola A**

Você acha que teve alguma diferença na aprendizagem?

Teve. Principalmente o mais velho, tinha dificuldade na aprendizagem, ele melhorou assim... quase que 100%. Ele presta mais atenção quando ele lê, as notas dele melhoraram. Uma maravilha.

E a questão no comportamento?

O comportamento mudou, mas ele já tinha um bom comportamento, ele continua tendo um ótimo comportamento de como tinha antes, mas melhorou!

**Pai (1) de aluno da Escola A**

Em sua opinião como pai, você acha que o xadrez é importante na escola?

É importante porque desenvolve, ajuda o aluno a pensar porque ele vai exercitar o cérebro.

Na opinião dos professores e de relatos de pais, houve considerável melhora no comportamento de vários alunos tanto em casa quanto na escola, crianças que tinham notas baixas melhoraram. Nas entrevistas com os pais, notava-se a alegria e a satisfação em perceber a mudança no comportamento e o interesse dos filhos na escola.

Nas entrevistas, a seguir, professores relatam as mudanças na escola com a inclusão do xadrez.

**Professora Marta (professora da Escola B)**

Eu gostaria que você me falasse sobre sua opinião do xadrez na escola.

No geral, eu acho que é muito importante principalmente quanto à indisciplina das crianças. Acho que cada criança que é mais indisciplinada que começa a participar de jogos ela muda seu comportamento. Também vejo que, em matemática, eles tiveram uma melhora.

**Professor Léo (professor de xadrez da Escola A)**

Você acha que houve melhora na atenção, no comportamento deles na concentração?

Sim, principalmente os alunos que foram para o treinamento, que eu pude acompanhar mais de perto. Eu tenho relatos de mães lá que a criança só tirava notas baixas, agora o menino é aluno destaque, você tem tantos outros que as mães dizem que não briga mais em casa, não briga mais com o irmão, não é mais um menino mais violento, falam muito isto. E as mães têm procurado muito. A própria psicóloga da escola leva o filho duas vezes por semana lá pra fazer aulas de xadrez porque ela quer, ela tem, na fala dela, ela tem notado isto.

**Professor Gil (professor de xadrez da Escola A)**

Mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre o xadrez?

Eu gostaria de dizer que o xadrez ajuda muito em diversos aspectos. Aprendi com o professor Léo que algumas situações do xadrez a gente compara com situação de vida, que algumas ocasiões temos de driblar o problema. Chegou um problema, a gente tem de achar uma solução pra ele, é o que geralmente joga no xadrez, você se

ataca de uma forma se defende de outra. Particularmente eu melhorei muito. Depois que cheguei aqui, porque eu era professor de educação física, então eu tive contato com o professor Léo, ele me ensinou muita coisa. Aí o jogo não tem mais jeito tem aquela rivalidadezinha legal, sabe?

Os professores relatam que o xadrez ajuda as crianças em diversos aspectos. Além da atenção e da concentração, os alunos melhoraram o comportamento o que trouxe ganhos para a aprendizagem. Comentam do poder de resolução de problemas que o jogo incentiva, comparam os lances do jogo com situações da vida e como os alunos a cada aula se interessam mais. O interesse individual dos alunos é incentivado com aulas extras, com mais dois dias de treinamento. Os alunos tiveram mudanças significativas na aprendizagem como relata a professora a seguir:

**Professora Mary (professora de xadrez da Escola B)**

Você começou a trabalhar aqui há um ano, mas antes de ter a oficina de xadrez aqui e do tempo que não tinha a oficina, você acha que houve alguma mudança, melhorou a aprendizagem?

Talvez na questão da atenção, eles têm um pouco mais de atenção, é importante, porque eles estão numa fase que qualquer coisa tira a atenção, acredito eu que fixar a atenção na questão de certos conteúdos, ela está auxiliando na matemática, principalmente.

Então você acha que o xadrez tem ajudado esses alunos a prestar mais atenção às aulas e, além disso, está ajudando nas outras disciplinas?

Olha, somente assim acho meio complicado, as oficinas tudo no geral, tudo junto, acho que todo mundo se ajuda, ajuda, acredito que sim.

Na questão do comportamento do aluno e na atenção, você acha que ajuda, melhora o comportamento dele?

Tudo é possível, porque quando ele aprende o limite pra muitas coisas, ele não pode simplesmente chegar e desrespeitar o próximo, tudo isto é questão de afetividade.

Percebe-se que as escolas de tempo integral pesquisadas têm se esforçado para acrescentar, em seus currículos, além das disciplinas do núcleo comum, outras modalidades (oficinas) com o objetivo não somente de preencher o tempo dos alunos, mas como um suporte pedagógico, trabalhando no sentido de melhorar a aprendizagem, a indisciplina e a exclusão. Esse esforço tem trazido benefícios surpreendentes na melhora no comportamento dos alunos, conseqüentemente, maior atenção e concentração, refletindo na aprendizagem em geral. Sobre isso João, aluno da Escola de Tempo Integral A, comenta quando pergunto:

Você gosta de xadrez? Por que você gosta de xadrez?

Sim, gosto porque faz a gente pensar, responder as coisas, a gente aprende também muitas coisas de como não maltratar ninguém.

### 4.3 O XADREZ NA APRENDIZAGEM

Por ser uma atividade de reflexão intensiva e exigir uma tomada de decisão a cada lance da partida, é considerável o valor educacional do jogo de xadrez para promover a educação crítica e ativa da criança e do jovem, aspecto tão valorizado na educação moderna [...].

(Walmeran José Trindade Júnior)

A pedagogia tradicional não acreditava que o jogo pudesse trazer ao ensino e à aprendizagem alguma vantagem. Quando surgiram no Brasil as ideias psicológicas de Piaget é que se começou a falar sobre o jogo na escola. A partir daí, a pré-escola teve a responsabilidade de divulgar seu pensamento e refletir sobre o jogo, que foi então visto como uma atividade para ocupar a criança, aproveitar seu lado espontâneo e auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, apesar de no início não se ter a real dimensão e compreensão de como e qual o lugar do jogo no processo educacional. O jogo em sua característica motivacional é atraente e motivador e proporciona o desenvolvimento intelectual.

Nesse contexto, o professor tem um papel importantíssimo no processo de mudança. Embora não dependa exclusivamente dele, é uma dimensão bem maior, com implicações políticas, poder, valores, entre outros, que vão além do âmbito individual. A cultura, a dinâmica, sua relação com o mundo do trabalho influenciam a maneira como o professor constrói o sentido de mudança. Essa mudança deve acontecer no âmbito da escola como um todo, com a participação e o envolvimento do seu coletivo e, principalmente, com a vontade política para que se construam escolas que atendam integralmente às crianças, dando-lhes oportunidades de um aprendizado significativo.

Os alunos precisam de atividades que os motivem, que mudem radicalmente sua posição de meros receptores de conteúdos e o professor apenas como transmissor. É necessário que se desenvolva uma aprendizagem significativa. Para isso, o professor deverá utilizar metodologias dinâmicas, alegres e contextualizadas. O mundo de hoje exige escolas modernas, dinâmicas e professores que tenham novas posturas diante das mudanças e da velocidade das informações que estão acessíveis também diante dos alunos.

Nas entrevistas, ficou claro que a inclusão de outras atividades, entre elas o jogo de xadrez, complementou as disciplinas do núcleo com benefícios aos alunos e

satisfação aos professores e aos pais, como na fala da diretora da Escola de Tempo Integral A, quando perguntamos sobre a implantação das aulas de xadrez na escola e que tipo de modificação ela percebeu:

Modificação porque nós usamos também o xadrez como instrumento de alfabetização, a gente trabalha de uma forma diferenciada, o raciocínio lógico e a concentração, então assim a diferença dos meninos no comportamento, da forma de estudar, de parar um pouquinho, de pensar, antes de fazer alguma coisa, isso aí a diferença é enorme.

Ou da mãe de aluno da Escola de Tempo Integral A, quando perguntamos:

A senhora acredita que o xadrez é um benefício na escola, e ela responde:

Sim é. O quanto ele puder fazer xadrez tá bom. Aí ele diz assim: - Eu não quero fazer hoje, fica com raiva. Aí eu falo: - Vai!!! Aí depois ele volta e fala que vai fazer o xadrez. Porque eu gosto que ele faça, porque ele melhorou até no problema da saúde. Porque ele tinha muita dor de cabeça e eu percebi que com a agilidade que ele tem com o xadrez, ele melhorou muito mesmo. Ele tomava remédio controlado não toma mais.

#### **4.3.1 Benefícios na aprendizagem**

Nessa categoria, constatou-se, pela fala da maioria dos entrevistados, que o xadrez realmente apresenta elementos que contribuem com o processo de ensino aprendizagem. Os alunos melhoraram no comportamento e na concentração e, como consequência, houve melhora na aprendizagem, principalmente, quando se compara o desenvolvimento de antes e após o início da prática do xadrez nas escolas, como se percebe nas falas que se seguem.

##### **Diretora da Escola A**

Quando a senhora estava na Escola B, entre o tempo que não houve o xadrez na escola e o tempo que iniciou o xadrez, a senhora percebeu alguma modificação no ensino e na aprendizagem?  
Muito, muito, muito.

##### **Mãe (de aluno da Escola de Tempo Integral A)**

Você acredita que o xadrez ajuda seus filhos a prestarem atenção nas aulas?

Acho que ajuda porque ele ficou mais pensativo, ele pensa mais, porque antes ele era mais agitado. Aí depois que ele começou com as aulas com ele, depois que a gente está aqui... eu acho que ele está mais pensativo, mais concentrado. Eu acho!

São vários os professores das duas escolas que acreditam nos resultados positivos que a prática do xadrez traz à aprendizagem, por ajudar os alunos a se

concentrarem, melhorarem o comportamento, o que, conseqüentemente, auxilia a assimilar melhor os conteúdos, como é evidenciado na fala do professor Léo (professor de xadrez da Escola A) que também foi professor da Escola de Tempo Integral B, comentando a respeito do discurso dos colegas e comparando a diferença de atitude dos alunos quando não tinham as aulas de xadrez e depois da implantação:

A gente pode notar muito nas falas dos professores que acharam que os meninos começaram a pensar mais, eles começaram a refletir mais sobre as atitudes que eles tinham na escola. Aquele menino muito ativo que não queria ficar sentado parece que mudou, mudou um pouquinho porque a gente viu isso mudar.

A Escola de Tempo Integral B iniciou suas atividades, em 1998, como escola municipal, oferecendo apenas as disciplinas do núcleo comum. Quando passou à Escola de Tempo Integral, foram oferecidas algumas modalidades extras que constavam na matriz curricular como oficinas curriculares. A partir de 2007, o xadrez passou a fazer parte das atividades dessa escola. Em 2009, com a inauguração da Escola de Tempo Integral A, a modalidade de xadrez passou a fazer parte da matriz curricular da escola, desde o início de suas atividades.

Constatamos, pelas visitas às escolas e pelas entrevistas, que houve um avanço significativo na aprendizagem, simultâneo à implantação da oficina de xadrez nessas escolas. Os professores acreditam que os alunos ficam mais concentrados, o que reflete na aprendizagem.

Verificamos que a prática do xadrez pode, além de sua natureza esportiva, científica e cultural, arte para uns, jogo ou ciência para outros, ser um recurso pedagógico e apresenta componentes educativos que contribuem no processo de ensino e na aprendizagem, principalmente para desenvolver o raciocínio.

