

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

**Suely Carneiro Mascarenhas**

**PEÃO, REI OU RAINHA:**  
**histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social,**  
**Campo Grande, Mato Grosso do Sul**

**Paranaíba – MS**  
**2016**

**Suely Carneiro Mascarenhas**

**PEÃO, REI OU RAINHA:  
histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social,  
Campo Grande, Mato Grosso do Sul**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial na obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha da Pesquisa: História, Sociedade e Educação

Orientadora: Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda

**Paranaíba – MS  
2016**

M361p Mascarenhas, Suely Carneiro

Peão, rei ou rainha: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, Mato Grosso do Sul / Suely Carneiro Mascarenhas. - Paranaíba, MS: UEMS, 2016.

155f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Léia Teixeira Lacerda.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Vulnerabilidade social. 2. Histórias de vida. 3. Jogo de xadrez. I. Mascarenhas, Suely Carneiro. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 370.19

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira- CRB1º/1783


SUELY CARNEIRO MASCARENHAS

**PEÃO, REI OU RAINHA: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social,  
Campo Grande, Mato Grosso do Sul**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em 25 de julho de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Profa. Dra. Lúcia Teixeira Lacerda  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)



---

Prof. Dr. Carlos Magno Naglis Vieira  
Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)



---

Profa. Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

*Para um historiador modernista, a história do tempo presente, pelo menos como ele a imagina, desperta um mau: a inveja. Antes de tudo, a inveja de uma pesquisa que não é busca desesperada de almas mortas, mas um encontro com seres de carne e osso que são contemporâneos daquele que lhes narra a vida. Inveja também dos recursos documentais que parecem inesgotáveis. Apesar dos sérios obstáculos que limitam a comunicação de arquivos públicos, a abundância da produção escrita, sonora, visual e informática acumulada pelas sociedades, bem como a possibilidade que tem o historiador do contemporâneo de produzir ele mesmo o seu arquivo parecem prometer um maná sempre renovado.*

**Roger Chartier (2006)**

***Dedico este trabalho aos meus:***

***Avós:  
In Memoriam***

*Álvaro da Silveira Mascarenhas (1889 – 1962)*  
*Odila Monteiro Mascarenhas (1910 – 1996)*  
*Oscar Ferreira Carneiro (1919 – 1989)*  
*Eva Pires Carneiro (1919 – 2013)*

*Por terem deixado uma herança para compreender e viver a vida de uma maneira mais igualitária.*

***Pais:***

*João Monteiro Mascarenhas (18/10/1930)*  
*Benedita Carneiro Mascarenhas (05/03/1941)*

*Por serem exemplos de vida e de honestidade que me fizeram levar isso para minha mim e meus familiares.*

***Irmãos:***

*Odila Maria Carneiro Mascarenhas (17/10/1958)*  
*Ronaldo Carneiro Mascarenhas (26/04/1962)*  
*Solange Mascarenhas de Medeiros (21/04/1963)*  
*Sônia Carneiro Mascarenhas (20/03/1965)*

*Por terem deixado a marca da infância em que vivemos juntos, no campo e na cidade do interior, na memória.*

***Filhos:***

*João Antônio Mascarenhas Esteves (06/08/1982)*  
*Igor Fabrício Mascarenhas Esteves (14/07/1983)*

*Pela garra em mostrar que a vida deve ser encarada e que, mesmo nas dificuldades, podemos conseguir algo que almejamos em prol de uma educação humanitária e igualitária.*

***Netos:***

*Gabriel Yokio Shiraishi Esteves (01/05/2004)*  
*Matheus Enzo Shiraishi Esteves (24/06/2007)*  
*Emanuele Alves Esteves (29/04/2010)*  
*João Miguel Alves Esteves (27/01/2014)*

*Que, com certeza, levarão a história de vida como a maior riqueza que podemos passar para as futuras gerações.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em especial, a minha querida Professora Dra. Léia Teixeira Lacerda por deixar-me entender como se estuda a essência dos acontecimentos e como eles são percebidos e podem ser apresentados para a sociedade; por deixar-me construir a minha escrita livremente com o entrelaçamento dos resultados empíricos e teóricos, pelo norteamento que me foi dado com a sabedoria de entender que se deve dar ênfase ao aspecto qualitativo das histórias de vida dos estudantes.

Aos membros da minha banca de qualificação e defesa, Professor Dr. Prof. Carlos Magno Vieira Naglis e Professora Dra. Estela Natalina Mantovani Bertolotti, pela atenção, paciência, carinho, contribuições e apoio a mim dispensados, muitíssimo obrigado.

Agradeço em especial ao enxadrista, Martin Lopez dos Santos, por ter se disponibilizado como voluntário na instrução do xadrez junto aos estudantes que participaram da pesquisa, por sua gentileza e por ser essa pessoa especial que faz a diferença na vida do outro e também por me fazer acreditar que existe ser humano com coragem e disposição para alterar o histórico das pessoas que não têm possibilidade de acesso às políticas públicas sociais em diferentes segmentos.

As minhas irmãs, Sônia Carneiro Mascarenhas e Solange Mascarenhas de Medeiros, pela ajuda incansável, nas madrugadas e nos finais de semana, para finalizar este estudo que valeu a pena por tratar de jovens que precisam ser ouvidos em todos os momentos, principalmente, na escola.

Em especial, as minhas amigas, Ângela Araújo de Oliveira e Neila Andrade Tostes López dos Santos, pela compreensão e pela bondade de terem me acompanhado e apoiado nas entrevistas dos estudantes e nas sessões dos jogos de xadrez e que me fizeram acreditar que nunca estamos sós e nem realizamos um trabalho sem nossos pares.

A minha querida amiga, Denise Tomiko Arakaki Takemoto, pela compreensão nos dias em que me ausentei para fazer as viagens de Campo Grande a Paranaíba semanalmente, durante um ano, para cumprir mais esta jornada de estudo em minha vida profissional.

Aos professores da escola pesquisada, pela colaboração nas sessões do jogo de xadrez como elo pedagógico.

Aos meus colegas do Núcleo de Tecnologia Educacional (NUTEC) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande - MS, que me ajudaram nas horas difíceis e angustiantes, apoiando-me quando necessário e por terem suprido a minha ausência nas atividades a mim atribuídas nesse setor.

Aos meus amigos colaboradores Acimária Candido Silva, Clarice Karen de Jesus, Eduardo Vasconcelos da Silva, Irany Nunes (Ex-secretária do curso de Mestrado), Lidiane Malheiros Mariano, Maria Cristina Leal de Freitas, Susy dos Santos Pereira, Thaís Regina Miranda Martins e Valdirene Rosa do Nascimento Hora Estevam, pelo acolhimento em Paranaíba e pelo atendimento *on-line* que me proporcionaram durante o curso do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Unidade de Paranaíba na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

Aos meus amigos do curso de Mestrado, por terem compartilhado muitas ações nos dias de aulas presenciais, e pelos trabalhos em grupo com o intuito de adquirir mais conhecimento.

Aos educadores da escola pesquisada, que nos possibilitaram registrarmos as histórias de vida dos estudantes por meio da prática formativa e também oportunizar-lhes conhecer o jogo de xadrez e seus benefícios para a educação e para a vida.

Aos estudantes da escola pesquisada, que dividiram comigo as experiências por meio das histórias de vida de forma desinibida devido ao vínculo realizado nas sessões do jogo de xadrez.

## RESUMO

Nos dias atuais, os problemas de sociabilidade entre os estudantes, sejam eles de ordem política, econômica, cultural ou social, acontecem tanto dentro quanto fora das escolas; esses fenômenos vêm crescendo de modo significativo na sociedade brasileira e têm gerado diferentes situações de vulnerabilidade social vividas por esses jovens. A presente pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal, na cidade de Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, que desenvolve um projeto curricular diferenciado para estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos nos blocos: inicial, intermediário e final, nos turnos matutino e noturno. Visa descrever e analisar o desenvolvimento do processo de sociabilidade de estudantes que vivenciam a vulnerabilidade social. Como metodologia, adotei a abordagem descritivo-qualitativa, que possibilita realizar os registros das expectativas de vida desses estudantes, bem como compreender os conflitos vividos pelo grupo considerando os aspectos histórico, social e cultural fundadores de suas subjetividades e que, supostamente, podem interferir no comportamento cognitivo, afetivo e social. As atividades aplicadas aos estudantes como um roteiro da construção de fontes orais e histórias de vida, que foram organizadas em etapas de questões, com dimensões básicas: biológica, cultural, social, pessoal e intelectual, com o propósito de investigarem o problema, permitindo assim a compreensão da aprendizagem de maneira significativa do conhecimento são as produções desta pesquisa. Os resultados deste estudo evidenciaram que os estudantes relacionaram o jogo de xadrez com a concentração e o raciocínio, também afirmando que podem melhorar a ansiedade, a atenção e o raciocínio-lógico. Eles enfatizaram ainda que os amigos proporcionam mais interações e relacionamento com outras pessoas, fomentando assim o trabalho em grupo e atividades desafiadoras. Frente ao exposto, há necessidade de implementação de políticas públicas de formação para os estudantes, assim como junto à direção, a coordenação pedagógica e aos professores momentos de reflexão sobre as práticas pedagógicas com o propósito de envolver os estudantes na busca pelo acesso e permanência na escola, para melhorias nos conflitos na adolescência, para o envolvimento da família junto à instituição escolar, para fomentar parcerias com voluntários, a inserção das tecnologias digitais e aquisição de jogo de xadrez com peças grandes. Espera-se também que este projeto tenha continuidade na escola para os outros turnos, e também para instituições públicas educacionais.

**Palavras-chave:** Vulnerabilidade social. Histórias de vida. Jogo de xadrez.

## ABSTRACT

Nowadays, the sociability problems among students, whether political, economic, cultural or social, happens both inside and outside schools; these phenomena have grown significantly in Brazilian society and have generated different situations of social vulnerability experienced by young people. This research was carried out in a school municipal network in the city of Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brazil, which develops a differentiated curriculum project for students aged 15 to 17 years in blocks: starting intermediate and final, mornings and nights. This study aims to describe and analyze the development of sociability process of students who experience social vulnerability. As methodology, I adopted the descriptive and qualitative approach, which allows making recordings of the lives of these students as well as understand the conflicts experienced by the group considering the historical, social and cultural aspects founders of their subjectivities and that supposedly can interfere with cognitive behavior, emotional and social. The activities applied to students as a road map of building oral sources and life stories, which were organized in steps of issues, with basic dimensions: biological, cultural, social, personal and intellectual, in order to investigate the problem, thus understanding of learning meaningful way of knowledge are the productions of this research. The results of this study showed that the students related the game of chess with concentration and reasoning, also claim they can improve anxiety, attention and reasoning-logical. They also emphasized that friends provide more interactions and relationships with others, thus promoting teamwork and challenging activities. Based on these, there is need to implement public policies of training for students, as well as with the direction, the pedagogical coordination and moments of reflection teachers on pedagogical practices in order to engage students in the pursuit of access and permanence in school, for improvement in the conflicts in adolescence, for family involvement with the school institution to foster partnerships with volunteers, the integration of digital technologies and the purchase of chess game with big plays. It is also expected that this project will be continued in the school for the other shifts, and also to public educational institutions.

