**A UTILIZAÇÃO DO XADREZ COMO AGENTE MOTIVADOR DE ESTUDO PARA ALUNOS COM BAIXO RENDIMENTO ESCOLAR: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Tiago Cortez Moreira Dourado

**RESUMO**

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a importância do jogo de xadrez como agente motivador do estudo de alunos com baixo rendimento escolar nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas. É o recorte de uma pesquisa ainda em fase inicial e, por isso, ainda não temos dados resultantes da pesquisa de campo. Metodologicamente, fizemos um estudo bibliográfico a partir de autores clássicos da Teoria Histórico-Cultural e seus seguidores. Essa teoria afirma que o desenvolvimento da criança depende mais de suas condições objetivas de vida e educação do que dos traços herdados biologicamente. Nesse sentido, o xadrez, ajuda a promover o desenvolvimento de diversas capacidades, entre elas raciocínio lógico e cognitivo, capacidade de planejamento, concentração e atenção. Características de grande importância para que o aluno possa ter um aprendizado de melhor qualidade. A melhor forma pensada para iniciar a aplicação do xadrez é através do brincar, pois dá, a esse jogo complexo, uma áurea lúdica, o que facilitará a aceitação dos alunos.

**Palavras-chave:** Xadrez. Histórico-Cultural. Desenvolvimento. Brincar.

**1 INTRODUÇÃO**

O presente trabalho trata da utilização do jogo de xadrez como elemento motivador de estudo para alunos com baixo rendimento escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entendemos que o jogo, no ambiente escolar, não pode ser relegado a um segundo plano, nem se constitua um jogio pelo jogo. Segundo Santos, Martins e Teixeira (2007, apud GARCIA, 2011, p. 24), “O jogo de xadrez nas escolas não pode ser encarado como apenas mera diversão ou lazer, pois desta forma, todas as suas potencialidades pedagógicas são desperdiçadas”. Assim sendo, o olhar pedagógico, direcionado às atividades lúdicas em sala de aula, deve tomar o foco da estratégia pedagógica, rompendo com a prática do controle da indisciplina estudantil, impulsionando suas potencialidades educativas (GARCIA, 2011).

Este tema vem nos chamando atenção desde que ingressarmos, como acadêmico, no curso de pedagogia de uma universidade pública. Vivenciando as atividades de ensino, constatamos que, praticamente, todos os professores queixam-se da desmotivação dos alunos para os estudos e de um alto grau de segregação e agressividade.

Logo nos primeiros contatos com a disciplina Psicologia da Educação – especialmente com a Teoria Histórico-Cultural - percebemos o potencial dos jogos e das brincadeiras no desenvolvimento integral da criança no período que corresponde a Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os jogos e as brincadeiras, portanto, não proporcionam apenas o prazer, mas, uma condição para que as crianças se desenvolvam. Para Almada (2015) as crianças brincam porque sentem necessidades que não podem ser realizadas imediatamente.

A partir dessas constatações, elegemos o xadrez por sermos praticante dessa atividade e, portanto, sabemos de seu potencial voltado para o desenvolvimento do raciocínio lógico, da concentração e a atenção. Logo, nossa hipótese é de que ele, como ferramenta ludo-pedagógico pode ser um elemento motivador para alunos com baixo rendimento escolar por proporcionar a vivência de regras de convivência, da ética, do raciocínio lógico, da socialização e desenvolvimento da sua auto-estima. Como forma de lazer e de recreação é uma oportunidede para os alunos vivenciarem enigmas, adquirem higiene mental e desenvolverem habilidades sociais.

Embora sabemos que sua inclusão no ambiente escolar não é uma tarefa fácil, pois, de acordo com nossa observação inicial, é um dos jogos menos praticados no ambiente escolar, a presente pesquisa foi realizada a partir do seguinte questionamento: Quais as possibilidades do jogo de xadrez como agente motivador do estudo de alunos com baixo rendimento escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Metodologicamente, fizemos um estudo bibliográfico a partir de autores clássicos da Teoria Histórico-Cultural e seus seguidores. Para a leitura desses autores seguimos a sugestão de Saviani (2007). Esse autor recomenda que “[...] não é suficiente analisar o texto; é preciso examinar o contexto. Não basta ler nas linhas; é necessário ler nas entrelinhas” (SAVIANI, 2007, p. 176).