Todos os alunos entrevistados demonstraram gostar das aulas de xadrez e acreditam que elas os ajudaram a ficar mais atentos às aulas das demais disciplinas e se concentrar mais, o que, conseqüentemente, contribuiu para a aprendizagem.

#### **4.3.2 Matemática e alfabetização**

Segundo autores, como Sá (2006) e Trindade Júnior (2006), são grandes os avanços e o desenvolvimento do estudante nas várias disciplinas quando ele pratica o xadrez, e parece ser mais comum no ensino da matemática, como: aritmética, álgebra, geometria e, principalmente, na resolução de problemas e na construção da aprendizagem.

Nas entrevistas realizadas, verificamos, mesmo quando não era perguntado, alusões aos benefícios do xadrez como instrumento que auxilia na aprendizagem de algumas disciplinas, também pelo universo simbólico que o tabuleiro e as peças de xadrez representam. Os professores entrevistados acreditam que, em função do xadrez exigir muita concentração, controle, respeito às regras, o aluno é beneficiado também nas outras atividades porque ele aprende a pensar, a se concentrar, a exercitar a memória e a verificar melhoras nas notas em várias disciplinas, principalmente, na disciplina de matemática, como afirmação da diretora a seguir.

**Diretora da Escola A**

Que tipo de modificação a senhora percebeu na aprendizagem?  
Modificação porque nós usamos também o xadrez como instrumento de alfabetização. A gente trabalha de uma forma diferenciada, o raciocínio lógico e a concentração, então assim a diferença dos meninos no comportamento, da forma de estudar, de parar um pouquinho, de pensar, antes de fazer alguma coisa, isso aí a diferença é enorme.

Sobre usar o xadrez como instrumento de alfabetização, os professores expõem os benefícios para as séries iniciais:

**Professora Dora (professora da Escola B)**

Gostaria que você me falasse sobre sua opinião do xadrez na escola.

No geral, eu acho que é muito importante principalmente quanto à indisciplina das crianças. Acho que a criança que é mais indisciplinada que começa a participar de jogos, ela muda seu comportamento. Também vejo que em matemática eles tiveram uma melhora.

**Professor Léo (professor de xadrez da Escola A)**

Qual disciplina você acredita que o xadrez possa ajudar ou tenha ajudado os alunos em relação à aprendizagem?

Depende muito da fase, nos primeiros anos do ensino fundamental, nas séries iniciais, eu acho que ajuda muito na fase de alfabetização, ajuda muito o menino ali aprender a ler a escrever, é um universo simbólico. Quando a criança joga, ele descreve o lance, ele lê uma partida, ele tá lendo, ele tá entrando num universo de símbolos e fazendo operações, principalmente nesta questão da alfabetização na primeira infância. Depois ele ajuda muito, acredito, na matemática, dependendo de como você trabalhar, se você vai falar da história do xadrez, ajuda na história, na geografia, você fazer um projeto vamos construir um tabuleiro irá trabalhar junto com artes vai ajudar a essência do xadrez. Como diz a diretora, é multidisciplinar, é interdisciplinar, ele consegue a ajudá-lo a envolver todos os outros professores, todas as outras áreas.

Nas duas falas anteriores, os professores deixam claro, até com certo entusiasmo, como o xadrez ajuda a melhorar a aprendizagem, principalmente, a matemática. O professor de xadrez ou de matemática, se for dinâmico, compreender e



souber usar o jogo de xadrez, a seu favor e dos alunos, terá um recurso pedagógico que auxiliará nas suas aulas, de forma criativa e inovadora. É o que coloca a professora de xadrez na fala a seguir.

**Professora Mary (professora de xadrez da Escola B)**

Tem mais alguma coisa que você gostaria de dizer sobre o xadrez, se ajuda a criança?

O xadrez ele pode ajudar em muitas coisas, principalmente quanto às disciplinas, geografia, história, matemática porque, só verificando no tabuleiro de xadrez mesmo tem 64 casas, metade é brancas, metade são pretas. Isto aí pode auxiliar o aluno a raciocinar metade é de uma cor, metade é de outra, quantas eu tenho pretas e quantas eu tenho brancas, nas questões da matemática; na história, como surgiu, porque não se sabe realmente quem criou o xadrez, tem alguns pressupostos teóricos.

Um dos alunos entrevistados acredita que melhorou na aprendizagem com a prática do xadrez.

**Aluno 1 (Escola de Tempo Integral A)**

Depois que você começou o xadrez, acha que melhorou na aprendizagem na sala de aula, nas tarefinhas que você faz?

Sim, melhorou na leitura, na escrita, em muitas coisas.

Suas notas agora estão melhores ou piores que antes?

Tá melhor.

Você acha que o xadrez ajudou?

Sim.

Os próprios alunos já percebem as vantagens das aulas de xadrez em suas vidas escolares, têm consciência de que a prática do xadrez os beneficia, melhora o comportamento, as notas, a aprendizagem em algumas disciplinas.

O entrevistado a seguir pratica o xadrez como profissional e acredita nos benefícios de sua prática desde a infância.

**André Diamant (grande mestre internacional de xadrez)**

Qual o benefício que o xadrez trouxe na sua vida?

No começo, eu acho que o xadrez ajuda as crianças a ter um desenvolvimento mais rápido em cálculo, memória, e na escola isso é muito bom, geralmente. Eu tinha notas altas na escola e com o xadrez eu consegui viajar mais de 15 países e, inclusive, no Brasil.

Quer dizer que o xadrez ajudou você na questão do desenvolvimento da aprendizagem em todos os sentidos, de memória. E o que mais você notou que o xadrez ajudou você na escola?

Tive notas altas, eu era bom aluno, porque o xadrez, também boa parte, é treino, é estudo, precisa estudar.

Na escola, que benefícios a prática do xadrez trouxe para sua aprendizagem?

Sempre tive facilidade em cálculos e tinha notas altas.

O grande mestre internacional de xadrez, André Diamant em sua entrevista, fala dos benefícios que o xadrez trouxe para sua vida particular e como aluno, seu desenvolvimento intelectual, a memória e a aptidão em cálculo, a facilidade nas várias disciplinas, mas, principalmente, no que diz respeito à disciplina de matemática. As notas altas que tirava, para ele, são graças à prática do xadrez.

Constatamos que o xadrez na Escola de Tempo Integral A é utilizado nas séries iniciais como um recurso pedagógico, talvez ainda de forma tímida, para ajudar na alfabetização e iniciação à matemática. O professor utiliza as peças do xadrez, a história do xadrez para ajudar as crianças a descobrirem um universo simbólico, leituras, lances, vivenciarem os números, a familiarizarem-se com as operações matemáticas. Pelo tempo disponível para a conclusão da pesquisa, não houve oportunidade para constatarmos qual a metodologia utilizada pelos professores de xadrez para trabalharem, principalmente, a alfabetização e a matemática. Mas podemos perceber a melhora dos alunos em relação à memória, aos cálculos e à resolução de problemas.

#### **4.3.3 Dificuldades do ensino do xadrez**

Como dito anteriormente, a Escola de Tempo Integral B é uma construção mais antiga e não tem a mesma estrutura da Escola de Tempo Integral A e de outras escolas de tempo integral que há na cidade. É uma construção mais antiga que foi adaptada à escola de tempo integral. Não tem uma sala exclusivamente para as aulas de xadrez, a oficina acontece no pátio, na sombra de algumas árvores, onde há sete mesas de cimento rodeadas por bancos do mesmo material. No horário das aulas, a professora coloca o material nas mesas. No muro, é colocado um quadro magnético (tabuleiro) de xadrez. Por não ser em um local fechado, os alunos ficam um pouco dispersos. Nessa escola, para atender aos alunos da oficina de xadrez, está disponível apenas uma professora. Tive algumas dificuldades em iniciar a pesquisa nessa escola porque a professora da oficina de xadrez estava de licença para tratamento de saúde.

Nas Figuras 3 e 4, observamos a prática de xadrez no local onde são ministradas as aulas de xadrez da Escola de Tempo Integral B.



Figura 3 - Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral B (ângulo 1)  
Fonte: própria autora



Figura 4 - Sala de xadrez da Escola de Tempo Integral B (ângulo 2)  
Fonte: própria autora

Além da falta de local adequado para as aulas de xadrez na referida escola, outras dificuldades se apresentam como quantidade de alunos por sala e falta de envolvimento de alguns alunos, como comprovamos na fala da coordenadora:

**Professora Tânia (Coordenadora pedagógica da Escola de Tempo Integral B)**

Você acha que houve alguma diferença, comparando com a época que não tinha xadrez antes da escola ser tempo integral e hoje?

Houve uma melhoria na matemática e na concentração. Embora nem todos se envolvam no xadrez, as turmas são muito numerosas, são muitos alunos, então, nem sempre consegue envolver os 35 no xadrez, porque nem todos têm habilidade, pois nem todos gostam. Alguns ficam fora da atividade, aí a professora passa uma outra atividade pra eles. Mas a grande maioria, sim, gosta bastante e tem tido um bom rendimento.

Acreditamos que a falta de envolvimento de alguns alunos, a falta de habilidade para a prática são também decorrentes da licença da professora de xadrez que deixou de ministrar aulas por mais de dois meses, o que de certa forma tirou o incentivo dos alunos.

Outra grande dificuldade para as aulas de xadrez é não haver livros didáticos na área, ficando difícil aos professores realizarem pesquisas à fundamentação teórica e principalmente a uma metodologia adequada.

Nos diversos depoimentos dados nas entrevistas realizadas nas duas escolas que demonstram o entusiasmo pelas aulas de xadrez, verificamos que existem outras modalidades que complementam a educação das crianças e que também colaboram com o desenvolvimento da aprendizagem, principalmente na Escola de Tempo Integral A que, por sua estrutura, podem oferecer várias modalidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação para a pesquisa deve fazer mais do que desenvolver a competência para planejar, executar e interpretar estudos experimentais ou outros. O desenvolver de tal competência é importante, porém, é o desenvolvimento da criatividade individual – aptidão para descobrir novas relações, para formular ou sistematizar fatos conhecidos, para arquitetar novas técnicas e novas vias de acesso aos problemas.

(Geida Maria Cavalcante de Sousa)

É complexo realizar uma pesquisa científica, principalmente quando se descobre, ao longo do processo, que é uma pesquisa inédita, a responsabilidade parece tomar proporções bem maiores. Inicialmente, a angústia na tentativa de definir os caminhos da investigação, fazer as escolhas, organizar e reorganizar, aprende-se a ser pesquisador num aprendizado diário.

Procuramos, por meio das aulas do mestrado e pelas pesquisas bibliográficas, alicerçar o caminho da investigação, numa constante busca de inspiração dentro das regras, das normas e dos procedimentos científicos para descobrir na impessoalidade e na ética as respostas aos questionamentos da pesquisa.

Ao longo da investigação, percebemos, pelas leituras e pelas visitas às escolas, o quanto as brincadeiras e os jogos são elementos motivadores para a aprendizagem e como fazem a diferença nas escolas que os adotaram.