**Keywords:** Student. Social vulnerability. Life stories. Chess game.

## LISTAS DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Organização curricular e as áreas do conhecimento .....	37
<b>Quadro 2</b> - A notação algébrica e a vida .....	47
<b>Quadro 3</b> - Precisa-se de jovem .....	68
<b>Quadro 4</b> - Trajetória do xadrez escolar no mundo.....	79
<b>Quadro 5</b> - Início da trajetória de xadrez escolar em Mato Grosso do Sul e Campo Grande .....	80
<b>Quadro 6</b> - Início da trajetória do xadrez escolar como elo pedagógico nas escolas da Rede Municipal de Ensino - REME .....	81
<b>Quadro 7</b> - Histórias de vida completa e tópica, caracterização dos estudantes e núcleo da narrativa.....	89
<b>Quadro 8</b> - Dimensões das histórias de vida .....	90
<b>Quadro 9</b> - Dimensões cultural, biológica, social e pessoal – Família e adolescência .....	91
<b>Quadro 10</b> - Dimensão cultural – Trajetória escolar .....	95
<b>Quadro 11</b> - Dimensão social – Os amigos dentro e fora da escola.....	97
<b>Quadro 12</b> - Dimensões pessoal e cultural – Dia a dia em sua vida .....	100
<b>Quadro 13</b> - Dimensões pessoal e intelectual – Projeto de vida para o futuro.....	102
<b>Quadro 14</b> - Dimensões das histórias de vida tópica .....	104
<b>Quadro 15</b> - Dimensões social e intelectual – Motivação em aprender o jogo de Xadrez .....	106
<b>Quadro 16</b> - Dimensões social e pessoal – Interações nas sessões de xadrez.....	110
<b>Quadro 17</b> - Dimensões intelectual e social – Partilhar o jogo de xadrez com outras pessoas .....	112
<b>Quadro 18</b> - Dimensões cultural e pessoal – Permanência dos estudantes nas sessões de xadrez.....	115
<b>Quadro 19</b> - Dimensões intelectual, cultural e pessoal – Contribuições do jogo xadrez para aprendizagem.....	117
<b>Quadro 20</b> - Dimensões intelectual e pessoal – Formação do xadrez na caminhada de sua vida .....	120
<b>Quadro 21</b> - Panorama da pesquisa em estudo.....	122

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - O tabuleiro e os diferentes espaços na escola.....	46
<b>Figura 2</b> - A linha e a horizontalidade .....	48
<b>Figura 3</b> - A coluna e a verticalidade.....	48
<b>Figura 4</b> - A diagonal e a transversalidade .....	48
<b>Figura 5</b> - Abreviação da identificação dos nomes das peças e a vulnerabilidade social ..	49
<b>Figura 6</b> - As peças e as classes sociais menos favorecidas .....	49
<b>Figura 7</b> - Iniciação das peças e a instabilidade dos jovens .....	50
<b>Figura 8</b> - As alas e o processo de sociabilidade .....	51
<b>Figura 9</b> - O peão e o desempenho dos estudantes .....	52
<b>Figura 10</b> - A torre e os recursos tecnológicos .....	53
<b>Figura 11</b> - O bispo e a visão da equipe pedagógica na escola .....	54
<b>Figura 12</b> - O cavalo e o meio ambiente .....	55
<b>Figura 13</b> - A dama (rainha) e a figura materna .....	56
<b>Figura 14</b> - O rei e a figura paterna .....	57
<b>Figura 15</b> - O xeque e a atenção para a vida.....	58
<b>Figura 16</b> - O xeque-mate e a falta de perspectiva para vida .....	58
<b>Figura 17</b> - Roque menor e o pouco investimento na educação.....	59
<b>Figura 18</b> - Roque maior e o investimento na educação .....	59
<b>Figura 19</b> - Rei afogado ou afogamento: o empate na vida.....	60
<b>Figura 20</b> - A passagem ( <i>en passant</i> ) e a trajetória escolar do jovem .....	61
<b>Figura 21</b> - A promoção (coroação de peão) e o avanço no projeto de vida futura .....	62
<b>Figura 22</b> - Sessões de xadrez na escola.....	105

## LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FESMAX	Federação Sul-Mato-Grossense de Xadrez
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
NUTEC	Núcleo de Tecnologia Educacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
REME	Rede Municipal de Ensino
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UPs	Unidades de Progressão

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>	<b>15</b>
<b>EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS PELA PESQUISADORA NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>1 PERCURSOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS ADOTADOS NA PESQUISA .....</b>	<b>33</b>
<b>1.1 Xadrez, histórias de vida e as metáforas .....</b>	<b>46</b>
<b>2 A VULNERABILIDADE SOCIAL, A SOCIABILIDADE E O JOGO DE XADREZ .....</b>	<b>64</b>
<b>2.1 A vulnerabilidade social e os jovens.....</b>	<b>63</b>
<b>2.2 A sociabilidade entre os estudantes.....</b>	<b>72</b>
<b>2.3 O jogo de xadrez como elo de sociabilidade e formação .....</b>	<b>74</b>
<b>3 RETRATO DAS HISTÓRIAS DE VIDA E DESCRIÇÕES DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES .....</b>	<b>88</b>
<b>3.1 Histórias de vida completa, tópica e as dimensões em estudo .....</b>	<b>89</b>
<b>3.2 As dimensões e as narrativas .....</b>	<b>90</b>
<b>3.2.1 Experiências vividas dos jovens – História de vida completa.....</b>	<b>91</b>
<b>3.2.2 Realidades vivenciadas pelos estudantes nas sessões de xadrez .....</b>	<b>104</b>
<b>CONSIDERAÇÕES, CONTRIBUIÇÕES E SUGESTÕES.....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>139</b>
<b>Anexo A - Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética em Pesquisa (CEP).....</b>	<b>140</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>142</b>
<b>Apêndice A - Carta para o Diretor da Escola .....</b>	<b>145</b>
<b>Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>146</b>
<b>Apêndice C - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>149</b>
<b>Apêndice D - Roteiro de história de vida completa .....</b>	<b>152</b>
<b>Apêndice E - Roteiro de história de vida tópica .....</b>	<b>153</b>
<b>Apêndice F – Planejamento das sessões de jogo de xadrez.....</b>	<b>154</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A sociabilidade e a vulnerabilidade social entre os jovens vêm crescendo com muita rapidez e isso tem se tornado um problema para a sociedade, principalmente nas instituições escolares nos dias atuais.

O tema da pesquisa aborda estudos referentes às histórias de vida de estudantes que vivem em situações de vulnerabilidade social e participaram das sessões de xadrez no decorrer deste estudo.

Para iniciar a escolha do tema fiz buscas no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), autarquia e agência com vínculo ao Ministério da Educação (MEC) que atua em todo o Brasil com o objetivo de expandir e consolidar os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Nas buscas, encontrei várias pesquisas referentes ao jogo de xadrez e a histórias de vida, mas separadamente. Assim, não foi localizado nenhum trabalho semelhante a esta pesquisa, a qual abordou histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social no município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, tendo o jogo de xadrez como elo pedagógico.

Além disso, o motivo especial para pesquisar este assunto foi fomentado por conta de vários trabalhos que desenvolvi com jovens quando atuava como professora na rede pública municipal de Campo Grande, mas o que mais me interessou foi quando trabalhava na escola *locus* da pesquisa como formadora na área de tecnologia e, no percurso dessas atividades, fui observando a rotina da escola. Então resolvi investigar a referida escola que oferece uma proposta diferenciada desde 2011 para atender estudantes entre 15 a 17 anos em distorção de idade-série.

Esta proposta revela a necessidade de se pensar em um currículo diferenciado daquele que vem sendo registrado pela história educacional do Brasil para estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos, em especial os que estudam no período noturno, não concluíram seus estudos na idade correta, assim como os que tiveram anos afastados do banco da escola ou que não tiveram acesso ao sistema formal escolar (BRITO; MOTTA, 2011). Isso foi integrado à modalidade do Ensino Fundamental com o propósito de atender a iniciação ao mundo do trabalho e a qualificação social e cidadã desses jovens que muitas vezes vivem em situações vulneráveis por não terem tido tais oportunidades na trajetória da infância e da adolescência, mas se nós escutarmos a história do tempo presente, com certeza vamos ter surpresa em

relação às suas perspectivas de vida futura, as quais foram evidenciadas por meio das produções na pesquisa de campo.

Diante desse propósito, então dialoguei com o diretor da escola para ver a possibilidade de fazer minha pesquisa de mestrado na referida instituição escolar. O gestor da escola no ano de 2014 elencou algumas causas e consequências que mais o deixavam preocupado, como: a exclusão dos estudantes no acesso à saúde, à educação e ao mercado de trabalho; os estudantes não apresentavam dificuldade de aprendizagem e sim desinteresse pelas aulas; dificuldades em trabalhar com a teoria da problematização; estudantes que apresentavam conflitos de sociabilidade; jovens vulneráveis; estudantes que não gostam de leitura, produção e interpretação de texto; muita rotatividade de matriculados na escola; estudantes muito faltosos; distorção de idade-série dos estudantes que trabalhavam para ajudar a família e para seu consumo pessoal; alguns desses adolescentes consomem substâncias lícitas, assim como já consumiram substâncias ilícitas (DIRETOR DA ESCOLA, 2014), e com isso estas situações podem levar a vivenciar o mundo da vulnerabilidade. No decorrer da pesquisa observei que os estudantes comentavam que alguns jovens ainda consomem estes dois tipos de substâncias

Com o panorama empírico elencado pelo diretor da escola, percebi que alguns estudantes poderiam sentir desmotivados a continuar os estudos, principalmente os jovens, os quais sinalizam fatos evidenciados de que vivem situações de vulnerabilidade social, assim como conflitos de sociabilidade, podendo prejudicar assim sua produção intelectual, cultural e social na instituição escolar.

Confirmando as diferentes causas e consequências relatadas pelo diretor e que acontecem na instituição escolar e fora dela. Sendo assim, em Campo Grande-MS nos bairros de periferias são mais pulverizadas as situações de vulnerabilidade entre os jovens, e muitos deles não têm acesso às políticas públicas, e com isso podem ser recrutados para trabalhar em trocas de riquezas ofertadas por grupos organizados que atuam com comportamentos ilícitos, já que a cidade faz parte da rota internacional do tráfico de drogas (BRASIL, 2014).

A respeito disso, esses fatores de conflitos podem possibilitar aos estudantes a formação de grupos organizados, principalmente fora da escola, que venham a aliciar o público juvenil para o uso e comercialização de substâncias ilícitas prometendo riqueza ilusória, uma vez se tratarem de jovens que vivenciam situações de vulnerabilidade e até mesmo envolvimento em conflitos de grupos que comprometem situações dentro e no entorno da escola.

Confirmando esses argumentos, em 2014 ocorreu um episódio de conflito entre os estudantes e a direção da escola pesquisada. Com isso, os jovens organizaram um grande grupo para enfrentar a direção da escola e os policiais. O episódio foi divulgado no jornal eletrônico *Campo Grande News*, que apontava a participação de aproximadamente 90 estudantes, entre 14 e 17 anos, os quais organizaram um tumulto na frente da instituição escolar (NUCCI, 2014), isso porque eles chegaram atrasados e a direção impediu sua entrada para assistir às aulas. Em virtude dessa situação, cinco estudantes foram encaminhados para a delegacia: dois deles estavam em liberdade assistida e cumprindo medida socioeducativa, mas, mesmo assim, propuseram-se a enfrentar os policiais, conforme afirmou a Delegada de Atendimento à Infância e à Juventude à época (NUCCI, 2014).

Para entender melhor esse cenário no estado de Mato Grosso do Sul, a Secretaria de Educação destacou que existem 15 mil estudantes que ainda estão fora da escola entre a faixa etária de 15 a 17 anos, e aproximadamente 90% dos jovens estão envolvidos em diferentes atos infracionais, não permanecendo na escola ou que nunca estudaram (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Esses dados foram publicados recentemente, o que me faz refletir sobre os jovens que estão fora da escola, principalmente em Campo Grande, e hoje estão em retorno escolar, assim como frequentam a escola, mas ainda geram conflitos entre grupos, o que pode prejudicá-los em sua trajetória escolar. No município, conforme censo do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 2014, eram 7.152 estudantes adolescentes fora da escola.