Este estudo tem como objetivo refletir sobre a importância da inclusão do jogo de xadrez como agente motivador do estudo de alunos com baixo rendimento escolar nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas públicas. É o recorte de uma pesquisa ainda em fase inicial[[1]](#footnote-1) e, por isso, ainda não temos dados resultantes da pesquisa de campo.

**2 O XADREZ NO CONTEXTO ESCOLAR E A CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL DE APRENDIZAGEM**

**2.1 A Teoria Histórico-Cultural**

A Teoria Histórico-Cultural firmou-se nas décadas iniciais do século XX, na Rússia, como a primeira vertente da psicologia a estudar a mente humana com base no Materialismo Histórico e Dialético (ALMADA, 2018). É conhecida no Brasil, também, como Escola de Vigotski em função de o psicólogo russo Lev Semenovich Vigotski[[2]](#footnote-2) ser o seu principal líder. Vigotski desenvolveu seus estudos e pesquisas com Alexei Nikolaevich Leontiev (1903-1979) e Alexander Romanovich Luria (1902-1977), fundamentalmente. Posteriormente outros pesquisadores integraram-se ao grupo. Shuare (1990, p. 57) ressalta que “[...] corresponde a L. S. Vigotski o mérito invalorável de ser o primeiro em aplicar criadoramente o materialismo dialético e histórico à ciência psicológica e de tê-la colocado, com ele, ‘sobre seus pés’, provocando uma verdadeira revolução copérnica na psicologia”. A Teoria Histórico-Cultural atribui importância à apropriação, pelo indivíduo, da experiência histórico-social e dos conhecimentos produzidos historicamente e já existentes no mundo em que o indivíduo vive.

Leontiev (1978) e Luria (1979) dedicaram-se a estudar a cultura e as raízes da atividade consciente, respectivamente, e afirmaram que esta apropriação tem um papel fundamental no desenvolvimento psíquico do indivíduo e na diferenciação entre a ontogênese humana e a do animal. Em função disso, foi denominada Histórico-Cultural por defender que o ser humano não é dotado, apenas, de natureza biológica, mas, acima de tudo, de uma natureza histórica, cultural e social. Pelo trabalho e pela apropriação da cultura, desenvolveu-se para além das condições biológicas dadas com o nascimento. É o único animal que, ao satisfazer uma necessidade, cria novas necessidades e, nesse processo, humaniza-se.

Conforme Miller e Mendonça (2014, *apud* ALMADA, 2018), falar de humanização é falar da vida de cada ser humano, cuja trajetória se dá como um processo direcionado a transformar seu corpo biológico em corpo biopsicossocial conformado por suas relações com a produção cultural própria de seu meio e com outro mais experiente, que medeia essas relações mantidas com a realidade circundante as quais se constituem em fonte de desenvolvimento como seres do gênero humano. Isso se dá pela atividade que o homem realiza, principalmente à grupal, pois é nesse tipo de atividade que se constitui a base material e objetiva da especificidade da sua humanização. Assim, tudo que há de humano, no ser humano, provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada socialmente.

Vigotski foi o primeiro psicólogo a afirmar que o desenvolvimento da criança depende mais de suas condições objetivas de vida e educação do que dos traços herdados biologicamente (ALMADA, 2018). Isso, segundo Mello (2007), significa que, para se desenvolver adequadamente, a criança precisa realizar uma atividade que lhe permita apropriar-se das experiências acumuladas nos objetos da cultura. Essa atividade é denominada de atividade principal, um dos conceitos centrais em sua teoria.

Vigotski utilizou esse conceito com a finalidade de explicar que a consciência humana é construída de fora para dentro do indivíduo por meio das relações sociais por ele vividas. Explicou a atividade através de um modelo triangular de relação do sujeito com o objeto mediado por instrumentos e signos, constituindo-se um elemento fundamental no desenvolvimento de funções psicológicas superiores (ALMADA, 2028, p. 14).