Nas culturas antigas, o jogo já serviu como vínculo entre povos e sempre proporcionou a comunicação entre os seres humanos, mas nem sempre foi visto com bons olhos pela pedagogia tradicional. Há pouco tempo, a harmonia parece estar se estabelecendo entre os jogos e a educação. É notório que as crianças aprendem brincando, jogando, visto que o dia a dia das crianças é um jogo constante. Notam-se grandes mudanças na organização curricular e fica evidente a importância dos jogos e das várias modalidades oferecidas nas escolas e sua contribuição na aprendizagem dos alunos. Miranda (2002, p. 29-30) destaca que

A motivação produzida por uma determinada atividade pode conduzir o sujeito ao seu envolvimento em outra, uma vez que nela é presumível a diligência (como produto da ação) e a energia que a move. É prudente levar em conta que temos personalidades surpreendentes e, por vezes, inconjeturáveis. O jogo é um paiol de alegria e experiência do êxito, disponível, inclusive, às crianças privadas de tantas realizações. Novamente, a possibilidade da conquista de minutos de autoestima e excitação pode capacitá-las a uma situação de abertura a novas experiências, inclusive pedagógicas. A energia que as move rumo às ultrapassagens de

toda natureza de limites, seus e do meio, coloca-se igualmente à disposição do processo educativo.

Ainda sobre o potencial educativo do jogo, Brougère (2002, p. 19) descreve:

Sem dúvida, conhecer melhor o potencial educativo do jogo não é continuar a desenvolver um discurso limitado à sua análise, mas compreender os processos informais de aprendizagens. Quando soubermos mais como se aprende, mesmo sem procurar aprender, nas múltiplas experiências da vida cotidiana, podemos passar do mito à realidade do potencial educativo do jogo.

O xadrez, como recurso pedagógico, vem crescendo muito, principalmente nos países em desenvolvimento, onde as escolas estão debatendo qual a melhor forma de trabalhar o xadrez. Algumas pesquisas mostram o resultado positivo da prática do xadrez nas escolas. Estamos notando o crescente aumento dessa prática nas escolas brasileiras. No Tocantins, a prática do xadrez vem sendo adotada e ampliada por dirigentes. Os professores acreditam que o xadrez, estruturado e organizado como atividade do currículo, poderá ser um recurso pedagógico importante para o ensino e a aprendizagem.

O que encontramos nas escolas pesquisadas nos surpreendeu. Houve nelas uma mudança significativa tanto na estrutura quanto nos procedimentos pedagógicos e metodológicos, como na Escola de Tempo Integral A. Se procurávamos pesquisar a existência da disciplina de xadrez nas escolas, como era trabalhada e se beneficiava ou não as aprendizagens, com as visitas e as entrevistas, vivenciamos outras situações como as diversas modalidades oferecidas nas escolas, além das disciplinas do núcleo comum, que, no momento, não é relevante para a pesquisa, mas no conjunto das atividades das escolas são elementos motivadores e que as apoiam sobremaneira.

Na investigação, percebemos que, por meio do xadrez, além dos benefícios descritos ao longo do referencial teórico, os alunos melhoram a disciplina, passaram a relacionar-se melhor com as pessoas, aprenderam a respeitar as regras e os colegas. O xadrez realmente apresenta elementos que contribuem com o processo de aprendizagem. Nas escolas pesquisadas, houve mudanças no comportamento, melhora na concentração dos alunos e, conseqüentemente, melhora na aprendizagem.

Mesmo com outras oficinas que acontecem nas escolas de tempo integral e sabedores de que todas as modalidades ajudam os alunos e os motivam de várias maneiras, tanto física quanto intelectualmente, notou-se que as aulas de xadrez

trouxeram o impacto da mudança. Assim, a partir da implantação do jogo de xadrez, como experiência na Escola de Tempo Integral B, e com a observação da direção, professores e pais da constatação da motivação e dos benefícios, foi também implantado na Escola de Tempo Integral A.

É consenso de coordenadores, dos professores e dos pais de alunos que a modalidade deveria se estender a todas as escolas pelo valor pedagógico do jogo de xadrez e sua importância para a aprendizagem, principalmente, em sua prática na infância e na adolescência. Isso se evidencia nas mudanças apresentadas em sala de aula em relação à melhoria das notas, da concentração, da atenção e do comportamento dos alunos.

Nas entrevistas, mesmo quando não era perguntado diretamente, foi falado dos benefícios da prática do xadrez como instrumento na alfabetização e na matemática, no desenvolvimento da concentração, do raciocínio lógico, na resolução de problemas e na aprendizagem significativa. É incontestável a valorização que o xadrez adquiriu nas práticas das escolas e como a comunidade escolar percebe os ganhos que trouxe para a escola.

Pelo investigado e descrito, tendo como suporte as entrevistas, percebemos que o xadrez poderá ser uma ferramenta pedagógica importante nas escolas, provocando igualmente as mentes de pessoas de todas as idades, todas as culturas e classes sociais, ajudando-as a entenderem a importância de planejar e as consequências de suas decisões, orientando-as a se concentrarem, a pensarem lógica e eficazmente, a saberem ganhar e perder sem traumas. O xadrez tem, ainda, o poder instigador a novas aprendizagens, pois os alunos poderão, por meio dos erros e dos acertos, aprender novas jogadas, ser motivados a buscar soluções, o que os auxiliarão tanto na escola como nos obstáculos que a vida apresentar.

Sobre o uso dos jogos como meio para novas aprendizagens de concentração e motivação para os jovens, Macedo (2005, p. 107) enfatiza que

Descobrir meios de enfrentar as tarefas do dia a dia com mais sentido e objetividade é um obstáculo transponível e deve ser pensado como um desafio. Disponibilidade e motivação são agentes internos que podem e devem ser construídos com nossa ajuda. Hoje vemos muitos alunos desmotivados e desinteressados por aprender, mas podemos instigá-los usando jogos como desencadeadores de ações até mesmo não percebidos pelas crianças como possíveis de serem produzidas por si próprias. Muitas vezes, falamos para nossos alunos: "Se você consegue ser concentrado no jogo, deve conseguir isso na escola". Eles nos olham desconfiados, sem acreditar muito em tal afirmação. Aos pouco, porém, vão incorporando esse novo modo de pensar e agir e vão aprendendo que os recursos mobilizados nas situações de jogos são propriedades deles, podendo ser transferidos para outros contextos. Essa atitude tem

como consequência contribuir para a construção e o desenvolvimento de atitudes também favoráveis à aprendizagem, que é o nosso objetivo maior.

Pelas entrevistas com os professores de xadrez e a direção da Escola de Tempo Integral A, notamos que houve um significativo aperfeiçoamento profissional dos professores de xadrez dessa escola, comparado ao tempo que esses profissionais (em 2008) trabalhavam na Escola de Tempo Integral B. É importante que esses professores saibam trabalhar cada situação que se apresenta nas partidas de xadrez e nas aulas, pois o raciocínio necessário para resolver os problemas ajudará o aluno a desenvolver e ampliar a visão de tudo que acontece a cada lance e exigirá do professor discernimento, criatividade e conhecimento para visualizar os lances, interpretar as jogadas e saber ajudá-los. Tudo isso exige o raciocínio lógico.

Uma constatação interessante foi verificar que os professores das duas escolas que trabalham com as aulas de xadrez têm formação em educação física, são professores exclusivos dessa modalidade e participam de capacitações sempre com apoio da direção.

A prática do jogo de xadrez na escola é bem aceita pelos alunos. Para eles, começa apenas como uma brincadeira e, com a prática, torna-se algo mais sério, descobrem que é mais do que uma simples brincadeira que irá ajudá-los nas diversas habilidades cognitivas, no raciocínio como processo para exercitar a mente, desenvolver e organizar o pensamento, no entendimento de conceitos básicos.

Sobre o auxílio do xadrez em outras disciplinas, Sá (2006, p. 117) descreve que

Quando ele é introduzido nas classes de baixo rendimento escolar, auxilia no desenvolvimento do sentimento de autoconfiança visto que apresenta uma situação na qual os alunos têm a oportunidade de descobrir uma atividade onde podem se destacar e paralelamente progredir em outras disciplinas acadêmicas.

Por meio da investigação, concluímos que há benefícios diretos da prática do xadrez para a alfabetização e a matemática, como constatado nas entrevistas com os professores de xadrez, os alunos e os pais.

Para concluir, queremos, com as citações a seguir, ressaltar a importância da discussão do currículo nas escolas visando realmente à educação integral do educando, uma educação que ajude as crianças a gostarem da escola e terem uma aprendizagem significativa. Sacristán (2000, p. 19) assevera que

Para concluir, queremos, com as citações a seguir, ressaltar a importância da discussão do currículo nas escolas visando realmente à educação integral do



educando, uma educação que ajude as crianças a gostarem da escola e terem uma aprendizagem significativa. Sacristán (2000, p. 19) assevera que

Retomar e ressaltar a relevância do currículo nos estudos pedagógicos, na discussão sobre a educação e no debate sobre a qualidade do ensino é, pois, recuperar a consciência do valor cultural da escola como instituição facilitadora de cultura, que reclama inexoravelmente o descobrir os mecanismos através dos quais cumpre tal função e analisar o conteúdo e sentido da mesma. O conteúdo é condição lógica do ensino, e o currículo é, antes de mais nada, a seleção cultural estruturada sob chaves psicopedagógicas dessa cultura que se oferece como projeto para a instituição escolar. Esquecer isto supõe introduzir-se por um caminho no qual se perde de vista a função cultural da escola e do ensino.

Para Resende (2006, p. 18), o currículo e o trabalho pedagógico

[...] são construções *de e para* desiguais. Os grupos sociais que compõem a realidade são espaços de relações desiguais, que esperam não apenas serem “tolerados” em suas diferenças. O desafio é concretizar ações que não se limitem a conceber processos educativos ditos “democráticos”, porque “iguais” para todos, mas processos que permitam convivência enriquecedora capaz de permitir vivências e saberes diversos que caracterizam a diversidade.

E acrescenta ainda com propriedade que,

É preciso aprendermos as lições de nosso tempo para promovermos o multicultural em nossos currículos e práticas pedagógicas; caso contrário vamos acabar cedendo espaços para outros grupos, por vezes concebidos por interesses duvidosos. Ou a diferença se torna a amálgama de nosso trabalho educativo, ou seremos educadores à deriva, e fora de nosso tempo e, o que é mais grave: não educaremos nossos alunos para um tempo emergente, plural e criativo, em que a educação faça a diferença, em prol de uma vida mais digna de ser vivida (RESENDE, 2006, p. 18).

O currículo deve ser pensado nas escolas em uma ação conjunta, de responsabilidade de toda comunidade escolar. As disciplinas e seus conteúdos precisam ser discutidos de forma responsável e democrática. É necessário pesquisar, selecionar, organizar e avaliar o conhecimento voltado para um ensino de qualidade em face da diversidade e dar o verdadeiro valor cultural à escola.