No estado e no município, precisa-se de uma maior reflexão em relação à integração da teoria e da prática no processo de intervenção para o estudante que, por vários motivos, interrompeu sua trajetória escolar. Esses jovens são marcados por uma infância e juventude muitas vezes conflituosas em relação a situações socioeconômicas, bem como por conflitos familiares muito presentes conforme foi apresentado nas produções no campo da pesquisa. Na escola pesquisada, por exemplo, segundo dados de 2014 fornecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 100% dos adolescentes estavam em distorção idade-série<sup>1</sup>. Vale ressaltar ainda que, entre as percentagens das causas que o país

---

<sup>1</sup> A distorção idade-série é a proporção de alunos com mais de dois anos de atraso escolar. Quando o aluno reprova ou abandona os estudos por dois anos ou mais, durante a trajetória de escolarização, ele acaba repetindo uma mesma série. Nessa situação, ele dá continuidade aos estudos, mas com defasagem em relação à idade

enfrenta no atraso escolar, uma das que chama mais a atenção da sociedade é a dos estudantes entre 15 e 17 anos, que estão entre os 4.830.512 fora da escola, chegando a 56% de incidência. Contudo, o mais alarmante é que, a cada dia que passa, aumentam mais esses números com problemas para a sociedade resolver (UNICEF, 2014). Com esses dados, pude perceber que o Brasil carece de políticas para atender a essa demanda que se refere à juventude, principalmente nessa faixa etária.

Em Campo Grande, confirmando esses dados, nota-se que esses fatores são bem visíveis, especialmente na escola pesquisada, principalmente porque os adolescentes estão em processo de retorno escolar, o que se deve também à implantação do projeto para os jovens, que pode oportunizar a eles participar das sessões de xadrez como elo pedagógico, o que me fez lembrar muitos momentos em que pude oferecer esse jogo para crianças.

Além dessas situações apontadas pelo BRASIL (2014), Mato Grosso do Sul (2015), Inep (2014) e UNICEF (2014), é relevante considerar também alguns pontos em comum desses estudantes entre 15 a 17 anos: “[...] é um jovem que abandonou a escola após contínuas reprovações [...] por vários outros motivos de ordem social, econômica e pedagógica que trazem consigo uma história de fracasso escolar” (BRITO; MOTTA, 2011, p. 20).

Na mesma vertente, a história de fracasso escolar para a vida desses estudantes nessa faixa etária ainda tem a “[...] reprovação [...] como um dos principais problemas [...], prejudicando a progressão nos estudos e a conclusão das diferentes etapas de ensino na idade adequada [...] ingresso tardio, altas taxas de distorção idade-série e de abandono” (UNICEF, 2014, p. 79) da escolarização no Brasil.

Diante dessas situações encontradas na escola, resolvi incluir o jogo de xadrez como elo pedagógico nesta pesquisa com o propósito de criar vínculo entre os estudantes e eu no papel de pesquisadora. Isso porque “[...] é indispensável criar uma relação de confiança entre informante e entrevistador. Disso depende o sucesso do trabalho” (TOURTIER-BONAZZI, 2006, p. 234). Além disso, tal vínculo pode facilitar o diálogo no momento da coleta de dados *in loco*, já que eles, os entrevistados, têm muitas dificuldades de manter contato com a pesquisadora devido talvez ao fato de eu não ser docente da escola e por eles serem estudantes que vivem à sua maneira juvenil. Por isso, tive que vivenciar um pouco a rotina da escola para só então poder envolvê-los neste estudo investigativo.

Para compreender este processo de investigação, busquei as seguintes questões para nortear o estudo com os estudantes jovens: quais fatores levam os estudantes de 15 a 17 anos a vivenciarem situações de vulnerabilidade social? Quais fatores levam os jovens a não concluírem seus estudos na idade correta? O jogo de xadrez pode contribuir para o processo de sociabilidade desses jovens na instituição escolar? Quais contribuições o xadrez pode trazer para a formação do estudante na escola e para sua vida futura?

Sendo assim, os objetivos desta pesquisa foram: descrever e analisar o desenvolvimento do processo de sociabilidade de oito estudantes que vivenciam a vulnerabilidade social; revelar os aspectos cognitivo, afetivo, histórico, cultural e social refletidos nas histórias de vida completas e tópicas dos participantes da pesquisa por meio do roteiro de história oral; verificar o desenvolvimento do processo de sociabilidade por meio do jogo de xadrez como elo pedagógico entre os estudantes e identificar os motivos que os levaram a vivenciar a vulnerabilidade social.

Para atender os objetivos deste estudo, foi adotado, como percurso teórico-metodológico, a abordagem descritivo-qualitativa com método de História Oral, com o propósito de possibilitar uma visão ampla dos registros descritos por meio das histórias de vida dos estudantes que foram coletadas no decorrer das sessões do jogo de xadrez.

O cenário da pesquisa foi uma escola da rede pública de ensino localizada no município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, que atende a essa faixa etária com um projeto diferenciado criado em 2011. Relevo que não foi citado o nome da escola pois, no ato da solicitação para a autorização do referido estudo, ficou acordado juntamente com a direção e a pesquisadora a não denominação da instituição escolar por procedimentos éticos.

Nessa perspectiva, participaram da pesquisa oito estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos por meio de oito sessões de xadrez, em que foram produzidas oito histórias de vida completas e tópicas no período de 17 de fevereiro a 06 de abril de 2016 em salas de diferentes ambientes, com a participação da pesquisadora, professores, coordenadores pedagógicos, diretores, professores voluntários, assim como de técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). As atividades foram sistematizadas por meio da ficha de planejamento, do uso dos recursos tecnológicos digitais, assim como com a utilização do jogo de xadrez para produção das histórias de vida dos jovens que participaram, quando pude perceber diferentes contribuições em relação aos estudantes nos aspectos histórico, cultural, social, biológico, intelectual e social.

Sendo assim, as contribuições desta pesquisa foram evidenciadas por meio do envolvimento dos estudantes em contar sua história de vida, assim como seu interesse em aprender e compartilhar o jogo de xadrez com seus pares e familiares. Este estudo pode trazer também benefícios para as habilidades de atenção, concentração, memória, raciocínio lógico e sociabilidade, dentre outras que o jogo pode proporcionar nas diferentes áreas do conhecimento, com a participação dos docentes de Educação Física, Matemática e os professores voluntários enxadristas. Destaco ainda o vínculo entre a pesquisadora, os professores e o coordenador pedagógico envolvidos no processo, além da motivação para o acesso e a permanência dos estudantes no decorrer das oito sessões de xadrez.

Outro fator relevante à pesquisa foram os recursos tecnológicos que fizeram parte deste estudo em seu decorrer, os quais se tornaram pedagógicos, em especial o jogo de xadrez *off-line* e *on-line*. O jogo *on-line* é considerado de preferência pelos adolescentes, mas tem um significado maior em relação à atividade de diversão, sendo pouco explorado para o conhecimento pedagógico (PRIOSTE, 2013). O interessante na pesquisa foi o estudante se apropriar do jogo de xadrez *on-line* com o uso do celular, aparelho que muitas vezes ainda não é utilizado nas práticas do docente na escola. Portanto, devemos refletir sobre esse veículo de comunicação que pode ser valioso para envolver o estudante em atividades no dia a dia no ambiente educacional, assim como pudemos observar neste estudo, mas cuja inserção carece de mais pesquisas. Também foram utilizados os diferentes espaços escolares na prática educativa dos estudantes, como a quadra de esportes, o laboratório de informática e matemática e a sala para produção das histórias de vida, o que os motivou para a participação nas atividades propostas.

Não poderia deixar de apontar também a solicitação do diretor da escola para continuar as atividades enxadrísticas nos próximos anos e estendê-la para os outros turnos, uma vez que vivemos uma descontinuidade na educação devido a muitas mudanças políticas, inclusive de diretores, que vivem uma instabilidade nos últimos anos, e com isso muitas vezes a prática pedagógica é interrompida, mas isso não me impedirá de partilhar essa prática com os diferentes locais que envolvem os saberes, principalmente para jovens vulneráveis.

Seria oportuno também lembrar que este estudo contribuiu para o meu aprendizado profissional e pessoal na perspectiva de se estender essa prática pedagógica para outras escolas, universidades e entidades sociais, com o envolvimento de professores de diferentes áreas, profissionais voluntários e da Federação Sul-Mato-Grossense de Xadrez (FESMAX),

assim como o trabalho com a produção de histórias de vida me ensinou que devemos ouvir mais os estudantes.

Frente ao exposto, esta dissertação foi estruturada em três capítulos: os percursos metodológicos adotados na pesquisa; a relação entre vulnerabilidade social e os jovens e a sociabilidade entre os estudantes e o jogo de xadrez como elo de sociabilidade e formação, o retrato das histórias de vida dos estudantes e o retrato das produções, assim como as considerações, contribuições e sugestões evidenciadas no percurso deste estudo.

Descrevo, no Capítulo I, os percursos teóricos e metodológicos que foram trilhados por este estudo sobre as histórias de vida produzidas pelos estudantes no decorrer das sessões de xadrez. Também apresento as regras básicas do jogo que foram partilhadas com eles. Para complementar a ideia deste trabalho historiográfico, fiz a relação do jogo de xadrez como elo pedagógico com as metáforas abordadas nas produções das histórias de vida dos estudantes.

No Capítulo II, evidencio as reflexões teóricas sobre a vulnerabilidade social e os jovens, a sociabilidade entre os estudantes e o jogo de xadrez como elo de sociabilidade e formação. Busco ainda destacar que, a partir dos estudos relacionados aos estudantes de 15 a 17 anos que apresentam problemas de sociabilidade e vivenciam a vulnerabilidade social, mostra-se que tais fatores podem estar relacionados a diferentes aspectos: histórico, cultural, intelectual, social e pessoal. Também foi proposto o jogo de xadrez como prática para se criar vínculo com a pesquisadora e, posteriormente, trabalhar-se com a produção dos dados para a pesquisa, assim como para buscar o acesso e a permanência do estudante na escola, além de seu envolvimento no processo educativo.

Por fim, no Capítulo III, apresento as histórias de vida dos estudantes participantes da pesquisa, a descrição e a análise dessas produções a partir dos autores elencados na parte da fundamentação teórica, sustentada especialmente por Abramovay (2002), Dayrell (2007), Huizinga (2012), Veloso-Silva e Sá (2012), Silva (2012) e também as contribuições de Freire (1996).

Para o indivíduo que vive em vulnerabilidade social e é discriminado, Freire (1996) defende a ideia de que ele pode ser formado e transformado por meio da própria história.

Abramovay (2002), por seu turno, evidencia a vulnerabilidade social entre os jovens assim como se refere à escassez de políticas públicas associadas à formação do público juvenil, defendendo a juventude e suas relações sociais.

Também sob as contribuições de Dayrell (2007), busquei trazer fundamentos sobre o processo de sociabilidade tendo em vista que esse autor aponta o desenvolvimento dos

trabalhos em grupos nos espaços e tempos em que os jovens vivem o seu dia a dia e em que podem ser envolvidos em jogo na instituição escolar.

Nas ideias de Huizinga (2012), por outro lado, são fundamentadas a criatividade, a imaginação e o lúdico por meio do jogo. Já Veloso-Silva e Sá (2012) apontam as contribuições do jogo de xadrez pedagógico no Brasil. Na mesma visão, Silva (2012) discute o equilíbrio entre formação pedagógica e xadrez, que não deve fazer parte de um trabalho na escola fragmentado e isolado, mas sim integrado com o currículo.

Assim, a seguir, descrevo as experiências vivenciadas com a educação em minha vida, as quais deixaram marcas em minha trajetória educacional, pois estive e ainda estou em busca da (re)construção de novas ideias para crianças, jovens e adultos, em especial para estudantes de 15 a 17 anos que vivem em vulnerabilidade social e estão em retorno escolar.

## EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS PELA PESQUISADORA NA EDUCAÇÃO



### *O historiar, o tabuleirar e o educar para vida*

*Xadrez é lidar, historiar na infância, na juventude e na família;  
Sissa e Caíssa também têm sua história no início do xadrez;  
A Índia, não sei se criou ou não o tabuleirar<sup>2</sup> e o enxadrezar no mundo do xadrez;  
Mas sei que os quadrados do tabuleiro são o enxadrezado do xadrez;  
Xadrez é bispo, torre, cavalo, peão, rei e rainha;  
É pai, é mãe, é tecnologia, é meio ambiente, é transversalidade e classes sociais;  
É linha, coluna e diagonal;  
Xadrez é movimento, captura e empate;  
Xadrez, em especial, é roque maior, roque menor, en passant e promoção;  
Xadrez é notação algébrica;  
Xadrez é paciência, ciência e inteligência;  
Xadrez é cultura, leitura e também literatura;  
Xadrez é atenção, concentração, compreensão, alfabetização, profissão e, em especial,  
educação;  
Xadrez é autonomia, filosofia, sociologia, biologia e pedagogia;  
Xadrez é ludicidade e criticidade;  
Xadrez é socializar, pesquisar, raciocinar, transitar e em especial, ressocializar;  
Xadrez é jogar nos continentes;  
Xadrez é história, organização espaço-temporal, ética, planejamento, estratégia, arte, xeque  
e xeque-mate;  
Xadrez é projeto de vida pessoal que transgride do intelecto ao conhecimento e autoria  
Xadrez é vida e não vulnerabilidade social.*

<sup>2</sup>Termo adaptado a partir da história da Prefeitura de Itapema-SC, através da parceria entre as Secretarias de Esporte, Cultura e Lazer, Saúde, Educação e Assistência Social para colocar na avenida a primeira escola de samba da cidade, a Unidos do Tabuleiro. O projeto teve início em novembro de 2010, quando o Departamento de Cultura abriu inscrições para a formação de uma bandinha de carnaval mirim. Desde então, o contato com a comunidade do bairro Tabuleiro, através do projeto Cultura da Paz, revelou o desejo desses moradores em formar uma escola de samba. Após algumas reuniões, a ideia foi concretizada e a comunidade batizou a escola com o nome “Unidos do Tabuleiro”. Disponível em: <[www.itapema.sc.gov.br/noticia/3555/itapema-ganha-sua-primeira-escola-de-samba-unidos-do-tabuleiro#.Vw7pV9QrKt8](http://www.itapema.sc.gov.br/noticia/3555/itapema-ganha-sua-primeira-escola-de-samba-unidos-do-tabuleiro#.Vw7pV9QrKt8)>. Acesso em: 12 abr 2016. A Letra da música “Unidos do Tabuleiro” que remete à palavra tabuleirar significa movimentar, dançar, saltar... no tabuleiro e na vida. Disponível em: <<http://www.itapema.sc.gov.br/noticia/4571/unidos-da-coloninha-participa-do-esquenta-de-carnaval-em-itapema#.Vw7rsNQRKt8>>. Acesso em: 12 abr 2016.

Como minhas primeiras palavras sobre a educação, a história, o estudante, o xadrez, as classes sociais e a vulnerabilidade social, utilizo o poema *O historiar, tabuleirar e educar para vida*, pois ele fez parte deste estudo, indicando que os estudantes precisam de pesquisa e envolvimento. Destaco também as palavras de Manoel de Barros, em sua obra magnífica *Matéria de poesia*, que retrata que tudo pode se transformar em poesia, até mesmo “[...] muita coisa se poderia fazer em favor da poesia: [...] [como] esconder por trás das palavras para mostrar-se” (BARROS, 1999, p. 11) a beleza de poetizar.

Diante dessas palavras poéticas de Manoel de Barros, apresento minha trajetória na educação, desde quando me formei até os dias atuais, evidenciando que constantemente a nossa vida é feita de poesias por meio das simples palavras. Palavras que não poderiam deixar de iniciar meu percurso na educação desde a faculdade em que estudei, em 1990, no Instituto Educacional de Assis-SP, formando-me em Educação Física. Lembro-me que nunca fui uma estudante nota dez na escola, mas sempre experimentava a ousadia de criar sem tempo e espaço.

Atuei como professora de Educação Física de 1996 a 2006 na rede pública de ensino, com xadrez pedagógico para crianças, assim como trabalhei como supervisora e formadora do Programa Escola Aberta<sup>3</sup> nos finais de semana. Também atuei com o Museu Virtual de Histórias de Vida (Museu da Pessoa)<sup>4</sup>.

Iniciei meu percurso profissional como professora de Educação Física em 1996 na REME, em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Em 2000, participei de um curso de xadrez oferecido aos docentes dessa área. Esse Curso despertou-me o interesse em trabalhar tal jogo em uma escola municipal da rede pública de ensino que atendia estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na qual atuava como professora de Educação Física e na Sala de Tecnologia.

---

<sup>3</sup> A Proposta da Escola Aberta leva em consideração “[...] a importância de se ampliar o escopo das atividades da escola para promover a melhoria da qualidade da educação no país, de se promover maior diálogo, cooperação e participação entre os alunos, pais e equipes de profissionais que atuam nas escolas e a necessidade de redução da violência e da vulnerabilidade socioeconômica nas comunidades escolares”. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta\\_pedagogica.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf)>. Acesso em: 12 jan 2016.

<sup>4</sup> O Museu da Pessoa é um museu virtual e colaborativo fundado em São Paulo no ano de 1991. Desde sua origem, tem como objetivo registrar, preservar e transformar em informação histórias de vida de toda e qualquer pessoa da sociedade que são digitalizadas por meio de áudio, vídeo e produção de texto. Existem três museus fora do Brasil (Portugal, Canadá e Estados Unidos) que lideraram campanhas internacionais para a valorização de histórias de vida. Disponível em: <<http://www.museudapessoa.net/pt/entenda/o-museu-da-pessoa>>. Acesso em: 13 jan 2016.

Em 2004, com o subsídio da equipe pedagógica da escola em que atuava, ampliamos a ideia do curso, transformando-o em um projeto de xadrez vinculado ao processo educativo de crianças. Esse projeto envolveu toda a comunidade escolar, inclusive os pais dos alunos, que eram muito atuantes na instituição escolar.

Sendo assim, iniciei a construção dos jogos com tabuleiros de madeira que ficavam armazenados em um depósito da escola. Como não existiam as peças do jogo, utilizei tampinhas de garrafas de refrigerantes com os estudantes para construí-las. Nas tampinhas, foram coladas imagens das figuras das peças obtidas por meio de fotocópias.

As aulas de xadrez eram realizadas a cada 20 dias. Os estudantes, no início, reclamaram um pouco por ficar dentro da sala durante as aulas de educação física para aprenderem as regras básicas do jogo, mas, com o tempo, foram adquirindo a cultura dessa atividade na escola.

Aos poucos também, os professores e os pais se envolveram no projeto e, já no segundo semestre, todos os funcionários da escola também estavam comprometidos com as ações, direta ou indiretamente, desde o diretor até o guarda municipal.

Em virtude do sucesso do projeto, que iniciei com estudantes de seis a dez anos tratando o xadrez pedagógico de forma lúdica, a SEMED de Campo Grande enviou tabuleiros de madeira, peças com tamanho grande e relógios para a efetivação do referido projeto na escola. No decorrer desse trabalho, na escola, o diretor investiu na pintura das regras do xadrez na parede de maneira pedagógica e social. Dessa forma, foi-se adquirindo uma cultura enxadrística naquela instituição escolar e isso fez com que os estudantes fossem se familiarizando com o jogo.

Conforme o projeto foi tomando uma dimensão maior no espaço escolar, as aulas de xadrez foram inseridas nos conteúdos das aulas, relacionando-as com atividades do dia a dia. As ações foram sistematizadas por meio da realização de atividades dentro e fora da instituição escolar, envolvendo aí a pesquisa de campo.

Também foi realizado um trabalho com o Rei Momo e a Rainha do Carnaval na escola para relacionar as personagens com as peças do Rei e da Rainha; posteriormente, os estudantes fizeram atividades de pesquisa com diferentes conceitos sobre essas peças do jogo em atividades educativas.

Já os professores realizaram um trabalho com os estudantes em relação à torre do xadrez. Os jovens conheceram a emissora da TV Educativa, onde está localizada uma das

torres mais altas de alvenaria da América Latina. Na sequência, foi realizado um trabalho em sala de aula abordando a pesquisa realizada.

Para relacionar o cavalo à respectiva peça do xadrez, os professores e as crianças participaram de um trabalho na Hípica de Campo Grande, onde assistiram a palestras sobre a função desse animal no hipismo e também conheceram o trabalho referente à equoterapia, que é realizada por profissionais que atuam na Educação Especial.

Quanto à peça do bispo, os estudantes conheceram um bispo, líder da igreja, e dialogaram com ele em relação a diferentes conflitos presentes na sociedade.

O trabalho com o peão do xadrez, por sua vez, foi o momento em que os professores e estudantes realizaram uma visita à Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) para conhecer o peão campeiro, bem como algumas ações que aconteciam nesse local. Em seguida, eles levaram esse conhecimento para discutir no ambiente escolar.

Essas atividades do projeto de xadrez como elo pedagógico envolveram os estudantes da escola ao mesmo tempo em que os professores da instituição relacionaram os conteúdos com o jogo na prática educativa. Esse projeto ficou marcado na vida de muitos estudantes e educadores envolvidos no processo, tanto na escola quanto fora dela.

Dessa maneira, concomitante às atividades do xadrez, ofereci aulas de treinamento para as crianças nos diferentes turnos. Depois, os jovens foram inscritos para participarem de festivais de xadrez da REME. Houve a participação de estudantes a partir da 1ª série/ano. Os alunos apresentaram um excelente desempenho e, com isso, outras escolas começaram a investir em aulas de xadrez para crianças a partir dessa faixa etária.

Em um evento chamado Feira do Conhecimento, realizado em 2005, foram expostos trabalhos dos estudantes de arte, dança, música, teatro e mural. Também as crianças do 4º e 5º anos organizaram uma sala para atender à comunidade escolar e local, ensinando as regras básicas do xadrez a partir de um jogo confeccionado com garrafa de politereftalato de etileno (plástico PET), jogado entre grupos de quatro ou seis pessoas. O mais interessante de tudo isso foi que os estudantes organizaram todo o ambiente da sala e ensinaram os pais a jogarem. A família foi uma grande parceira nessa caminhada do jogo para que a escola adquirisse a cultura enxadrística. Já em 2006, todos os estudantes da escola jogavam xadrez, totalizando aproximadamente 350 crianças e jovens.

Em 2007, fui coordenar o projeto *O xadrez e o trânsito*, com uma turma de 25 estudantes do 5º e 6º anos do Ensino Fundamental que apresentavam dificuldade de aprendizagem e indisciplina na escola. Esse projeto foi desenvolvido no final do turno

vespertino, duas vezes por semana, em uma escola da rede pública estadual em parceria com uma técnica do Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN), a professora Inês Pereira Esteves, que desenvolveu ações que envolviam o processo educativo com o conteúdo do trânsito. Esse trabalho apresentou um bom resultado em relação à prática pedagógica e ao envolvimento dos estudantes.

Para a efetivação do Projeto *O Xadrez e o trânsito*, foram elaboradas atividades com placas de trânsito, pesquisa de campo, tabuleiro com sinalização de trânsito para jogo de xadrez; teatro, história do xadrez e do trânsito; relações das peças: peões com pedestre, torre com semáforo, bispo com guarda de trânsito, cavalo com bicicleta, rei com caminhões e a rainha com automóveis de médio e pequeno porte. Os estudantes também realizaram pesquisas nas ruas junto aos semáforos para observar as atitudes dos diferentes motoristas e os diferentes meios de transporte, bem como o comportamento dos pedestres.