Por isso, Vigotski (2006) alerta-nos para a necessidade de ampliar a experiência da criança se quisermos proporcionar-lhe base suficientemente sólida para a atividade criadora. Quanto mais ela vir, ouvir e experimentar, quanto mais aprender e assimilar, de quanto mais elementos reais dispuser em sua experiência, tanto mais considerável e produtora será a igualdade das restantes circunstâncias, a atividade de sua imaginação. É neste processo de reprodução da cultura humana e de criação de novos conhecimentos que o homem se humaniza.

Vigotski defendeu o caráter humanizador da imitação, por considerar que a criança somente consegue imitar o que se encontra na zona de suas possibilidades intelectuais próprias (DUARTE, 1996). Essa zona de possibilidades nada mais é do que o conceito de *zona de desenvolvimento próximo*. Nesse conceito, ele defende a existência de dois níveis de desenvolvimento: o *nível de desenvolvimento real*, em que a criança resolve problemas de forma independente e autônoma, e o *nível de desenvolvimento próximo*, que abarca tudo que a criança não consegue fazer por si mesma, mas consegue fazer imitando adultos. Vigotski (2001) considera que o bom ensino é aquele que incide sobre a zona de desenvolvimento próximo.

O ensino que se limita àquilo que o aluno já sabe, ao nível de desenvolvimento atual, não provoca nenhum tipo de desenvolvimento. Satisfaz apenas as necessidades já dadas naturalmente pela vida cotidiana, não produz necessidades superiores. O aluno sabe, de antemão, que será aprovado e, portanto, não precisará desenvolver nenhum esforço mental para isso. Vigotski (1993, p. 244-45, tradução nossa) defende que o bom ensino é aquele que incide na *zona de desenvolvimento próximo*.

Quando observamos o curso de desenvolvimento da criança durante a idade escolar e no curso de sua instrução, vemos que na realidade qualquer matéria exige da criança mais do que essa pode dar nesse momento, isto é, que esta realiza na escola uma atividade que lhe obriga a superar-se. Isto se refere a instrução escolar saudável. Começa-se a ensinar a criança a escrever quanto, todavia, não possui todas as funções que assegurem a linguagem escrita. Precisamente por isso, o ensino da linguagem escrita provoca e implica o desenvolvimento dessas funções.

Portanto, ensinar uma criança aquilo que ela é capaz de realizar por si mesma é tão inútil para o seu desenvolvimento como ensinar o que ela ainda é incapaz de aprender. A aprendizagem que provoca o desenvolvimento é aquela que exige do indivíduo a utilização de capacidades que ainda não estão totalmente formadas, que estão na zona de desenvolvimento próxima. Em outras palavras, o bom ensino é aquele que incide sobre aquilo que o aluno ainda não sabe, mas tem condições de aprender com a mediação de uma pessoa com mais experiência.

**2.2 O xadrez como instrumento motivador da aprendizagem**

Para compreender o jogo de xadrez como instrumento que promove a aprendizagem, é importante refletir sobre os conceitos e concepções do jogo e suas possibilidades educativas. Definições essas que, segundo a Teoria Histórico-Cultural, apontam essa atividade como estratégias pedagógicas que articulam o prazer de brincar à seriedade de apropriação do conhecimento.

De acordo com Brougère (2002) o jogo é concebido para ser pensado não como algo isolado, mas como uma das atividades que a criança realiza no âmbito familiar, constituindo a educação familiar espontânea, trazendo socialização e também aprendizagens linguísticas, cognitivas, afetivas e psicomotoras.

São as bases sobre as quais a educação mais formal será construída, assim como relações com pessoas e objetos que têm um aspecto arquétipo e que vão ser apenas modificadas, transformadas nas atividades da educação formal, que são apenas reprises da trama da vida cotidiana em outro contexto e em outras finalidades (BROUGÈRE, 2002, p. 12).