Pelo exposto ao longo desta dissertação, concluímos que há necessidade de outras investigações nesta área e deixamos como sugestão de pesquisa a futuros trabalhos os benefícios e o envolvimento da prática do xadrez em outras disciplinas do núcleo comum, ou como apresentar na proposta pedagógica uma sequência gradativa de conteúdos para a aprendizagem do xadrez nas escolas. Os vários livros que falam sobre o jogo de xadrez ensinam a jogar xadrez, mas não trazem uma metodologia

para ajudar o professor a produzir uma proposta pedagógica para o ensino do xadrez nas escolas.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER Fernando. *O método das ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- BARDIN Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- BECKER, Idel. *Manual de xadrez*. São Paulo: Nobel, 1979.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394, dez. 1996. *Diário Oficial* (da República Federativa do Brasil). Brasília, Ano CXXXIV, n. 248, 1996.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC, 1997.
- BRITO, Marcelo de. Sobre a alegria e o lúdico na função docente. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 8, n. 14, p. 35-48, jan./jun. 2002.
- BROUGÈRE, Gilles. Lúdico e educação: novas perspectivas. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 8, n. 14, p. 5-20, jan./jun. 2002.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- CELANTE, Adriano Rogério. Pinóquio e a experimentação pessoal na infância: reflexões sobre o jogo no processo sócio-educativo. In: FREIRE, João Batista (Org.). *O jogo dentro e fora da escola*. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 71-96.
- COLL, César (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3 v.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Creativity*. New York: HarperCollins, 1996.
- DAUVERGNEM, Peter. O caso do xadrez como ferramenta para desenvolver as mentes de nossas crianças. In: FILGUTH, Rubens (Org.). *A importância do xadrez*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 11-17.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de. *Inovação, mudança e cultura docente*. Brasília: Liber Livro, 2006.
- FERRETTI, Celso João. *A inovação na perspectiva pedagógica*. São Paulo: Cortez, 1980.
- FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Rio de Janeiro: F. Alves, 2005.
- FILGUTH, Rubens (Org.). *A importância do xadrez*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FLEITH, Denise de Souza. A promoção da criatividade no contexto. In: VIRGOLIN, Ângela M. R. (Org.). *Talento criativo: expressão de múltiplos contextos*. Brasília: Edunb, 2007. p. 143-157.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, João Batista. *De corpo e alma: o discurso da motricidade*. São Paulo: Summus, 1991.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O jogo dentro e fora da escola*. Campinas: Autores Associados; Edunicamp, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. Trad. Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura* (1946). São Paulo: Perspectiva, 2007.

JULIÃO, Taís. Uma etnografia do xadrez: símbolos e representações. In: FILGUTH, Rubens (Org.). *A importância do xadrez*. Porto Alegre. Artmed, 2007. p. 131-137.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). *Jogos, brinquedos, brincadeira e a educação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 2. ed. Montreal: Guérin, 1993.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

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

MAURÍCIO, Juliana Tavares. *Aprender brincando: o lúdico na aprendizagem*. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?hl=ptBR&q=Aprender+Brincando%3A+O+L%C3%BAdico+na+Aprendizagem+Juliana+Tavares+Maur%C3%ADcio+&meta=>>>. Acesso em: 12 set. 2008.

MIRANDA, Simão de. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 8, n. 14, p. 21-34, jan./jun. 2002.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina. A criatividade na escola: três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 8, n. 15, p. 189-206, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_. Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária? In: TACCA, Maria Carmem V. R. (Org.) *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006. p. 69-93.

\_\_\_\_\_. *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papyrus, 2003.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O outro no desenvolvimento humano*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

MURCIA, Juan Antonio Moreno. *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NETTO, José Paulo. Relendo a teoria marxista da História. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. *História e História da Educação: o debate teórico-metodológico atual*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 50-64.

NEVES-PEREIRA, Mônica Souza. Uma leitura histórico-cultural dos processos criativos: as contribuições de Vigotski e da psicologia soviética. In: VIRGOLIN, Ângela M. R. (Org.). *Talento criativo: expressão de múltiplos contextos*. Brasília: UnB, 2007.

NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto, 1992.

NUNES Ana Ignez Lima; SILVERIA Rosemary do Nascimento Silveira. *Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contexto*. Brasília: Líber Livros, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PEREIRA, Maria Amélia Pinho. Derrubaram os últimos jardins para construir prédios. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 14, n. 14, p. 49-57, jan./jun. 2002.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança*. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1971.

\_\_\_\_\_. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, [1969] 1998.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Paradigma e trabalho pedagógico: construindo a unidade teórico-prática. In: TACCA, Maria Carmem Villela Rosa (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alínea, 2006. p. 9-27.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SÁ, Antônio Villar Marques de. Considerações gerais sobre a aprendizagem de xadrez no ensino. In: BRASIL. Ministério do Esporte. *Iniciação esportiva*. Brasília: Cead/UnB, 2005. p. 151-160. v. 2.

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

\_\_\_\_\_. História do xadrez. In: CALDEIRA, Adriano. *Para ensinar e aprender xadrez na escola*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009. p. 11-20.

\_\_\_\_\_. O xadrez e a educação: experiências de ensino enxadrístico em meios escolar, periescolar e extraescolar. Série Documental: *Eventos* (Seminário sobre Novas Perspectivas da Educação Matemática no Brasil), Brasília: MEC/Inep, v. 2, p. 51-64, 1994.

SÁ, Antônio Villar Marques et al. *Xadrez: cartilha*. Brasília: Ed. dos Autores, 2003.

\_\_\_\_\_; TRINDADE JÚNIOR, Walmeran José. O xadrez como instrumento pedagógico: manifesto pela sua inclusão curricular nos cursos de pedagogia e de licenciatura. *Anais do II Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares: Impasses, Tendências e Perspectivas*, UFP, Centro de Educação; Campus I João Pessoa, PB, 2005.

\_\_\_\_\_; TRINDADE JÚNIOR, Walmeran José (Org.). Uma proposta didática para a utilização do jogo de xadrez no ensino de Ciências. *Anais do I Congresso de Pesquisa e Inovação de Rede Norte e Nordeste de Educação Tecnológica de Natal - RN*, 2006.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. *A ludicidade como ciência*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, Ricardo Carvalho; GRUBA, Audri Leger. O xadrez como ferramenta pedagógica. *Revista Pró-Saúde*, Curitiba, v. 1, n. 1, 2002.

SOUSA, Geida Maria Cavalcante de. Reflexões do aprender a ser pesquisador na sua dimensão afetiva. *Linhas Críticas*, Brasília, UnB, v. 10, n. 19, p. 267-280, jul./dez. 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TRINDADE JÚNIOR, Walmeran José. *A didática do ensino de xadrez nas escolas do município de João Pessoa – PB*. 2006. Monografia (Especialização). Unipê, João Pessoa, PB.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

TOCANTINS. *Matriz curricular*. Escola de Tempo Integral Eurídice. Palmas. Tocantins. 2009.

VASCONCELOS, Paulo Alexandre *O jogo e Piaget*. São Paulo: Didática Suplegraf, 2003.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Virando a escola do avesso por meio da avaliação*. Campinas: Papirus, 2008.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

\_\_\_\_\_. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1991.

## APÊNDICES

### ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Apresentamos a seguir, os roteiros que foram orientações para a realização das entrevistas. São questões abertas, sem imposição de uma ordem rígida, respondidas livremente pelos entrevistados e que foram modificadas ou acrescidas de algum questionamento de acordo com as necessidades.

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA 1

##### **Professor Leo (Escola de Tempo Integral A)**

- 1- Qual é o seu nome?
- 2- Você trabalha somente com xadrez?
- 3- Qual é a sua formação?
- 4- O projeto de xadrez, nesta escola, como foi programado, como iniciou?
- 5- Quando iniciou a Escola de Tempo Integral A, já iniciou com o xadrez?
- 6- A Escola de Tempo Integral A existe há quanto tempo?
- 7- As aulas de xadrez estão vinculadas à qual coordenação na escola?  
.
- 8- Você acha que houve aceitação por parte do coletivo da escola?
- 9- O xadrez aqui na escola é como uma atividade normal da escola, é uma atividade que está no currículo, que está na programação da escola, ou é apenas uma atividade recreativa de lazer?
- 10- O xadrez está na matriz curricular da escola?

11- Todos os alunos da escola fazem xadrez?

12- Quantos alunos?

13- Na Escola de Tempo Integral B, o xadrez também está na matriz curricular?

14- Como é feita a avaliação de aprendizagem de xadrez?

15- Quantos professores dão aulas de xadrez?

16- Você acha que o xadrez está alcançando o objetivo proposto no início do projeto?

17- Você falou que os alunos têm uma aula por semana de xadrez, e aquele aluno que se destaca e quer fazer mais aulas, ele tem essa oportunidade?

18- Fazendo uma comparação, principalmente, porque você foi professor também na Escola de Tempo Integral B, onde iniciou o xadrez no início das atividades naquela escola não havia aulas de xadrez e depois quando foi implantado o xadrez, você acha que houve alguma mudança da época que não havia a aula de xadrez para quando foi implantado, na questão da aprendizagem, do comportamento do aluno?

19- E aqui, na Escola de Tempo Integral A, acredita que o xadrez está ajudando aos alunos de alguma forma, e em que sentido você acha que ajudou mais?

20- Você acha que houve melhora na atenção, no comportamento deles na concentração?

21- Em relação às outras disciplinas, você tem conhecimento ou acredita que houve alguma mudança nas disciplinas do núcleo comum? Você acha que o xadrez ajudou em alguma coisa alguma questão?

22- Qual disciplina você acredita que o xadrez possa ajudar ou tenha ajudado os alunos em relação à aprendizagem?



**ROTEIRO DE ENTREVISTA 2****Professora Mary (Escola de Tempo Integral B)**

1- Qual a sua formação?

2- A modalidade que você ministra aqui é somente o xadrez ou também outras modalidades?

3- A oficina de xadrez foi programada como, quando ela iniciou aqui na escola?

4- As aulas de xadrez estão vinculadas à qual coordenação na escola?

5- Quando iniciou o xadrez na escola, houve aceitação por parte do coletivo da escola?

6- Você está aqui na escola desde o início?

7- O xadrez aqui na escola é uma atividade normal da escola, é uma atividade que está no currículo, ou está apenas como oficina, ou é apenas uma atividade recreativa, de lazer?

8- Você sabe me informar se as oficinas de xadrez estão no PPP da escola?

9- Todos os alunos da escola fazem a oficina de xadrez, ou têm outras opções?

10- Os alunos que têm mais aptidão têm um treinamento à parte?

11- Quantos alunos têm na escola e quantos participam efetivamente do xadrez?

12- Quantos professores participam das oficinas de xadrez ou é somente você?

13- Você acha que o xadrez tem alcançado o objetivo proposto por vocês na escola?

14- Quantas aulas de xadrez os alunos têm por semana?

15- Você começou a trabalhar aqui há quanto tempo?

16- Antes de ter a oficina de xadrez aqui, e do tempo que não tinha a oficina, você acha que houve alguma mudança, melhorou a aprendizagem dos alunos?

17- Você acredita que o xadrez tem ajudado os alunos a prestarem mais atenção nas aulas e, além disso, você acha que está ajudando nas outras disciplinas?

18- Na questão do comportamento do aluno e na atenção, você acha que ajuda, melhora o comportamento dele?

19- Você tem algum conhecimento, você já ouviu algum professor aqui da escola que o xadrez tem ajudado em alguma disciplina?