Nesse mesmo ano, fui voluntária na formação para professores em uma escola de tempo integral da rede municipal de ensino, que atendia estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa formação, foram também convidados para participar estudantes dos 5º anos que atuavam como líderes de sala. Após esse curso na escola, foi montado um clubinho de xadrez para aproximadamente 100 alunos, no qual o professor de educação física desenvolvia jogos pedagógicos construídos pelos próprios discentes e envolvia o xadrez de maneira contextualizada e lúdica.

Em 2008, ofereci uma formação para outra escola da rede pública municipal de Campo Grande, que atendia os anos iniciais. Para essa formação, foram convidados todos os funcionários, desde a merendeira até o diretor.

De 2008 a 2010, na rede estadual de ensino, também foi oferecida formação de xadrez pedagógico para escolas do interior do estado e da capital. Foram envolvidos nesse processo diretor, professores dos anos iniciais, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Nessa oportunidade, participou da formação uma secretária de educação municipal do interior do estado.

Diante de minhas experiências vivenciadas na trajetória do xadrez como professora, acredito que essa atividade seja fundamental no processo educativo para jovens em distorção de idade-série, para aqueles que apresentam problemas no processo de sociabilidade e para os que vivenciam a situação de vulnerabilidade social.

Na escola onde foi desenvolvido o projeto que deu origem a este trabalho, foram identificados alunos com dificuldades de concentração e de atenção, com um nível elevado de

ansiedade e agressividade, além de crianças e jovens em distorção de idade-série com problemas de família e dificuldades de aprendizagem, principalmente no que se refere ao raciocínio lógico.

O percurso desenvolvido na escola permitiu uma reflexão importante em relação aos problemas que acontecem nas instituições educacionais a respeito da prática pedagógica dos professores e da prática educativa dos estudantes. Como educadora, observei que as dificuldades enfrentadas não se diferenciam muito de outras escolas; pelo contrário, na maioria das vezes, parecem se relacionar com o problema evidenciado na pesquisa, que destaca os estudantes de 15 a 17 anos.

O jogo de xadrez, ao ser oferecido de maneira educativa às crianças e aos jovens e após o envolvimento de todos os profissionais da escola, ensejou os alunos a começarem a avançar nos estudos das disciplinas de Matemática e de Língua Portuguesa. Com isso, as outras áreas do conhecimento automaticamente viram melhorias também, porquanto a partir do momento em que os estudantes aprimoraram a concentração, o aprendizado começou a fluir naturalmente. Houve ainda uma melhora de qualidade inclusive nas relações sociais, que são um problema sempre encontrado nas escolas.

Os avanços também surgiram devido ao fato de a coordenadora do projeto de xadrez envolver todos os educadores e acompanhar sistematicamente todos os estudantes com dificuldades nas relações sociais, afetivas e de aprendizagem por meio de planilhas bimestrais. Esse trabalho foi realizado durante dois anos sistematicamente e, com isso, os avanços se tornaram significativos. Acredito que o planejamento por meio do processo coletivo, o trabalho com a pesquisa e as novas práticas dos professores motivaram os estudantes a quererem aprender cada vez mais.

Além dessas experiências profissionais que me facultaram compreender as diferentes dificuldades e possíveis soluções para problemas relacionados à temática deste estudo, não poderia deixar de relatar esta experiência pessoal vivenciada no ambiente familiar: a introdução do jogo de xadrez de maneira educativa para meus netos, um com cinco e outro com dois anos, que hoje se encontram com oito e doze anos. Os meninos foram estimulados com diferentes jogos, inclusive o xadrez, de forma lúdica. Hoje, eles utilizam também o xadrez no computador, que é um desafio para o desenvolvimento intelectual. Diante disso, apresentam alto domínio das habilidades de interpretação de texto, concentração, raciocínio lógico, musicalidade, tecnologia e língua estrangeira. Hoje não são enxadristas, mas, com o

envolvimento do jogo, desde o início, eles desenvolveram mais autonomia e desembaraço na realização de pesquisas em seus estudos.

Diante dessas experiências, vejo que nunca é tarde para propor atividades enxadrísticas aos estudantes das diferentes faixas etárias, seja para crianças, jovens ou adultos, mas também não se pode esquecer o trabalho pedagógico articulado com a realidade e com a necessidade dos jovens.

Destaco ainda que nunca fui enxadrista, mas já estive com um estudante que iniciou suas atividades nessa área aos sete anos de idade, na 1ª série/2º ano, em 2004, quando eu tinha como finalidade trabalhar na escola pública municipal o xadrez na prática educativa com crianças de maneira lúdica. Hoje, esse aluno se encontra com 21 anos, teve sucesso na sua vida profissional enxadrística, participou de vários campeonatos, desde os escolares até os internacionais. Atualmente, é professor de xadrez na rede privada e cursa a Faculdade de Engenharia. Já está, pois, formando cidadãos na instituição escolar, que estão participando de torneios fora do estado de Mato Grosso do Sul.

Esse é um exemplo de que se podem formar excelentes cidadãos propondo o xadrez na prática educativa de diferentes maneiras para os estudantes desde os anos iniciais. Acredito que não precisamos ser professores “craques” no jogo e sim docentes mediadores que proponham ações integradas a todos os envolvidos no processo educativo na instituição escolar e até mesmo na vida.

Além da experiência com o xadrez na escola, entre os anos de 2008 e 2010, participei do Projeto Escola Aberta como professora de informática de jovens para sua inserção no mundo do trabalho. Essa experiência me aproximou da realidade de jovens que estudam em escolas de periferia de Campo Grande, os quais apresentam problemas no processo de sociabilidade, vivenciam a vulnerabilidade e foram marcados por situações conflitantes, tais como: tráfico de drogas, delitos, crimes cometidos por menores, gravidez na adolescência, dentre outros.

Desde 2006, atuo como professora formadora no Núcleo de Tecnologia Educacional (NUTEC) da REME, da SEMED, em Campo Grande - MS. Também atuo em curso na modalidade a distância para professores.

As últimas palavras a respeito de minha experiência são sobre quando desenvolvi o projeto de xadrez nos anos iniciais com a comunidade escolar e local, quando compus uma música para cantar, dançar com as crianças, assim como a utilizei em formação para professores e posteriormente foi modificada nesta pesquisa. Relacionei a letra da música às

experiências vivenciadas na escola por meio das produções em campo dos estudantes e da diversidade de tabuleirar no xadrez como elo pedagógico. Sendo assim, apresento-a, composta em 2004 para as crianças e revisitada em 2015 para adaptá-la à realidade da pesquisa com o título *O tabuleirar no jogo e na vida*, buscando dar sentido a esta pesquisa.

### *O tabuleirar no jogo e na vida*

*Quero aprender na escola  
O xadrez pedagógico  
Eu estou aprendendo  
Agora são vocês... (Bis)*

*E a poderosa Rainha ou Dama  
Tabuleira exibindo sua fama  
A figura materna é sua representação  
No ambiente de formação.*

*O peão e o jovem devem tabuleirar  
Para frente na vida prosperarem  
Precisa de apoio da família  
Para diagonal não capturarem.*

*Quero aprender na escola...*

*O tabuleirar do Rei é vulnerável  
E precisa ser estável  
Percorre uma casa de vez  
Na diversidade e não rigidez.*

*Quero aprender na escola...*

*O Bispo tabuleira na diagonal  
Com um olhar transversal  
Precisar andar na casa da mesma cor  
Para melhor de compor.*

*Quero aprender na escola...*

*A figura paterna representa o Rei  
Junto com a sociabilidade que reintegrei  
Para os jovens se protegerem  
Para o xeque-mate não acontecer.*

*Quero aprender na escola...*

*A torre tabuleira na vertical  
Assim como na horizontal  
Ela é tecnologia e comunicação  
E também rede, vigiar e punição.*

*Xeque, xeque, mate, mate, xeque- mate!*

*Quero aprender na escola...*

*O cavalo tabuleira em “L”  
No meio ambiente que não se repele  
Vira para direita e para esquerda  
E faz um salto sem perda.*



Esta música pode me auxiliar no trabalho com as metáforas relacionadas ao tabuleiro, movimentos básicos, movimentos especiais e captura do jogo de xadrez, além do fato de considerar a beleza das histórias de vida desses jovens que precisam ser escutados. “Os poetas podem refazer o mundo por imagens, [...] por afeto” (BARROS, 2005, p. 23), assim como a letra de uma música, que trouxe inspiração para transformar a prática em teoria.

O capítulo a seguir situará o leitor no que se refere à estrutura e à sistematização dos procedimentos teóricos e metodológicos da pesquisa, bem como a relação das vivências dos estudantes nas produções de campo com o xadrez como elo de tabuleirar, pedagógico e para vida.

# CAPÍTULO I

## PERCURSOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS ADOTADOS NA PESQUISA

*O jogo de xadrez contribui para organizar minhas ideias nos momentos de estudo.*

**E8 (2016)**

A epígrafe acima evidencia a organização sistematizada de ideias sobre o uso do xadrez para a construção de vínculo com o público juvenil na escola. Tive a ideia de envolver os estudantes em sessões desse jogo para, posteriormente, organizar as produções das histórias de vida por meio do método História Oral, pois eles tinham dificuldade em se aproximar da pesquisadora, já que esta não fazia parte da comunidade escolar. Além disso, a maioria dos entrevistados vive sob “[...] diversas modalidades de desvantagem social” (ABRAMOVAY, 2002, p. 28) e puderam relatar isso por meio das suas produções na pesquisa em campo.

As partes significativas dessas produções foram relacionadas tabuleiro, movimentos e capturas do jogo de xadrez afim de estabelecerem analogias com a vida dos jovens que voluntariamente participaram deste estudo investigativo por meio de narrativas, cuja sistematização teve como propósito transformar relatos pessoais em conhecimento científico para outras pesquisas dessa natureza.

Todo pensar es un repensar, un repensar las cosas. La cuestión es saber cómo llegar a la experiencia humana y como ella puede transformar seen conocimiento científico y emancipador. Las narrativas [...] parecen ser una vía de acceso privilegiado a lo humano y a una otra forma de hacer ciencia (PASSEGGI, 2011, p. 03)<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup>Todo pensamento é um repensar, um repensar as coisas. A questão é como chegar à experiência humana e como ela pode ser transformada em conhecimento científico e emancipatório. As narrativas [...] parecem ser uma forma de acesso privilegiado ao ser humano e uma outra maneira de fazer ciência (Tradução Nossa).

Pensar pode ser fácil, principalmente quando pensamos em coisas, mas isso não é tão simples quando articulamos a realidade para transformar esse pensamento em conhecimento científico e emancipatório por meio das experiências do ser humano, que muitas vezes são fragmentadas, deixando-se de lado o fazer ciência a partir das experiências vivenciadas no dia a dia, em especial nas instituições escolares, como na qual tive a oportunidade de trabalhar com a oralidade dos estudantes participantes da pesquisa.

No decorrer deste estudo, pude perceber, nas experiências das histórias de vida narradas pelos estudantes na pesquisa em campo por meio do procedimento da História Oral, que esta “[...] designa o conjunto de atividades humanas que implicam o uso da palavra viva” (CHARTIER, 2011, p. 70), um encantamento em escutar estudantes e poder transformar essas produções inúmeras em possibilidades de trabalho envolvendo o conhecimento científico de maneira a utilizar autonomia e a inventividade com a visão das diferentes disciplinas.

Nessa perspectiva, Vidal *et al* (2011, p. 89) defendem a ideia de

[...] mediante um trabalho integrado e interdisciplinar, [que é] possível avançar na consecução [...] para o alargamento dos campos de conhecimento envolvidos mediante abordagens interdisciplinares, e para a formação de pesquisadores capazes de desenvolver pesquisas históricas relativas à temática [...]

A partir do trabalho na escola, pude observar a necessidade da articulação entre os diferentes saberes por meio da interdisciplinaridade, uma vez que muitas vezes o sistema escolar não consegue envolver os estudantes para o conhecimento, em especial no campo da ciência.