Kishimoto (2010), por sua vez, afirma que a palavra jogo cada um pode ser entendida de modo diferente conforme o entendimento e a cultura de quem a fala e de quem a ouve. Pode-se estar falando de jogos políticos, de adultos, crianças, animais ou amarelinha, xadrez. Por exemplo, no faz-de-conta, há forte presença da situação imaginária; no jogo de xadrez, regras padronizadas permitem a movimentação das peças e o ato de jogar ajuda a desenvolver criatividade e raciocínio lógico-matemático.

Para Leontiev (1978) os jogos, e as atividades lúdicas ligada a ele, constituem-se como a atividade dominante na infância, condicionando as principais mudanças nos processos psíquicos da criança. Vigotski (2007) ressalta a importância da compreensão do caráter das necessidades que são suprimidos na ação do brincar para entendermos o brinquedo como uma forma de atividade. Se ignorarmos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos.

O imaginário infantil, segundo Vigotski (2007), é colocado nas representações que as crianças fazem do mundo em que estão inseridas. Elas se imaginam sendo mães, pais, professores, ou seja, elas brincam como personagens do seu meio social.

Na brincadeira, a imaginação não tem a função de criar para a criança um mundo diferente do mundo dos adultos, e sim de possibilitá-la a apropriar do mundo dos adultos em função da impossibilidade de desempenhar as mesmas tarefas desempenhadas pelos adultos.

Ao brincar de motorista de ônibus ela precisa usar da fantasia para substituir as operações reais realizadas por um motorista de ônibus pelas operações que estejam ao seu alcance. Mas isso não é uma forma de se afastar do mundo real no qual existem motoristas de ônibus e sim, ao contrário, de se aproximar cada vez mais desse mundo (ARCE, 2004, p. 19).

Segundo Elkonin (1998) nesse tipo de brincadeira influi, sobretudo, a esfera da atividade humana, do trabalho e das relações entre as pessoas e, por conseguinte, o conteúdo fundamental do papel assumido pela criança é precisamente a reconstituição desse aspecto da realidade.

Entre as várias espécies de jogos encontra-se o xadrez que, segundo Carvalho (2004), funciona como atividade que ensina os jovens a aceitarem os resultados da competição e sua dicotomia. Nesse sentido, o jogo impulsão o raciocínio e, consequentemente, cria as condições para um aprendizado em que o ganhar e o perder são aprendizados indispensáveis à vida. “Para os jovens, o xadrez tem efeito de apurar o raciocínio e também se aprende a ganhar e a perder -aprendizados indispensáveis na vida de todas as pessoas” (CARVALHO, 2004, p. 7). Mesmo sendo um jogo altamente competidos, segundo o autor, o xadrez trabalha elementos dicotômicos que contribuem para um desenvolvimento mútuo, condição importante para a aprendizagem.

Para Garrido (2001 *apud* GARCIA, 2011) as capacidades emocionais exercidas pelo xadrez em relação à socialização e a aprendizagem vão além do jogo. Compreendem a autonomia, a autoestima, a concentração, a atenção, o autocontrole, a autodisciplina, a tenacidade, a empatia e a aquisição de regras, dentre outras, que também são elementares para a produção do conhecimento formal.

É necessário respeitar o silêncio, a sua vez de jogar. Ao final da partida, analisa-se em conjunto o que foi e o que deveria ter sido jogado (*post-mortem*). Deve-se manter a cordialidade com todos os participantes. É necessário felicitar-se mutuamente no final da partida (Garrido, 2001 *apud* GARCIA, 2011, p. 42).

Segundo Garcia (2011) o xadrez pode ser utilizado para estudar a memória, linguagem, lógica, inteligência; abarca igualmente a arte, devido ao impacto e valor estético, desafia a criatividade; também o esporte por envolver adversários, sob regras previamente definidas e mais atualmente vem despontando como uma ferramenta poderosa de aprendizado na educação superior e básica.