20- Tem mais alguma coisa que você gostaria de dizer sobre o xadrez, se ajuda a criança?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 3****Diretora da Escola de Tempo Integral A**

- 1- Professora, a senhora foi também diretora da Escola de Tempo Integral B?
- 2- Quando a senhora iniciou suas atividades naquela escola tinha aulas de xadrez?
- 3- Há quanto tempo tem xadrez na Escola Tempo Integral B?
- 4- A senhora já trabalhava lá antes desse período?
- 5- Na Escola de Tempo Integral A, iniciou o xadrez desde o início da escola?
- 6- Quando a senhora veio para a Escola de Tempo Integral A, aí pensou na inclusão do xadrez pelo sucesso que teve lá na outra escola?
- 7- Quando a senhora estava na Escola de Tempo Integral B, entre o tempo que não houve o xadrez na escola e o tempo que iniciou o xadrez, a senhora percebeu alguma modificação no processo ensino-aprendizagem?
- 8- Que tipo de modificação a senhora percebeu?
- 9- E na Escola de Tempo Integral B, o xadrez está na grade curricular?
- 10- Quer dizer que está no PPP lá também?
- 11- No comportamento das crianças, em sala de aula, no dia a dia, a senhora viu alguma diferença?
- 12- E quando foi implantado aqui, quando iniciou a escola, com a implantação do xadrez, a senhora percebeu que houve uma aceitação geral do coletivo da escola, dos pais?
- 13- A senhora falou anteriormente que o secretário e o prefeito querem implantar o xadrez em todas as escolas ou só nas escolas de tempo integral?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 4****Aluno (Escola de Tempo Integral A)**

1- Na escola em que você estudava antes tinha aulas de xadrez?

2- E você fazia aula de xadrez na outra escola?

3- Você faz aulas de xadrez nesta escola?

4- E você gosta das aulas de xadrez?

5- Por que você gosta de xadrez?

6- E quantas vezes você faz aula de xadrez por semana?

7- Você gosta que tenha aulas de xadrez na escola? Por quê?

8- Depois que iniciou o xadrez, suas notas melhoraram?

9- O que mais que você acha que você melhorou depois das aulas de xadrez?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 5****Mãe de aluno (Escola de Tempo Integral A)**

- 1- Há quanto tempo seu filho estuda aqui nesta escola?
- 2- Antes de ele estudar nesta escola, a outra escola em que ele estudava tinha aulas de xadrez?
- 3- Lá ele fazia xadrez?
- 4- Você acredita que o xadrez ajuda seu filho em alguma coisa?
- 5- Você acha que também ajuda nas notas?
- 6- Você acha que o xadrez é um benefício para ele?
- 7- Ele faz o xadrez porque gosta ou porque você fala para ele fazer?
- 8- Ele está na turma de treinamento?
- 9- Como é o comportamento dele nas aulas?
- 10- Em que você acredita que o xadrez tem ajudado?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 6**

**Professor Alcides Peculato, Presidente da Federação Tocantinense de Xadrez,  
Licenciado em Filosofia.**

1- Existe algum projeto de xadrez pela Federação?

2- É um projeto para as escolas?

3- Na escola Dom Bosco que o Senhor falou, o xadrez está na grade, quer dizer que faz parte do currículo da escola?

4- O Projeto de Xadrez nessas escolas faz parte da disciplina de matemática?

5- Há alguma escola que o xadrez está na grade curricular, ou é uma modalidade recreativa da escola?

6- O senhor tem esse projeto escrito, tem em alguma escola?

7- Nas escolas, já houve algum tipo de curso, alguma capacitação para os professores da escola?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA 7**

**André Diamant, grande mestre internacional de xadrez (Entrevista concedida durante a Feira dos Livros em Palmas – Tocantins - 2009)**

- 1- Qual foi seu primeiro contato com o xadrez, e quantos anos você tinha?
- 2- Você aprendeu xadrez por iniciativa própria ou foi incentivo de alguém, da família?
- 3- Qual o benefício que o xadrez trouxe à sua vida?
- 4- O xadrez ajudou você na questão do desenvolvimento da aprendizagem em todos os sentidos, de memória. E na escola o que mais notou que o xadrez ajudou você?
- 5- Você estuda?
- 6- Na escola, que benefícios a prática do xadrez trouxe para sua aprendizagem?
- 7- Qual sua opinião sobre a introdução do xadrez nas escolas?
- 8- Você acredita que o xadrez traz benefícios no ensino e aprendizagem? Se incentivar as escolas a terem o xadrez, você acha que irá beneficiar as crianças?
- 9- Que conselhos daria para as crianças que estão iniciando no xadrez?
- 10- Tem mais alguma coisa que você gostaria de dizer e que poderia ajudar as crianças nas escolas?

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### Matriz Curricular e Proposta Pedagógica da Escola de Tempo Integral A

<b>ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL A</b>							
<b>MATRIZ CURRICULAR</b>							
<b>ENSINO FUNDAMENTAL – 1º AO 5º ANO BÁSICO</b>							
Componentes Curriculares			Séries/Aulas				
Currículo Básico	Base Nacional Comum		1º	2º	3º	4º	5º
		Língua Portuguesa	4	4	4	4	4
		Matemática	5	5	5	5	5
		Ciências	2	2	2	2	2
		História	2	2	2	2	2
		Geografia	2	2	2	2	2
		Educação Física	2	2	2	2	2
		Artes	1	1	1	1	1
	Parte Diversificada						
		Pesquisa e Produção de Textos	1	1	1	1	1
		Filosofia	1	1	1	1	1
		Educação Ambiental	1	1	1	1	1
		Ensino Religioso	1	1	1	1	1
	<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	
	Apoio à Aprendizagem	Estudo Dirigido		5	5	5	5
Linguagem e seus Códigos		Leitura e Conto	2	2	2	2	2
		Inglês	1	1	1	1	1
		Informática	1	1	1	1	1
Matemática Lúdica							
	Experiência Matemática	1	1	1	1	1	



Oficinas Curriculares	Educação Musical	Música	2	2	2	2	2	
		Artes Cênicas	1	1	1	1	1	
	Artes Cênicas							
		Atividades	Dança	1	1	1	1	1
		Esportivas,	Natação	2	2	2	2	2
		Motricidade e	<b>Xadrez</b>	1	1	1	1	1
		Expressão	Artes Marciais	1	1	1	1	1
	Corporal							
		<b>Total</b>		<b>18</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>18</b>
	<b>Total</b>			<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>	<b>40</b>

## **PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL A**

### **DISCIPLINA: XADREZ**

Abrangência: 1º ao 9º ano

Carga horária: 01 aula semanal (60 minutos)

### **PRESSUPOSTOS TEÓRICOS**

Por que o Xadrez na escola? O que pode esse jogo ajudar o desenvolvimento do aluno? Em 1969, quando prefaciou o livro de Idel Becker, Silva menciona que a memória e a imaginação podem ser exercitadas pelo estudo da teoria do Xadrez, além de virtudes como a paciência, a pertinência e o poder de concentração, que são conseguidos pela educação da vontade.

Lahire apud Duhamel concebe a arte como uma prática exigente, que para ser apreciada, supõe uma verdadeira “conquista” (uma luta elevada, uma “prova”, um “esforço”) e que, por estas razões, “eleva acima de si mesmo”. Assim, dentre os aspectos que legitimam o Xadrez como cultura legítima, está o selo do esforço e da superação humana. É assim na arte, na boa música, no jogo e em todo ambiente que envolve ócio e criatividade.

O Xadrez é um jogo que tem por principal característica limitar o elemento sorte e acentuar a importância do planejamento, é como a própria vida, pois ensina a coordenar a razão e instinto.

O gosto pelo jogo de Xadrez envolve um paradoxo, por um lado, ele nada deixa a sorte, porque nele sempre, razão e lógica triunfam, no entanto, mesmo com o máximo esforço para encontrar o lance mais vigoroso, vemos que no decorrer das partidas, que somos frequentemente surpreendidos pelo adversário, e que nosso raciocínio termina por demonstrar que é digno de confiança. Então, além da razão e da lógica, o jogo tem o encanto do imprevisto.

O jogo, enquanto estratégia de obtenção do sentimento de prazer proveniente do lúdico é o que o legitima enquanto cultura humana. Permite ao homem ser corpo e ver no outro corpo a sua humanidade. O jogo, como no caso das belas artes, exprime uma ideia em si que não representa nada, não se dirige a nada, por isso é fruição do íntimo do homem, de sua ideia, de sua vontade.

### **ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS**

A disciplina Xadrez será ofertada aos alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. A intenção, é que a prática do Xadrez na escola, possa unir em uma só

prática, exercício do raciocínio e a ludicidade, além de desenvolver o hábito da disciplina, paciência, domínio próprio e capacidade de concentração e decisão dos alunos.

Nos dias presentes, o Xadrez é jogado com idênticas regras por milhões de pessoas em todas as idades em todos os países, que nele encontram uma inesgotável fonte de prazer intelectual e beleza.

## **EIXOS NORTEADORES**

### 1º Ano

- Tabuleiro
- A captura de peças no Xadrez.
- Xeque.
- Movendo o Rei para outra casa
- Xeque-Mate
- O Relógio de Xadrez.

### 2º Ano

- Anotação.
- Valor relativo das peças.
- O Roque.
- O Roque pequeno;
- O Roque grande;
- Início ao estudo de finais de partida.
- Início ao estudo das leis do Xadrez.

### 3º Ano

- Anotação algébrica;
- Captura en passant;
- Rei afogado;
- A Cravada
- Xeques-mates básicos ou elementares.
- Rei e Dama contra Rei;
- Duplo ataque.
- Ataque a descoberto.
- Princípios básicos da abertura.

## 4º Ano

- Regulamento, leis da Fide.
- A Ética no jogo de Xadrez.
- Xeques-Mates básicos ou elementares.
- Final de Rei e Peão contra Rei;
- Lei do quadrado;
- Conceitos básicos de teoria de centro e desenvolvimento;
- História do jogo de Xadrez.

## 5º Ano

- Elementos do jogo de Xadrez.
- O Tabuleiro de Xadrez;
- As peças de Xadrez;
- Movimentos especiais
- Conclusão da partida.
- O Xeque;
- O Xeque-Mate;
- O Empate;
- O valor das peças;
- Os sistemas de Notação de partida.
- Introdução;
- Notação Algébrica;
- Notação descritiva;
- Sinais complementares;
- Os Mates básicos.
- História do Xadrez no Brasil.
- Modalidades do Xadrez.
- Xadrez relâmpago;
- Xadrez rápido;

## 6º Ano

- Evolução dos estudos em Problemas de Xadrez;
- Problemas de mate em dois;
- Abertura.

- As três fases do jogo de Xadrez.
- Conceitos Básicos
- Princípios a se adotar na abertura;
- O Meio Jogo.
- Manobras táticas básicas;
- Princípios básicos do final;
- Regulamento e leis da Fide.
- História do Xadrez na América.
- O Xadrez no mundo da informática e na Internet;

#### 7º Ano

- A Tática e as combinações.
- Motivos básicos das combinações;
- O Bloqueio;
- O Mate por asfixia;
- O afogamento;
- O ataque raio X;
- A peça sobrecarregada;
- A jogada intermediária;
- A demolição da estrutura de peões;
- A perseguição;
- Abertura.
- Teoria das Aberturas;
- Classificação das Aberturas;
- Jogadores autômatos de Xadrez

#### 8º Ano

- Final de partida.
- Dama contra peão;
- Peça ligeira e Peão contra Rei;
- Bispo e Peão contra Rei;
- Peão não-lateral;
- Peão lateral;
- Cavalo e Peão contra Rei;

- Xadrez pensado ou anotado.
- Sistema ELO

#### 9º Ano

- Finais de Peões;
- Demolição de estruturas;
- Sacrifícios de penetração;
- Triangulação;
- Casas conjugadas;
- Finais de Torres.
- A posição defensiva de Philidor;
- A ponte de Lucena;
- Manobras típicas do jogo de Xadrez.
- Considerações gerais
- Exemplos de execução do Mate
- Realização de vantagem material.
- Problemas de Xadrez.