Problematizando essa situação, ressaltamos a ideia de Goulart (2011, p. 285-286), que:

[...] aponta os processos de industrialização e urbanização como ampliadores da demanda de ensino, em face da estreita oferta existente, destacando que tais processos colocam em xeque os limites do velho modelo autocrático, derivado do modelo jesuítico. A expansão da educação se mostra deficiente do ponto de vista quantitativo: baixa oferta, baixo rendimento, discriminação e elitismo; e do ponto de vista estrutural, pela expansão sem mudança, a despeito da crítica liberal e sua relativa influência nas reformas, ou por sua causa.

Diante do exposto, para poder fazer a pesquisa também levando em conta o relato já mencionado do diretor sobre diferentes causas e consequências de problemas apresentados na escola, os quais vêm ao encontro dos problemas citados por Goulart (2011), refleti sobre como desenvolver o estudo sobre esses jovens vulneráveis e que estão inseridos em conflitos sociais.

Para compreender melhor esses processos, adotei como procedimento metodológico a abordagem descritivo-qualitativa com método de História Oral, como já mencionado, que me possibilitou uma visão ampla para os registros descritos das experiências humanas dos estudantes por meio das sessões do jogo de xadrez, que visam responder “[...] a questões muito particulares [que têm] significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 1994, p. 21). Após a descrição da pesquisa, que se deu por meio dos relatos dos estudantes, evidenciei em suas experiências vividas a realidade em questão a partir das histórias de vida completa e tópica. Os relatos ocorreram durante as sessões de jogo de xadrez como elo pedagógico e, posteriormente, foram analisados qualitativamente.

Bogdan e Bliken (1994, p. 50) defendem que, para “[...] um investigador qualitativo que planeie elaborar uma teoria sobre o seu objecto de estudo, a direcção desta só se começa a estabelecer após [...]” o decorrer da produção dos estudantes no campo da pesquisa por meio do trabalho de investigação. Nesse sentido, a investigação pela abordagem qualitativa proporcionou uma maneira diferenciada de enxergar e refletir sobre a produção oral dos participantes no decorrer do trabalho de campo.

Os sujeitos da pesquisa foram, como já referido, oito estudantes convidados, de faixa etária entre 15 e 17 anos cursando o Ensino Fundamental, sendo dois do bloco intermediário e quatro do bloco final do período noturno ofertado pela instituição escolar, a qual fez parte desta pesquisa.

Essa escola está localizada em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e pertence à rede pública municipal, contemplando o projeto criado em 2011 com uma “[...] proposta diferenciada para o Ensino Fundamental [...]” (BRITO, MOTTA, 2011, p. 09), que atende aproximadamente 400 estudantes de 15 a 17 anos nos períodos matutino e noturno e no período vespertino oferece projetos. Assim, estrutura sua organização curricular conforme as habilidades e competências dos estudantes como o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) em seu artigo 23:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 2016, p.11). (Grifo nosso).

A proposta foi estruturada em blocos de aprendizagem, em conteúdos referentes para atender os cinco primeiros anos do Ensino Fundamental– Bloco Inicial – e os quatro anos finais do Ensino Fundamental – Bloco Intermediário e Bloco Final (BRITO; MOTTA, 2011). Nessa estrutura, foram organizadas também as Unidades de Progressão (UPs).

Os blocos foram organizados em eixos norteadores de formação, sistematizados da seguinte maneira: Alfabetização e Letramento, Formação Permanente e Diversidade Cultural e o Mundo do Trabalho como princípio educativo (BRITO; MOTTA, 2011, p. 40).

O eixo *Alfabetização e Letramento* é sistematizado para atender o bloco conhecimento formal e informal que os jovens trazem consigo e a essência dos familiares e da comunidade que os cercam, tendo como foco um trabalho por meio do diálogo contínuo entre as diferentes áreas dos saberes, atividades extracurriculares e a prática social com o propósito de envolver os estudantes na prática educativa, garantindo assim a aprendizagem e sociabilidade entre seus pares (BRITO; MOTTA, 2011). Nessa proposta curricular o estudante pode avançar diante de uma avaliação realizada no bloco de aprendizagem conforme seu domínio de competência nas UPs, gerenciadas pela equipe pedagógica e pelos professores da instituição escolar, podendo passar para outro bloco, já que ele, o eixo *Alfabetização e Letramento*, é oferecido para do 1º ao 5º anos.

O eixo de *Formação Permanente e Diversidade Cultural*, que é representado pelo bloco intermediário, têm como propósito proporcionar ao estudante momentos de produção do conhecimento no que se refere “à informática, à microeletrônica e à biogenética” (BRITO; MOTTA, 2011, p. 4), assim como o processo das relações sociais, e pode ser construído na educação formal e informal com propósito de buscar o mundo do trabalho por meio do processo educativo oferecido na proposta curricular aos estudantes do 6º ao 7º anos.

Por fim, o eixo *O Mundo do Trabalho como princípio educativo* tem como finalidade ações de interação e coletividade de maneira a envolver os estudantes por meio da autonomia a apropriar-se de habilidades e competências necessárias para adentrar no contexto sócio-político-econômico que é exigido pelo mercado de trabalho, “do particular para o universal, constituindo-se uma pessoa em constante formação nos aspectos do ser, do conviver, do aprender e do fazer [...]” (BRITO; MOTTA, 2011, p. 7).

Além disso, a escola oferece os UPs, que são unidades em que estudantes podem refletir sobre sua aprendizagem, o docente deve articular o replanejamento e novas práticas pedagógicas, assim como acompanhamento sistematizado do processo educativo dos jovens que apresentam dificuldades, com vistas a possibilitar melhorias na educação destes adolescentes por meio de atividades extraclases.(BRITO; MOTTA, 2011,).

Para contemplar esses fundamentos, a proposta curricular deve conter 200 (duzentos) dias letivos e carga horária total de 840 (oitocentas e quarenta horas). Para a modalidade do Ensino Fundamental, a carga será de 2.520 (duas mil, quinhentas e vinte) horas e funcionamento no período diurno e noturno de forma presencial, e as atividades pedagógicas serão ministradas em salas ambientadas conforme especificidades das diferentes áreas do conhecimento.

Além disso, a gestão para atender essa escola com a proposta diferenciada e experimental deve ser organizada por um diretor que seja formado para atender tal faixa etária, assim como para buscar o conhecimento juntamente com a equipe pedagógica da escola. Já os professores devem ser atualizados continuamente e terem afinidade com esses jovens que apresentam distorção de idade-série, muitos deles vivendo em situações vulneráveis.

Com esse modelo de gestão, pretende-se acatar as exigências desses alunos que ainda carecem de um currículo diferenciado e menos rígido quanto ao tempo e ao espaço, assim como uma prática pedagógica envolvente com vistas à qualidade da educação, que pode ser proporcionada aos estudantes que se encontram matriculados nessa instituição em processo de retorno à escolarização (BRITO; MOTTA, 2011).

Nesse sentido, a proposta curricular diferenciada dessa escola foi estrutura conforme a base nacional comum e diversificada (BRITO; MOTTA, 2011, p. 38), contemplando cada bloco de aprendizagem, conforme apresentado no Quadro 1.

**Quadro 1 – Organização curricular e áreas do conhecimento**

<b>Bloco inicial</b>	<b>Bloco intermediário</b>	<b>Bloco final</b>
Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Matemática	Matemática	Matemática
Sociedade e Natureza	Sociedade e Natureza	Sociedade e Natureza
História	Geografia	História
-	-	Geografia
Educação Física	Lazer	Lazer
-	Desenvolvimento Social	Desenvolvimento Social
Artes visuais (plástica, música e teatro)	Linguagem Plástica Linguagem Sonora Linguagem Cênica	Linguagem Sonora Linguagem Cênica Linguagem Visual
-	Língua Estrangeira Moderna	Língua Estrangeira Moderna
Informática	Informática	Informática
Atividades curriculares complementares <sup>6</sup>		

Fonte: elaborado pela autora.

Assim, com os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Matemática, Ciências, Geografia e História tendo sido dessa forma constituídos, a escola pode contemplar em sua proposta curricular o que dispõe o Artigo 26 da LDB (Lei 9394/96)

Os currículos [...] do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2016, p. 12).

Os itinerários de formação que contemplam Língua Estrangeira – Inglês, Linguagem Sonora, Cênica e Plástica, Lazer, Desenvolvimento Social e Informática têm como propósito envolver os estudantes em competências básicas para atender as necessidades sociais e do mundo do trabalho. A proposta também oferece o acompanhamento dos jovens por meio de

<sup>6</sup> “As atividades complementares serão oferecidas no turno contrário as aulas do currículo regular, conforme vocação da população escolar” (BRITO; MOTTA, 2011, p. 58).

projetos como propósito de mantê-los na escola, assim como promover seu envolvimento em atividades extraclases.

Além dessas atividades, a escola também contempla o trabalho de psicólogos e assistentes sociais com o intuito de atender os estudantes de 15 a 17 anos dos diferentes blocos que apresentarem situações-problema relacionadas aos diferentes aspectos que são apresentados no dia a dia da escola e da sua vida. Sendo assim, para atender essa demanda, a metodologia a ser utilizada para efetivação do ensino e aprendizagem da escola pesquisada esta fundamenta na teoria da Problematização, que é defendida por Berbel (1995). Além da ideia da autora Berbel, na proposta pedagógica da escola também é destacada nos estudos de Freire (1996) o ato de problematizar situações da realidade. A proposta da problematização foi favorável ao trabalho deste estudo, pois desde o início pretendi trabalhar a partir da realidade refletida nos acontecimentos na escola.

Tendo em vista essas posições teóricas, e as práticas por meio da realidade vivenciada no decorrer da pesquisa, fui sistematizando o trabalho de campo por meio de um caderno, em que fui registrando os dados empíricos e as produções dos estudantes conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 16) preconizam: “[...] o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dá-se a conhecer e a ganhar a sua confiança elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa”.

Para desenvolver a presente investigação na instituição escolar, utilizei ainda uma prática que envolvesse a especificidade que pode levar o participante da pesquisa a expressar livremente suas ideias, opiniões, criatividade e exercer autonomia diante de determinadas experiências e temáticas (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Nesse contexto, pude organizar as etapas da investigação iniciando o primeiro contato com o responsável do setor da gestão escolar na SEMED, no ano de 2014, quando foi solicitada a autorização para fazer a pesquisa com estudantes convidados da escola. Logo em seguida fui informada de que, a partir daquele ano, a escola passou a ter autonomia em abrir o espaço para pesquisa se o diretor assim o autorizasse. Sei que não foi tarefa fácil adentrar para fazer pesquisa nesta escola porque na instituição os estudantes apresentam diferentes problemas, seja nos aspectos cultural, social, pessoal, intelectual ou histórico, o que ficou visível nas histórias de vida.

Após o diálogo com o setor da SEMED, agendamos uma reunião com o diretor, que relatou algumas causas que atrapalhavam o andamento do processo pedagógico da escola. A partir de sua fala, pude perceber que os estudantes apresentavam conflitos de sociabilidade e

vivenciavam a vulnerabilidade social, o que já foi evidenciado na introdução desta pesquisa.

Foi a partir desse momento que o diretor deixou aberto o diálogo com a pesquisadora, com os coordenadores e professores que participaram da pesquisa e, com isso, pude conhecer mais sobre a rotina da escola e até mesmo a história de vida de alguns alunos que geravam conflitos no local.

Ressalto ainda que o gestor fez uma proposta aos discentes para participarem das oito sessões de xadrez aplicadas como elo pedagógico, que aconteceriam em oito quartas-feiras nos dois primeiros tempos de aula de cada dia: os que não participavam, ficavam nas aulas dos respectivos professores das disciplinas nesse período.