Entendemos que uma atividade dessa maneira motiva as relações horizontais não competidoras em sala de aula, garantindo um processo comunicativo e social entre professor/estudante/ e estudante/professor, partindo do lúdico como estratégia pedagógica e promovendo consciência docente que concebe que o ensino como criação de possibilidades humanizadoras.

Assim, a partir da lógica da Teoria Histórico-Cultural, o uso do xadrez, como instrumento pedagógico, pode promover a organização potencial do raciocínio lógico, a elaboração reelaboração das ideias e a apropriação de conceitos, trabalhando elementar e estruturalmente a imaginação dos/as estudantes no processo de aprendizagem.

**3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este texto, como já afirmamos, é um recorte de uma pesquisa mais ampla que terá como finalidade nosso Trabalho de Conclusão de Curso. Assim sendo, ainda não temos resultados da pesquisa de campo, mas pelas leituras feitas até aqui, podemos afirmar que a brincadeira e os jogos são atividades que mais contribuem para o desenvolvimento da criança no período de sua primeira infância.

Assim sendo, podemos deduzir que o xadrez modifica a escola porque promove cultura escolar. Também modifica o aluno porque desenvolve inúmeras habilidades e garante a aquisição de conhecimentos vinculados a disciplinas e o próprio caráter e personalidade dos alunos. Mas, sua grande vantagem está em ajudar a diminuir a agressividade dos alunos a colaborar com sua autoestima e minimizar os atos de violência.

Sabemos que sua inclusão não será fácil no ambiente escolar por inúmeros fatores. Nesse sentido, podemos citar as condições das escolas e a falta de disposição dos professores. Sobre esse aspecto é compreensível pois o xadrez, como atividade lúdica, não consta do currículo da formação dos professores. Também constatamos que poucas são as obras que tratam do xadrez como atividade pedagógica no ambiente escolar.

**REFERÊNCIAS**

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. Infância e educação: territórios da Escola de Vigotski In: \_\_\_\_\_\_\_\_. (Org) **A Escola de Vigotski e a humanização do sujeito histórico:** dialogando com a formação de professores. São Luís: EDUEMA, 2018. p. 13-32.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **A formação do professor de educação infantil no contexto das políticas educacionais:** uma análise na perspectiva histórico-cultural. São Luís: 2015.

ARCE, Alessandra. O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel. **Cadernos Cedes** [online]. 2004, vol.24, n.62. 9-25.

BROUGÈRE, Gilles. **Lúdico e educação**: novas perspectivas. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 14, jan./jun. 2002. p. 5-20.

CARVALHO, Herbert. **Tabuleiro da vida*:*** o xadrez na história: histórias do xadrez. São Paulo: Senac, 2004.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas-SP: Autores Associados, 1996.

ELKONIN, Daniil Borissowitsh. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GARCIA, Melquisedek Aguiar. **O xadrez no contexto escolar**: pesquisa-ação com estudantes do ensino fundamental. 2011. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, Alexander Romanovich. **Curso de Psicologia Geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

MELLO, Suely Amaral. **Infância e humanização**: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. Perspectiva, Florianópolis, v. 25, n. 1, 83-104, jan./jun., 2007. p. 83-104.

REZENDE, Sylvio. **Xadrez pré-escolar:** uma abordagem pedagógica. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum á consciência filosófica. 17. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SHUARE, Marta. **La psicología soviética tal como la veo**. Moscou: Progreso, 1990.

THILLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Obras escogidas I**. Madrid: Visor Distribuciones, 2001.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Obras escogidas II**. Madrid: Visor Distribuciones, 1993.

1. Trata-se de um projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em forma de Monografia do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras – CCHSL - da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL. No projeto de TCC adotamos a metodologia da pesquisa-Ação que, segundo Thiollent (2005), é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo. [↑](#footnote-ref-1)
2. Registramos diferentes maneiras de escrever o nome do pensador russo Lev Semenovich Vigotski. Neste optamos pela grafia Vigotski, versão mais usada na Língua Portuguesa. Porém, quando houver citação de obra referenciada, a forma como o nome do autor está figura será mantida. [↑](#footnote-ref-2)