### **9.2 Proposta Curricular**

A Escola de Tempo Integral “A” se pauta em uma proposta construída coletivamente. Oferece o ensino fundamental de 9 anos de 1º ao 9º ano e a distribuição de conteúdos serão adotados conforme orientação dos PCN, de forma adequada à realidade local.

A escola propõe uma matriz curricular das séries iniciais (1º ao 5º Ano) composta por disciplinas da base comum, sendo elas:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Matemática;
- c) Ciências;
- d) História;
- e) Geografia;
- f) Educação Física;
- g) Educação Artística;
- h) Filosofia;
- i) Educação Ambiental;
- j) Inglês.

A complementação curricular através de oficinas de ensino tem a seguinte composição.

#### Atividades de Linguagem e Matemática

- a) Estudo Dirigido;
- b) Leitura e conto;
- c) Língua estrangeira – inglês;
- d) Pesquisa e Produção de Texto;
- e) Experiência Matemática.

#### Atividades Artísticas

- a) Artes Cênicas;
- b) Música
- c) Dança

#### Atividades Esportivas e Motoras

- a) Natação;
- b) Xadrez;
- c) Artes Marciais;
- d) Iniciação Esportiva.

A escola propõe uma matriz curricular das séries finais (6º ao 9º Ano) composta por disciplinas da base comum, sendo elas:

- a) Língua Portuguesa;
- b) Matemática;
- c) Ciências;
- d) História;
- e) Geografia;
- f) Educação Física;
- g) Educação Artística;
- h) Filosofia;
- i) Educação Ambiental;
- j) Inglês.
- k) Ensino Religioso.

A complementação curricular através de oficinas de ensino tem a seguinte composição:

#### Atividades de Linguagem e Matemática

- a) Estudo Dirigido;
- b) Literatura;
- c) Laboratório de Línguas;
- d) Iniciação a Pesquisa Científica;
- e) Experiência Matemática.
- f) Laboratório de Cênicas.

#### Atividades Artísticas

- a) Artes Cênicas;
- b) Informática
- c) Música
- d) Dança

#### Atividades Esportivas e Motoras

- a) Natação;
- b) Xadrez;
- c) Artes Marciais;

Os conteúdos propostos visam formar o educando em sua totalidade, oportunizando situações teóricas e práticas que propiciam uma formação crítica significativa.

### **9.3 Planejamento**

Efetivar-se-á em dois momentos distintos: O primeiro, coletivamente, no início de cada semestre letivo, momento em que o corpo docente, bem como os demais educadores que compõe a realidade escolar, avalia o trabalho do período anterior, analisando o perfil dos educandos e elaboram ações futuras; estabelecendo a interdisciplinaridade em torno dos conteúdos e atividades culturais.

O segundo, se expressa no planejamento diário, que de maneira conjunta com os educadores das respectivas áreas do conhecimento e por série, organizam as atividades de acordo com as propostas curriculares de cada bimestre.

### **9.4 Avaliação da aprendizagem**

A partir da concepção de que a avaliação caracteriza-se como uma ação educativa permanentemente reflexiva, em caráter diagnóstico e formativo, que se dá através de análise cumulativa das informações sobre o desempenho do educando, e



também do professor como forma de (re) dimensionar a prática docente e à criação de estratégias que tornem imprescindíveis a busca por alternativas pedagógicas que estejam em conformidade com as dificuldades observadas no cotidiano com base nos princípios de interação e relação social, numa visão ética, política e globalizada.

Em âmbito de atuação metodológica docente, tanto nas disciplinas curriculares como nas oficinas, os resultados da aprendizagem serão verificados a partir de testes mensais para acompanhar a evolução do educando no processo de alfabetização com avaliações interdisciplinares, contextualizadas, contínuas e paralelas através de acompanhamento sistematizado pelos professores desenvolvidas em projetos interdisciplinares e multiculturais, eventos e trabalhos em grupo.

Os trabalhos desenvolvidos nas oficinas serão expostos ao término de cada bimestre, socializando e integrando os saberes adquiridos.

A avaliação pode ser compreendida e realizada como uma ação mediadora que necessita ser implementada tendo em vista as particularidades de cada educando, bem como as conquistas individuais.

*“A avaliação deve ser usada sempre para melhorar, nunca para eliminar, selecionar ou segregar”*

*Revista Pátio, Ano IX Nº 34 - Maio/Julho 2005, p. 27.*

Os critérios da avaliação definem as expectativas de aprendizagem, levando em consideração os objetivos e conteúdos propostos, apontando as experiências educativas a que os educandos têm acesso, considerando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, afetivo e ético social, a partir de:

- expressão lógica positiva da interpretação do conhecimento adquirido;
- participação final ativa nas atividades curriculares de classe e extraclasse;
- resposta final positiva ao conteúdo básico do bimestre;
- desenvolvimento social e cognitivo adequado à série e às limitações do educando;
- manifestação de expectativa e participação no processo educativo;
- frequência mínima necessária à aprendizagem curricular (75%);
- capacidade de análise e síntese, desenvolvimento do ensino investigativo.

*“Ensinar, aprender e avaliar não são momentos separados.*

*Formam um contínuo em interação permanente”*

*Revista Pátio, Ano IX, Nº 34 - Maio/Julho 2005,*

*p. 26.*

## X - DIMENSÃO IDEOLÓGICO-EXPLICATIVA

*“O professor não ensina, mas arranja um modo de a própria criança descobrir. Cria situações problemas”*

*(Jean Piaget)*

A equipe de educadores da Escola Municipal de Tempo Integral de Jornada Ampliada A entende que o conhecimento é construído progressivamente por meio de ações e coordenações de atitudes, que são internalizadas pelo educando ao longo de suas experiências. A partir de suas próprias experiências, o sujeito como ser ativo, constrói suas estruturas em interação com o meio. Para que a aprendizagem seja interiorizada e transformadora, é necessária a efetivação de ações que envolvam fundamentos epistemológicos, sócio-políticos, psicológicos e pedagógicos.

Baseando-se na perspectiva teórica de Jean Piaget e Vigotsky, pondera-se que a evolução da inteligência se dá influenciada pelo meio e que o conhecimento não é transmitido, mas construído de forma progressiva e que a *“inteligência surge como um processo evolutivo no qual muitos fatores devem ter tempo para encontrar seu equilíbrio”* (Piaget, 1972, p. 14).

A partir desse pressuposto, verifica-se que a inteligência é um instrumento de adaptação do sujeito ao meio. As relações epistemológicas que se estabelecem entre o sujeito e o meio implicam um processo de construção e reconstrução que resultam na formação de estruturas do pensamento. Essas estruturas se formam, se conservam ou sofrem transformações a partir das ações interiorizadas, sendo estas permanentes, se tornam cada vez mais complexas.

Assim, Piaget (1978, p. 172) afirma, *“a ação constitui um conhecimento autônomo, cuja tomada de consciência parte de seu resultado exterior e atinge as coordenações internas das ações, que conduzem à conceituação.”* Essa experiência leva o indivíduo não só a fazer, mas também a refletir sobre o saber fazer.

Então, é necessário compreender as características do homem ao longo do processo de evolução da espécie humana, através da formação da sociedade com base no trabalho, na qual se desenvolvem as atividades coletivas, a invenção e a utilização de instrumentos. Para isso, Vigotsky (1989, p. 5), baseando-se em Engels e Marx, analisa as relações sociais que se estabelecem no ambiente em que ele vive. Ou seja, as mudanças entre práticas e trabalho, no sentido de que a atividade prática é transformadora e institucionalizada, envolvem dialeticamente o trabalho manual e os

processos comunicativos, e não se restringem às ações sobre os objetos, mas, sobretudo, ao posicionamento do homem em sua relação ao mundo historicamente organizado.

O sujeito é um ser pensante e atua no mundo, é um ser social histórico e cultural, que incorpora normas e sistemas simbólicos culturais construídos, transforma-os e transforma-se numa relação dialética, em que a atividade envolve desde o que inicialmente ocorre como atividade mental (Castorina, 1998, p. 30). Assim, a análise do processo de desenvolvimento não deve concentrar-se em seus resultados ou produtos, mas sim em todo o processo. Deve acompanhar suas fases, buscar sua natureza, sua essência e suas causas dinâmicas.

A teoria de Vigotsky enfatiza que aprendizagem se encontra envolvida no desenvolvimento histórico-social do sujeito e que esse desenvolvimento não ocorre sem a presença da aprendizagem – que é a fonte de desenvolvimento. Portanto, cabe à escola orientar o desenvolvimento do educando para que ele possa apropriar-se dos instrumentos de mediação cultural.

Para Freire, a pedagogia deve deixar espaço para que o educando construa seu próprio conhecimento, sem se preocupar em repassar os conceitos prontos, o que frequentemente ocorre na educação tradicional, que faz do educando um ser passivo, em que “depositam” os conhecimentos para que sejam reproduzidos nas provas.

Esse Projeto está fundamentado em quatro pilares: sócio-políticos, antropológico, epistemológico e pedagógico, compreendidos como elementos interdependentes de um sistema.

Fundamento sociopolítico vem orientar o tipo de educação que a escola visa em conformidade com a organização social e política vigente. Sendo a educação uma prática social, faz parte de sua missão, oportunizar a participação ativa dos educandos nas ações desenvolvidas na escola e na sociedade, assegurando-lhes a igualdade de direitos e deveres, através da democracia, da autonomia com possibilidade de atender as suas necessidades e expectativas, contextualizando e adequando-as ao currículo escolar.

O Fundamento Antropológico vem designar o tipo de homem a ser formado, ou seja, a sua formação plena, através do conhecimento, de suas origens, de sua cultura, enfim engloba todas as dimensões do ser humano.

Baseando-se no Fundamento Psicológico a escola busca formas adequadas de ensinar e aprender, priorizando o sujeito, a circunstância, o objeto de aprendizagem e as relações interpessoais, caracterizando o desenvolvimento peculiar individual e de grupos. Valorizando ainda, a interação dos aspectos cognitivos, afetivos,

psicomotores, atitudes e valores que influenciam o comportamento, de quem ensina e de quem aprende.

Por sua vez, o Fundamento Pedagógico vem nortear a forma de dirigir, encaminhar, operacionalizar o processo ensino e aprendizagem. Visa à formação do educando através do conhecimento reflexivo-aplicativo, segundo anseios do meio social, em contextos de aprendizagem deliberadamente organizados.

## **XI – PERFIL DOS PROFISSIONAIS**

Os servidores para atuar na Unidade Escolar “Escola de Tempo Integral” (ETI) da Rede Pública Municipal da Educação e Cultura de Palmas devem ser habilitados de acordo com o cargo, de conformidade com o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração da Secretaria Municipal da Educação e Cultura.

Os servidores são responsáveis pela condução do processo ensino e aprendizagem, estimulando a reflexão e autonomia do pensamento dos alunos, de acordo com a faixa etária e com o nível de elaboração condizente com a realidade vivenciada nas atividades promovidas nas diversas áreas de atuação dos profissionais.