Para tanto, após esse momento, organizei, juntamente com o diretor, com a coordenação pedagógica e com os professores uma estratégia para envolver os estudantes na pesquisa, já que seu acesso e sua permanência eram irregulares, uma vez que, além de muito faltosos, apresentavam uma rotatividade muito grande entre jovens matriculados e outros problemas isolados que acontecem no interior e no entorno da escola.

A proposta que levei para envolvê-los foi a realização do jogo de xadrez como elo pedagógico, como uma estratégia para trazê-los para a escola. Com os educadores envolvidos, fizemos o convite para todos os estudantes do noturno, que eram aproximadamente 45 alunos matriculados em quatro turmas. Percebi que precisava criar um vínculo com eles para ouvir suas histórias de vida, já que eram jovens que traziam uma marca muito forte de problemas de ordem social, e com isso aumentou meu interesse em pesquisar suas experiências por meio das narrativas.

Como pude perceber no decorrer da pesquisa, os estudantes foram criando um vínculo comigo e tive a plena certeza do desejo de realizar este estudo com essa faixa etária, afirmando que esses jovens apresentavam diversos problemas de sociabilidade, como já foi citado no decorrer deste estudo. Isso, pois, motivou-me a fazer este trabalho, em especial na referida escola.

Para isso, as oito sessões de xadrez tinham como propósito envolver o trabalho pedagógico juntamente com os professores de Educação Física e de Matemática, com a participação também do coordenador pedagógico que atuava no período noturno. Foram ainda convidados professores de outras disciplinas. Na primeira sessão, eles assistiram à proposta da pesquisa, mas, como a ideia demandava muito estudo coletivo e o tempo não era suficiente para atender a todos os docentes em seus planejamentos, refleti que precisávamos realmente

de um comprometimento coletivo e estudo para concretizar um trabalho de qualidade na educação, principalmente para o público almejado.

Então, iniciei a primeira sessão de xadrez com a apresentação da proposta do projeto de pesquisa e das regras básicas do jogo por meio de recursos audiovisuais com propostas de discussão sobre a temática em questão.

O número de participantes não foi delimitado, pois o estudo não tem critérios quantitativos, que são estáticos, “engessados” e controlados. Na visão de Alberti (2013, p. 40), a pesquisa “[...] não deve ser predominantemente orientada por critérios quantitativos, por uma preocupação com amostragens e sim a partir de uma posição do entrevistado no grupo do significado de sua experiência”. Em nenhum momento foi pensado em se realizar uma amostragem dos sujeitos, isso não fazia parte dos procedimentos metodológicos deste trabalho uma vez que os estudantes foram envolvidos em diálogos e experiências vividas e vivenciadas.

Nesta pesquisa também não foi realizada uma amostragem em razão da adoção de critérios qualitativos, pois os sujeitos participaram e se socializaram com a temática em questão, e os trabalhos com a produção de suas histórias de vida foi além de seu envolvimento nas sessões do jogo de xadrez, o que tornou o estudo uma prática educativa envolvente para todos.

Esses jovens jogaram com seus colegas, mas percebi que alguns deles tinham dificuldades em atenção e concentração ao participar das sessões. Por isso, dos que iniciaram a primeira sessão, ficaram 25; desses, permaneceram por um tempo curto somente 22 jovens, sendo quatro do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Dentre eles, as quatro meninas abandonaram as sessões.

Acredito que o motivo foi a proporção de meninas que estão matriculadas nessa escola, cuja maioria é de estudantes do sexo masculino. Isso nos leva a refletir que a maior parte dos que apresentam distorção idade-série são meninos. Mas isso carece de um estudo mais aprofundado, que não foi possível realizar aqui devido ao curto espaço de tempo disponível para desenvolver esta pesquisa, cujo propósito foi compreender o passado para enfrentar conflitos do presente na perspectiva da vida futura.

Para Bertolletti (2011, p. 98),

[...] A preocupação com a compreensão do passado se justifica, portanto, na medida em que é daí que o pesquisador retira princípios gerais que servem

para orientar os homens no enfrentamento dos problemas do presente e construção do futuro desejado no campo de conhecimento investigado.

Por fim, para compreender melhor essa situação do passado, presente e futuro, tive que sistematizar o trabalho com os participantes da pesquisa (18 meninos, ao final), que levaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para seus responsáveis lavrarem a autorização de que participariam do estudo sistematizado a partir da produção dos relatos de experiências vividas e realidades vivenciadas por eles. Contudo, retornaram somente oito termos com as devidas autorizações dos responsáveis.

Para uma pesquisa dessa natureza, deve-se atender aos critérios do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Plataforma Brasil. Assim, foram enviados, no mês de agosto de 2015, os seguintes documentos: projeto de pesquisa; cronograma das ações; currículo *Lattes* da pesquisadora; folha de rosto; autorização do local a ser pesquisado (com assinatura e carimbo do responsável da escola e/ou da Secretaria de Educação); ficha de planejamento; Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); Termo de Assentimento Livre e Esclarecimento conforme dispõe a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde e a aprovação pelo CEP.

Satisfeitos esses passos, iniciei a pesquisa com os professores e estudantes, o que exigiu um planejamento para que os discentes se sentissem envolvidos e motivados, bem como com vontade de participar deste estudo. Dentre os oito momentos planejados para as sessões de xadrez, a partir da quarta sessão, comecei o trabalho com as histórias de vida dos alunos. Enquanto eles produziam seus relatos por meio de agendamento com a pesquisadora e com os professores e os outros estudantes não traziam seus termos com a autorização, eles também participavam das atividades de xadrez.

As sessões eram organizadas por meio de um projeto pedagógico elaborado pela pesquisadora juntamente com o professor de Educação Física, com a coordenadora pedagógica e com a professora do laboratório de Matemática. Elas eram conduzidas por professores voluntários da escola e formadores da SEMED, assim como havia a participação efetiva da pesquisadora. Também participaram do Projeto de Xadrez o professor de Educação Física e enxadrista Ângelo Mendonça de Sousa, Presidente da Federação Sul-Mato-Grossense de Xadrez (FESMAX), e os professores enxadristas Martin Lopez Santos e José Nogueira

Faria. Os dois últimos atuaram como profissionais voluntários nessa jornada para a educação social, intelectual e pessoal.

O trabalho não foi fácil porque exigiu que muitas vezes se tornasse individual, mas mesmo assim também havia a necessidade de se estabelecer um processo organizacional e estrutural. É importante também ressaltar que o envolvimento dos educadores no projeto é absolutamente necessário. É fundamental que eles adiram à ideia para que as ações possam ser positivas para o processo educativo.

Para as sessões de xadrez, foram doados pela pesquisadora 19 jogos com as seguintes peças: o rei medindo 11 cm e seus respectivos tabuleiros confeccionados em lona; um mural de xadrez e 40 apostilas. Mais tarde, foram comprados mais dez jogos pequenos e alguns desses foram doados aos estudantes para jogarem em casa com seus familiares, conforme solicitação de alguns deles. Foi entregue também um jogo de placas em PVC com 12 peças, medindo 1m x 1m, com suas regras básicas e seus movimentos especiais, que foram fixadas na parede da quadra da escola para uma melhor visualização.

Se eu não tivesse condições de financiar os materiais utilizados na pesquisa, proporia a construção do tabuleiro e das peças do jogo com materiais recicláveis, assim como já havia oferecido à escola em que iniciei o xadrez para as crianças e em formação para professores. Isso porque, a partir das experiências em minha atuação profissional na educação, continuaria esta pesquisa mesmo tendo que oferecer voluntariamente os materiais necessários para a prática voltada para crianças, jovens, docentes, idosos e pais de estudantes de universidades públicas e privadas, uma vez que desenvolvo este trabalho convicta de que o professor pode assumir um compromisso com a educação por meio do planejamento e da organização de ações que possam levar o homem a uma sociedade mais justa e igualitária.

Vale ressaltar também que precisaria de mais tempo para me aprofundar neste estudo, assim como para envolver os estudantes de maneira a acompanhar seu processo educativo no decorrer da sua trajetória escolar. Porém, isso não foi possível devido ao fato de o tempo ser escasso para atender continuamente os jovens nesta pesquisa, o que considero relevante também para a escola, em especial os jovens de 15 a 17 anos em situação vulnerável.

Os resultados iniciais já evidenciam que as atividades propostas puderam atrair os estudantes para o acesso e permanência na escola, demonstrando assim que o vínculo com a pesquisadora foi fundamental para que eles se envolvessem no processo educativo. Acredito que, com as práticas pedagógicas diferenciadas, possa se despertar nos jovens a vontade de

retornarem ao banco da escola, assim como para continuarem os estudos e terem uma visão do seu projeto de vida futura.

Destaco que, para compreender melhor esse contexto, busquei organizar o estudo a partir do aporte teórico da História Oral concomitantemente com as sessões de xadrez, utilizando o “roteiro da construção das histórias de vida” (GONZAGA, 2006, p. 82) com vistas a evidenciar duas vertentes: primeiro a história de vida completa e, depois, a história de vida tópica.

De acordo com Minayo (1999), os dois tipos de histórias de vida podem compreender as experiências e as realidades dos estudantes que participaram da pesquisa. Nessa perspectiva, a autora faz a distinção entre a “história de vida completa, que [...] retrata todo o conjunto de experiência vivida e a história de vida tópica, que focaliza uma etapa num determinado setor de experiência, como estratégia para compreender a realidade” (MINAYO, 1999, p. 53), ambas vivenciadas no decorrer das sessões de xadrez como elo pedagógico.

Para a produção dessas histórias de vida em campo, dispus de diferentes equipamentos para a coleta e armazenamento dos dados, como: gravador, computador (*notebook*), fone de ouvido e rede móvel (celular). Também foi utilizado o aplicativo *Quickoffice*<sup>7</sup> do *Google*<sup>8</sup> para sua escrita com a utilização do celular. Além disso, o gravador foi utilizado no decorrer das entrevistas realizadas em sala de aula, o que “[...] requer cuidados especiais tanto para sua produção, como para sua preservação” (ALBERTI, 2013, p. 65).

As entrevistas com os estudantes tiveram a duração entre 30 e 40 minutos e foram realizadas no decorrer das sessões. No momento das produções, os jovens ficavam desconfiados e também notavam que professora estava na escola toda a semana, mas foram se envolvendo e isso pôde oportunizar um caminho diferente na vida de cada um em relação à sua produção dos relatos das histórias de vida. Acredito que se não fosse o uso das sessões do xadrez como elo pedagógico, não teria sido possível esse trabalho de produção.

Após esse momento, foi realizada a transcrição das histórias. Isso criou a necessidade de que fossem buscados maiores estudos sobre a rede móvel (disponível a partir do celular), um recurso tão próximo e com um potencial pedagógico importantíssimo. Isso porque, “[...]”

---

<sup>7</sup> *Quickoffice* é um aplicativo que permite que você visualize documentos do *Microsoft Office*. Os arquivos que você será capaz de ver são: ppt (*Power Point*), pdf (*PDF*), doc (*Word*), xls (*Excel*) e txt (arquivos de texto). Você será capaz de acessar esses arquivos a partir do seu cartão de memória ou anexos de *e-mail*. Disponível em: <[https://motorola-global-portal-pt.custhelp.co00m/app/answers/detail/a\\_id/78142](https://motorola-global-portal-pt.custhelp.co00m/app/answers/detail/a_id/78142)>. Acesso em: 15 out 2015.

<sup>8</sup> *Google* é uma empresa multinacional americana de serviços *on-line* e *software*. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/google/>>. Acesso em: 10 out 2015.

atualmente, é cada vez mais recomendado trabalhar em estreita colaboração com profissionais da área de tecnologias da informação e comunicação (TIC [...])” (ALBERTI, 2013, p. 65) para poder compartilhar o conhecimento das tecnologias, principalmente as digitais.