Todos os servidores da unidade escolar “Escola de Tempo Integral” (ETI) da Rede Pública Municipal da Educação e Cultura de Palmas devem, portanto, ter um espírito investigativo e criativo e perspicácia para selecionar conteúdos e propostas inovadoras a serem implementadas junto aos estudantes do ensino fundamental, pois a ação criativa é uma situação onde se produz o novo, a expressão de uma ideia, de algo concreto ou de uma forma de comportamento que seja nova para quem o fez. Quando o indivíduo descobre algum fato que já foi revelado por outros, ainda assim representa uma realização criadora.

Como afirma Pilleti (1993) “... a novidade criadora, em grande parte, constitui um remanejamento de um conhecimento já existente. É um acréscimo só possível a partir do que já se conhece...”.

Desta forma, no decorrer do processo educativo, os servidores devem refletir sobre a sua prática e transformá-la sempre que necessária, bem como ter disponibilidade para os programas de formação continuada promovidos pela unidade escolar e pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Os mesmos devem considerar-se uma pessoa nova na vida dos alunos e provavelmente em um novo ambiente, com novas regras a serem negociadas e estabelecidas.

Assim, os mesmos, deverão estar embasados de conhecimentos para saber lidar e trabalhar a partir das diferenças dos alunos em classe heterogêneas, propondo

o crescimento individual dos discentes pela inserção no coletivo, respeitando a pluralidade social, cultural e étnico-racial.

Nesse processo, devem levar em conta a importância do desempenho de um papel ativo do aluno na construção do seu conhecimento. Além disso, devem compartilhar do princípio de que o conhecimento pode e deve ser acessível a todos os alunos e que para isso é necessário utilizar-se de novas metodologias. Evidentemente, os docentes têm um papel muito importante como mediador e orientador neste processo educacional. No entanto, é importante que os alunos percebam que podem aprender com seus pares e também ensinar.

A educação é ainda a chave principal para a garantia de um mundo mais justo e igualitário, uma vez que é espaço de formação e tomada de consciência, de debates e troca de experiência. Mas é preciso resgatar esse conceito da educação que anda perdido, com professores e servidores desestimulados para a realização de uma ação transformadora da realidade.

Desta forma todos os atores deste processo deverão caminhar no mesmo sentido, levando-se em conta os aspectos filosóficos, políticos e ideológicos propostos coletivamente por aqueles que fazem parte do processo educacional da unidade escolar “Escola de Tempo Integral” (ETI) da Rede Pública Municipal da Educação e Cultura de Palmas. Isso exige um senso de trabalho coletivo e participativo, onde o foco principal é o sucesso daqueles que fazem parte de uma escola pública de qualidade.

A execução das metas propostas pela equipe depende, essencialmente, da participação interessada da comunidade escolar, sem imposições de cima para baixo, dentro de uma estratégia de atuação que busca devolver à escola o seu papel mais legítimo, que é o de socializadora do conhecimento organizado.

Sendo assim, espera-se que os profissionais envolvidos sejam capazes de evoluir profissionalmente para ir ao encontro das propostas de construção de uma Escola Pública digna, o que só será possível através de atitudes comprometidas com seus fazeres pedagógicos e administrativos, como argumenta Augusto Cury <sup>3</sup> “a educação não precisa de reforma, mas de uma revolução. A educação do futuro precisa formar pensadores, empreendedores, sonhadores, líderes não apenas do mundo em que estamos, mas do mundo que somos”.

## **XII - IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

---

3 - CURY, Augusto: 2003 p. 153

**1. Denominação**

Escola Municipal de Tempo Integral A

**2. Localização da escola e área de abrangência**

Município: Palmas - TO

Área de Abrangência: 8.344,82 m<sup>2</sup>,

**3. Dependência Administrativa**

Prefeitura Municipal de Palmas

Secretaria Municipal da Educação e Cultura

**4. Modalidades**

Ensino Fundamental: 1º ao 9º ano

**5. Filosofia**

Contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, através da realização de um trabalho educativo sério, tendente a criar as condições que partindo da sua experiência de vida, da sua realidade, os leve a atingir certo nível de domínio do conhecimento universal. O objetivo consiste em que continuamente se empenhem em novas leituras da realidade, realizando-se como indivíduos e como cidadãos. Todas as ações, portanto, visam tornar a escola um espaço para a coexistência construtiva de toda a comunidade, com o objetivo de que os educandos tenham acesso ao conhecimento de um modo interdisciplinar e crítico.

**6. Objetivo Geral**

Instrumentalizar os educandos com o domínio do conhecimento científico, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, permitindo o contato com o mundo da tecnologia, cultura, esporte e lazer, para torná-lo um cidadão apto para atuar com autonomia de forma consciente, crítica, criativa e coletiva.

**7. Objetivos específicos**

- Ampliar as oportunidades educacionais das famílias menos favorecidas;
- Educar os alunos para o pleno exercício da cidadania, orientando-os para a vida;
- Criar hábitos de estudo, aprofundando os conteúdos vivenciados no

turno regular;

- Proporcionar um ensino de qualidade e diferenciado para os interesses e necessidades da criança e jovens, ampliando-lhes a visão de mundo;
- Contribuir para a formação de crianças e jovens mais críticos, conscientes e atuantes socialmente;
- Vincular as atividades pedagógicas às rotinas diárias de alimentação, higiene, recreação e estudos complementares;
- Incentivar a participação responsável da comunidade, buscando através do seu engajamento no processo educacional diminuir as desigualdades sociais;
- Promover ampliação e humanização do espaço da sala de aula;
- Gerenciar democraticamente a unidade escolar incentivando, valorizando e instrumentalizando a comunidade para que possa interferir conscientemente nas definições das políticas públicas que lhe dizem respeito;
- Implantar programas de atualização docente permanente visando à unidade teoria-prática;
- Estimular a vivência em comunidade promovendo eventos a fim de fortalecer a identidade cultural do grupo;
- Desenvolver discussões, visando à compreensão da cultura produzida através de relações sociais;
- Contribuir para a organização de comissões voltadas ao trabalho social junto às famílias;
- Estimular a continuidade dos estudos e o hábito de pesquisa constante;
- Organizar o processo educativo de modo que contemple múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação humana;
- Desenvolver a habilidade de aprender a transformar informações em conhecimentos ou em posturas diante das diversas situações da vida;
- Instrumentalizar os educandos com o domínio dos saberes inerentes e necessários para a vivência na sociedade moderna;
- Oportunizar a comunidade com oficinas de aprimoramento de formação profissional;
- Desenvolver atividades de vivência diária de civismo;
- Contribuir com a integração comunidade escola.

## **8. Estrutura Organizativa da Escola**

A Escola Municipal de Tempo Integral A será administrada pela equipe técnico-pedagógica da unidade escolar e pela associação comunidade escola.

A proposta política pedagógica da escola será implementada de forma participativa envolvendo o trabalho da equipe da unidade escolar, a participação efetiva da Associação Comunidade Escola, além da participação dos pais, mães e alunos e com o auxílio da Equipe Técnica do Sistema Municipal de Educação de Palmas.

A organização curricular obedecerá às diretrizes do currículo básico no que diz respeito à Base Nacional Comum e incluirá disciplinas voltadas para a consolidação de valores e ética necessários para a vivência na sociedade, além de atividades complementares.

## **9. População Beneficiada**

- Crianças e jovens residentes nas quadras circunvizinhas;
- Crianças e jovens que apresentem habilidades e competências bem definidas;
- Comunidade em geral;
- Crianças e jovens em situação de risco e vulnerabilidade;
- Crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, incluindo-se os alunos portadores de elevados talentos e altas habilidades.

## **10. Hora de permanência do Educando**

Será previsto um total de nove horas diárias de permanência do educando dentro do espaço escolar, das quais quatro horas serão cumpridas em sala de aula com disciplinas do Núcleo Comum e parte diversificada; uma hora de almoço e quatro horas para as atividades da parte diversificada do currículo (natação, dança, estudo dirigido, laboratórios, etc.)

## **11. Hora de permanência do Professor**

Será previsto um percentual de, no mínimo 20% da carga horária semanal de trabalho dos professores em regime de docência e dos supervisores educacionais e orientadores educacionais para o desenvolvimento de atividades de aperfeiçoamento docente, acompanhamento didático - pedagógico, discussão e encaminhamento de



projetos específicos e necessários.

Esta carga horária deverá ser cumprida no estabelecimento de ensino.

## **12. Recursos Humanos**

- Diretora;
- Supervisora Pedagógica;
- Supervisor Administrativo;
- Coordenadora Pedagógica;
- Orientadora Educacional;
- Coordenador Cultural;
- Coordenador Esportes;
- Secretária;
- Auxiliar de Secretaria;
- Coordenador Financeiro;
- Auxiliar Administrativo;
- Coordenador Alimentação;
- Coordenador Suporte Escolar;
- Bibliotecário;
- Assistente de Biblioteca;
- Agente de Controle Interno;
- Merendeira;
- Apoio Docente;
- Vigia/Zelador;
- Auxiliar de Serviços Gerais;
- Técnico de Manutenção;
- Técnico de Enfermagem;
- Apoio Escolar;
- Psicólogo;
- Fisioterapeuta;
- Serviço social;
- Psicopedagogo;
  
- **Corpo Docente 1º fase (Núcleo Comum)**

Prof. Regente de Classe;  
(Português, Matemática, Ciências, História e Geografia)  
Prof. de Educação Física  
Prof. de Educação Artística;  
Prof. de Filosofia;  
Prof. de Educação Ambiental;  
Prof. de Língua Estrangeira - Inglês;

- **Corpo Docente 2ª Fase (Núcleo Comum)**

Prof. de Língua Portuguesa,  
Prof. de Matemática,  
Prof. de Ciências Biológicas,  
Prof. de História,  
Prof. de Geografia,  
Prof. de Língua Estrangeira - Inglês;  
Prof. de Educação Artística,  
Prof. de Educação Física,  
Prof. de Ensino Religioso,  
Prof. de Filosofia;  
Prof. de Educação Ambiental.

- **Corpo Docente – (Oficinas Curriculares) – 1ª e 2ª fase:**

Prof. de Estudo Dirigido  
Prof. de Pesquisa e Produção de texto;  
Prof. de Iniciação a Investigação Científica;  
Prof. de Leitura e Conto;  
Prof. de Experiência Matemática;  
Prof. de Laboratório de ciências;  
Prof. de Laboratório de Línguas; - Espanhol  
Prof. de Informática;  
Prof. de Literatura;  
Prof. de Iniciação Esportiva;  
Prof. de Artes Marciais;  
Prof. de Música;  
Prof. de Xadrez;

Prof. de Dança;  
Prof. de Artes Cênicas;  
Prof. de Natação;

## ANEXO 2

## Matriz Curricular e parte do PPP da Escola de Tempo Integral B

Escola Municipal de Tempo Integral B							
Matriz Curricular							
Ensino Fundamental – 1º ao 5º Ano							
Componentes Curriculares			Ano/Série / Aulas				
			1º	2º	3º	3ª	4ª
Currículo Básico	Base Nacional Comum	Língua Portuguesa					
		Matemática					
		Ciências Naturais					
		Educação Física					
		Ensino Religioso					
		Educação Artística					
		Pesquisa e Produção de Texto					
		<b>Total</b>					
Oficinas Curriculares	Atividades de Linguagem e Matemática	Estudo Dirigido					
		Leitura e Conto					
		Inglês					
		Informática					
		Oficinas de Matemática					
	Atividades Artísticas	Musica					
		Dança					
	Atividades Esportivas	Xadrez e Jogos					
		Judô					
	Atividades de Cidadania	Ética e Cidadania					
		Educação Ambiental					
			<b>Total</b>				
			<b>Total</b>				

## 21. Proposta Curricular

A Escola Municipal de Tempo Integral e Jornada Ampliada de Palmas propõe a inclusão de disciplinas específicas do 1º ao 5º ano básico a fim de atender aos interesses da comunidade, no intuito de proporcionar maior conhecimento aos educandos e um melhor desempenho escolar, ampliando-lhes a visão de mundo e contribuindo para sua formação sócio-cultural e educacional. É imprescindível, também. Resgatar a identidade cultural da região em que estamos inseridos, pois o Estado do Tocantins ao ser criado destituiu-se de parte de sua história de vida e precisou enfrentar o desafio de reconstruir sua identidade cultural através das diversas culturas trazidas pelas pessoas que aqui vieram em busca de uma melhor qualidade de vida, reiniciando seu processo de integração social. Todos esses aspectos devem ser considerados visando com sua coerência com projeto de sociedade que se constrói efetivamente comprometido com os interesses e as necessidades da grande maioria.

A educação desta UE visa valorizar, junto ao educando, a inclusão, os aspectos culturais, esportivos e educacionais e a interação com o meio ambiente, com a arte e com o lazer para, a partir dessas relações, construir uma nova história para si e sua família. Sendo também de sua competência ultrapassar os limites e promover uma educação que seja capaz de dar respostas aos problemas e necessidade da comunidade. Por isso essa escola propõe-se a trabalhar em período integral atendendo a educandos no ensino de 1º ao 5º ano com disciplinas que socializem conhecimentos que possam ser utilizados para um melhor aproveitamento da consolidação do ensino-aprendizagem.

Enquanto as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Educação Física e Pesquisa e Produção de Texto que fazem parte do Núcleo Comum da Matriz Curricular, ainda serão acrescentadas atividades que complementem uma parte diversificada desta Matriz Curricular conforme Lei 9.394/96, Art. 26:

*“Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.”*

Desta forma atendendo as características diferenciadas de um sistema integral propomos além do Núcleo Comum a inclusão das disciplinas de Língua Estrangeira – Inglês, Informática, Educação Artística, Ética e Cidadania, Ensino Religioso e

Educação Ambiental para o 1º ao 5º ano básico, objetivando desta forma uma formação mais consistente e integral do educando.

Além disso, a escola propõe-se a oferecer atividades voltadas para o lazer, a cultura, o esporte e o pedagógico que complementarão o tempo vivido pelo educando dentro da UE.

## **21.5 Educação Física**

Abrangência: 1º ao 3º Ano, 3ª e 4ª Série do Ensino Fundamental

Carga horária: 1h/aula diária

- **Fundamentação Teórica**

A educação física nas séries iniciais tem como teoria levar os educandos a participar de atividades corporais estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando características físicas e de desempenho de si próprio e do próximo. Além de conhecer, valorizar e desfrutar da pluralidade de manifestações culturais, políticas, sociais, afetivas do Brasil e do Mundo.

- **Objetivos**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação física tem o objetivo de desenvolver atividades que leve o educando a ser capaz de reconhecer, detectar, conhecer, proporcionar, oportunizar, viabilizar e encaminhar as possibilidades de ação de si mesmo e dos outros, estabelecendo relações construtivas, de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, repudiando qualquer atitude de violência e preconceito a individualidade e as habilidades das pessoas, valorizando e se mantendo em situações diversas na sociedade.

- **Procedimentos Metodológicos**

O ensino dessa disciplina permite ao educando adotar hábitos saudáveis de higiene, alimentação, atividades corporais, culturais, participação em jogos, esportes, lutas, ginásticas e dança, com a finalidade de lazer, reconhecendo como uma necessidade básica do ser humano e um direito do cidadão.

Todas as atividades desenvolvidas priorizam o desenvolvimento psicomotor e afetivo dos educandos, resguardando as características individuais.

- **Eixos Norteadores**

1º e 2º Ano

Higiene: saúde, alimentação;

Movimentos naturais do corpo;  
Postura;  
Coordenação motora;  
Compreensão e percepção corporal;  
Dramatização / história, musical;  
Atividades rítmicas;  
Musicalização  
Brincadeiras cantadas e cantigas de roda;  
Ginástica lúdica  
Jogos recreativos  
Dança

#### 3º Ano e 3ª Série

Higiene, saúde, alimentação;  
Percepção do próprio corpo e do outro;  
Adotar atitudes de respeito mútuo;  
Análise de movimentos e posturas;  
Vivências físicas e habilidades motoras;  
Desenvolver a coordenação motora geral e específica;  
Atividades rítmicas  
Ginásticas;  
Habilidades com manejo de bolas;  
Expressão corporal;  
Iniciação a regras de competição;  
Iniciação ao xadrez

#### 4º Ano

Higiene: saúde, alimentação;

Análise de movimentos e posturas;

Ginásticas;

Limites do corpo

Iniciação a competições.

Lutas;

Jogos cooperativos: despertar a solidariedade e cooperação;

Jogos cognitivos: desenvolver o raciocínio lógico;

Jogos populares: resgate e manifestações culturais;

Jogos pré-desportivos: iniciação aos desportos;

Criação de coreografias;

Xadrez;

- Avaliação

A avaliação da disciplina com caráter diagnóstico, formativo e contínuo, deve voltar-se para a valorização da participação dos educandos nas atividades propostas. Nesta perspectiva a avaliação deverá adequar-se às habilidades que pretende desenvolver. O trabalho do professor deve primar pela participação de todos os educandos, acompanhado o seu processo de desenvolvimento nas discussões e práticas.

## **22. Oficinas Curriculares**

As oficinas curriculares são a complementação do Currículo Básico do Ensino Fundamental da Unidade Escolar Escola Municipal de Tempo Integral e Jornada Ampliada com espaços destinados ao seu desenvolvimento, especialmente instituídos para vivência de atividades de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas, conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos educandos.

Serão oficinas curriculares articuladas aos planos de ensino dos diferentes professores, cujas prioridades estarão asseguradas na proposta pedagógica elaborada pela equipe escolar em que o cumprimento da função social da escola é a alavanca de um processo que visa à formação de pessoas aptas a exercerem sua plena cidadania.



- **Objetivos**

As oficinas curriculares têm como objetivo educar e cuidar da construção da imagem positiva do educando, desenvolvendo a criatividade de forma física, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade; oferecer um ambiente de afeto e segurança moral e material, propiciado pelos pais e pela sociedade; garantir aos educandos uma educação gratuita, em condições de igualdade e de oportunidades, protegendo os educandos do abandono, violência, tráfico ou exploração pelo trabalho, de toda e qualquer forma de discriminação, oportunizando o crescimento em ambiente de tolerância e amizade; atender as diferentes necessidades de aprendizagem, promovendo assim o sentimento de pertinência e o desenvolvimento de atitudes de compromisso e responsabilidade para com a escola e com a comunidade, instrumentalizando-o com as competências e habilidades necessárias ao desempenho do protagonismo juvenil e à participação social, além de promover a cultura da paz pelo desenvolvimento de atitudes de autorrespeito, respeito mútuo, solidariedade, justiça e diálogo.

### **9.1 Proposta Curricular**

A Escola de Tempo Integral de Jornada Ampliada se pauta em uma proposta construída coletivamente. Oferece o ensino fundamental de nove anos de 1º ao 5º ano e a distribuição de conteúdos serão adotados conforme orientação dos PCN, de forma adequada à realidade local.

A escola propõe uma matriz curricular das séries iniciais composta por disciplinas da base comum, sendo elas:

- Língua Portuguesa;
- Matemática;
- Ciências Sociais;
- Ciências Naturais;
- Educação Física;
- Pesquisa e Produção de Texto - PPT
- Ensino Religioso;
- Educação Artística;

A complementação curricular através de oficinas de ensino tem a seguinte composição.

- códigos de linguagens;
- leitura e contos;
- matemática lúdica;
- informática;
- língua estrangeira – inglês;
- ética e cidadania/educação ambiental;
- estudo dirigido;
- artes cênicas;
- música.

Os conteúdos propostos visam formar o educando em sua totalidade, oportunizando situações teóricas e práticas que propiciam uma formação crítica significativa.

## **9.2 Planejamento**

Efetivar-se-á em dois momentos distintos: O primeiro, coletivamente, no início de cada semestre letivo, momento em que o corpo docente, bem como os demais educadores que compõe a realidade escolar, avalia o trabalho do período anterior, analisando o perfil dos educandos e elaboram ações futuras; estabelecendo a interdisciplinariedade em torno dos conteúdos e atividades culturais.

O segundo, se expressa no planejamento diário, que de maneira conjunta com os educadores das respectivas áreas do conhecimento e por série, organizam as atividades de acordo com as propostas curriculares de cada bimestre.

## **9.3 Avaliação da aprendizagem**

A partir da concepção de que a avaliação caracteriza-se como uma ação educativa permanentemente reflexiva, em caráter diagnóstico e formativo, que se dá através de análise cumulativa das informações sobre o desempenho do educando, e também do professor como forma de (re)dimensionar a prática docente e à criação de estratégias que tornem imprescindíveis a busca por alternativas pedagógicas que estejam em conformidade com as dificuldades observadas no cotidiano com base nos princípios de interação e relação social, numa visão ética, política e globalizada.

Em âmbito de atuação metodológica docente, tanto nas disciplinas curriculares como nas oficinas, os resultados da aprendizagem serão verificados a partir de testes

mensais para acompanhar a evolução do educando no processo de alfabetização com avaliações interdisciplinares, contextualizadas, contínuas e paralelas através de acompanhamento sistematizado pelos professores desenvolvidas em projetos interdisciplinares e multiculturais, eventos e trabalhos em grupo.

Os trabalhos desenvolvidos nas oficinas serão expostos ao término de cada bimestre, socializando e integrando os saberes adquiridos.

A avaliação pode ser compreendida e realizada como uma ação mediadora que necessita ser implementada tendo em vista as particularidades de cada educando, bem como as conquistas individuais.

*“A avaliação deve ser usada sempre para melhorar, nunca para eliminar, selecionar ou segregar”*

Revista Pátio Ano IX Nº 34 - Maio/Julho 2005, p.27

Os critérios da avaliação definem as expectativas de aprendizagem, levando em consideração os objetivos e conteúdos propostos, apontando as experiências educativas a que os educandos têm acesso, considerando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, afetivo e ético social, a partir de:

- k) expressão lógica positiva da interpretação do conhecimento adquirido;
- l) participação final ativa nas atividades curriculares de classe e extraclasse;
- m) resposta final positiva ao conteúdo básico do bimestre;
- n) desenvolvimento social e cognitivo adequado a série e as limitações do educando;
- o) manifestação de expectativa e participação no processo educativo;
- p) frequência mínima necessária a aprendizagem curricular (75%);
- q) capacidade de análise e síntese, desenvolvimento do ensino investigativo.

*“Ensinar, aprender e avaliar não são momentos separados. Formam um contínuo em interação permanente”*

Revista Pátio Ano IX Nº 34 - Maio/Julho 2005, p.26