Assim, para melhorar o trabalho de pesquisa, “hoje as entrevistas são gravadas de forma digital” (ALBERTI, 2013, p. 67). Todavia, existem riscos em relação às tecnologias, então devemos nos precaver em relação aos arquivos gravados, visto que sua perda ou dano poderá gerar transtornos. Por fim, foi realizada a transposição dos arquivos do gravador para o computador (*notebook*): utilizando o fone de ouvido, eu ia ouvindo os relatos e reproduzindo a fala por um microfone externo (com bateria) conectado ao celular para captar a voz e transcrevê-la.

Após as transcrições das histórias de vida, foram utilizadas como estratégias para compreensão das análises deste estudo “[...] as Dimensões básicas (*biológica/cultural/social*)” (GONZAGA, 2006, p. 82), que retratam cada momento da vida dos estudantes participantes. A *dimensão biológica* apresenta o período marcado pelo nascimento do indivíduo, pela sua infância e pela fase da adolescência; a *dimensão cultural* é o momento em que o ser humano convive com a sua família e a *dimensão social* está interligada com as relações sociais, que são desenvolvidas entre os amigos (GONZAGA, 2006).

Conforme os resultados da pesquisa foram descritos e analisados, ficou evidenciada a necessidade de complementar essas dimensões com outras duas: a *dimensão pessoal* e a *intelectual*. A “[...] *dimensão pessoal* [...] se expressa no espaço e no tempo de uma vida, pelos meios que cada ser humano dispõe para criar seu próprio trajeto em direção ao bem-estar físico, mental e social” (BRASIL, 1990, p. 75). Nas narrativas, foram abordadas questões sobre a vida pessoal dos estudantes relacionadas à referida dimensão pessoal, principalmente quando se tratou de projetos de vida.

Já a *dimensão intelectual* é notada “[...] em nosso cotidiano, [quando] deparamo-nos com o diferente, com o que surpreende, com aquilo que transgride nosso esforço [...] ao conhecido” (MACEDO, 2005, p. 12). Assim, ela pode remeter às questões integradas ao jogo de xadrez como elo pedagógico e ao processo educativo dos estudantes atendidos pela escola.

Realizadas essas considerações acerca do método da pesquisa e da motivação na escolha do objeto de estudo, apresento a seguir o tabuleiro, os movimentos, a captura e as jogadas especiais que contemplam o espetáculo do jogo de xadrez, além das histórias de vida e as metáforas.

### 1.1. Xadrez, histórias de vida e as metáforas<sup>9</sup>

Nesta etapa da pesquisa, apresento imagens do tabuleiro, dos movimentos, da captura e das jogadas especiais que são desenvolvidos no jogo de xadrez, assim como os textos metafóricos relacionados às partes significativas das histórias de vida dos estudantes.

Para Passeggi (2011, p. 02), “[...] las imágenes metafóricas ‘no son meras cuestiones de intelecto’, más factores que estructuran nuestros puntos de vista y organizan nuestra acción cotidiana y las interacciones con lo outro”<sup>10</sup>. Sobre o mesmo tema, destaco as palavras de Manoel de Barros quando menciona em seus versos que “[...] os poetas devem aumentar o mundo/ com as suas metáforas. [...] Daqui vem que os poetas podem compreender o mundo sem conceitos” (BARROS, 2005, p. 23).

No decorrer desta pesquisa, pude percorrer um mundo de novas ideias, novas palavras e isso me fez compreender que os estudantes são capazes de construir suas metáforas relacionando certos elementos do jogo de xadrez ao seu dia a dia, de maneira articulada ao poetizar do autor, pois o jovem na escola e no ambiente em que vive, se olhar para um lado ou para o outro, encontrará diferentes paisagens para despertar e construir seu lado poético, bem como seu processo de convivência e sociabilidade.

A partir da motivação em desenvolver esta pesquisa com xadrez e considerar as histórias de vida do público juvenil, apresento o jogo de caráter pedagógico que tem como finalidade dar o “xeque mate” no rei adversário e também envolver as diferentes áreas do conhecimento para motivar as práticas educativas na instituição escolar. Esse trabalho pode ser praticado por diferentes idades — crianças, jovens e adultos — podendo proporcionar a formação educacional de cada indivíduo e favorecer assim um trabalho histórico, cultural, social, intelectual, biológico e pessoal, principalmente para atender jovens que vivem vulneráveis.

Desse modo, destaco que o movimento no jogo de xadrez é o deslocamento de uma peça para outra casa do tabuleiro, desde que não esteja ocupada. A captura, por sua vez, é movimento de uma peça para uma casa já ocupada pelo oponente. Para ilustrar essas afirmações, apresento a seguir o tabuleiro, as peças, os movimentos básicos e especiais que

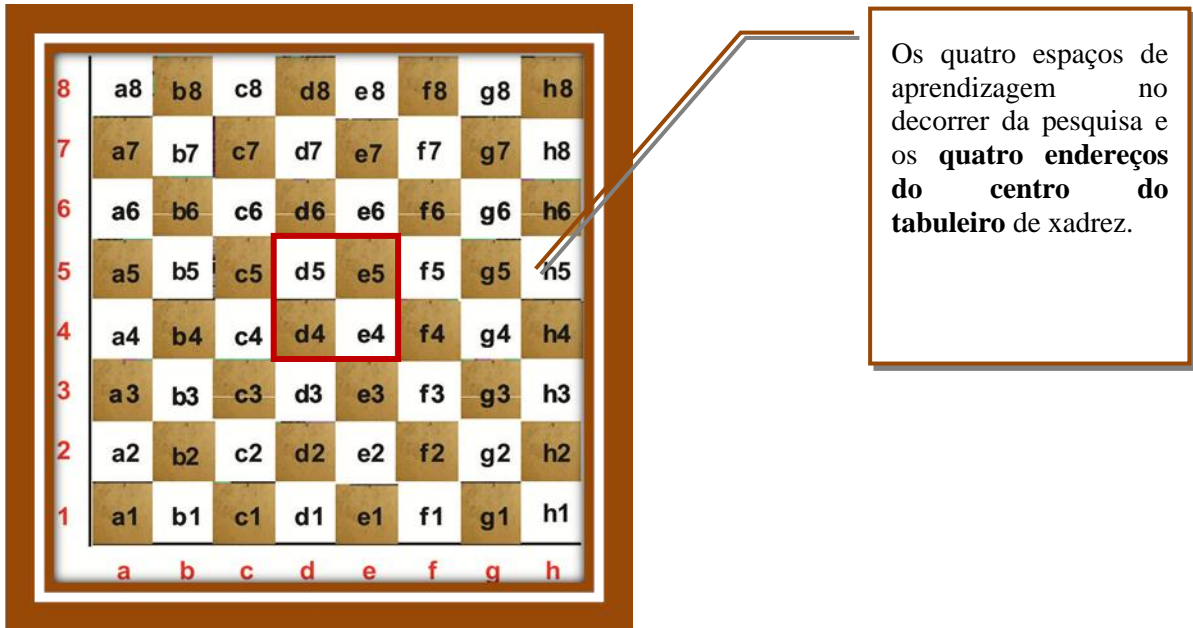
---

<sup>9</sup> Metáfora é a figura de retórica em que a significação habitual de uma palavra é substituída por outra, só aplicável por comparação subentendida. "Metáfora", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha]. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/met%C3%A1fora>>. Acesso em: 12 fev 2016.

<sup>10</sup> “[...] imágenes metafóricas ‘não são simplesmente questões de intelecto’, mas fatores que estruturam as nossas opiniões e organizam nossas ações e interações diárias com outro” (Tradução Nossa).

foram ilustradas no Programa *CoreDraw*<sup>11</sup> e a relação com as produções das histórias de vida que sinalizaram as metáforas neste estudo. As metáforas foram apresentadas em forma de textos explicativos em sombra projetada.

**Figura 1 - O tabuleiro e os diferentes espaços na escola**



Fonte: elaborada pela autora.

O tabuleiro é um campo composto por 64 quadrados dispostos alternadamente, que são dados pelo encontro de uma linha com uma coluna: “[...] as colunas recebem letras de (a a h) e as linhas são numeradas de (1 a 8). Cada casa do tabuleiro recebe um endereço, que é formado pela letra de sua coluna e o número de sua linha” (SÁ *et al*, 1993, p. 12), como pode ser visto na Figura 1.

A abertura do jogo de xadrez deve se dar pelo centro do tabuleiro, que é representado pelo endereço das quatro casas d4, e4, d5 e e5, que também podem ser vistas na Figura 1, que está demarcada por meio do quadro no centro do tabuleiro, com linha vermelha. Essas casas foram relacionadas aos espaços da escola confirmando o relato do jovem que disse: “gosto de jogar xadrez na hora do recreio, na quadra e na sala de matemática [...]” (E2, 2016). Isso porque as atividades foram desenvolvidas na quadra de esportes, no laboratório de informática, no laboratório de matemática e na sala de aula.

<sup>11</sup> As figuras referentes ao jogo de xadrez foram criadas e ilustradas pela pesquisadora com a utilização do Programa *CorelDRAW*.

Nesses espaços, os estudantes se sentiram motivados em poder participar do jogo e tiveram a oportunidade de conhecer os símbolos mais simples de se anotar uma partida de xadrez.

### Quadro 2 - A notação algébrica e a vida

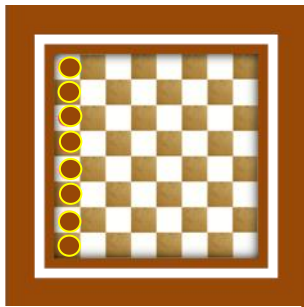
Símbolos	Jogo de xadrez e os significados	
<b>x</b>	A letra x significa que a peça efetuou uma captura.	O recolhimento do jovem vulnerável em casa de abrigo e a <b>captura</b> no jogo de xadrez.
<b>e.p</b>	Sinaliza uma captura <i>en passant</i> . <sup>12</sup>	O momento em que os jovens passam por diferentes situações-problema e lance “ <b>en passant</b> ” no xadrez.
<b>0-0</b>	O símbolo 0-0 indica o Roque menor, pois é efetuado na ala do Rei.	O pouco investimento na educação do estudante e o <b>roque menor</b> (0-0).
<b>0-0-0</b>	O símbolo 0-0-0 indica o Roque maior, pois é efetuado na ala da Rainha (Dama).	O elevado investimento na educação do estudante e o <b>roque maior</b> (0-0-0).
<b>+</b>	Um sinal de adição significa um xeque.	Os atos infracionais cometidos pelo jovem e o <b>xeque</b> .
<b>++ ou #</b>	Os dois sinais ++ de adição sinalizam um xeque-mate.	O final da vida e o <b>xeque-mate</b> .
<b>=</b>	O símbolo = representa a promoção de peão.	O projeto de vida futura do jovem e a <b>promoção</b> de peão.

Fonte: elaborado pela autora.

O Quadro 2 representa os símbolos, o jogo e seus significados utilizados na notação algébrica no xadrez. “Eu não falto às aulas das sessões de xadrez porque o jogo é um desafio, a cada aula aprendemos coisas novas, até anotar uma partida” (E1, 2016). Na notação algébrica, os estudantes puderam refletir sobre o ponto que cruzava a linha, a coluna e a diagonal.

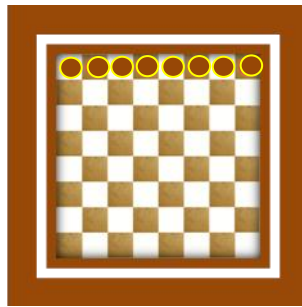
<sup>12</sup>A expressão francesa *en passant* quer dizer “de passagem”. Disponível em: <[www.origemdapalavra.com.br/site/palavras/en-passant/](http://www.origemdapalavra.com.br/site/palavras/en-passant/)>. Acesso em: 10 set 2015.

**Figura 2 – A linha e a horizontalidade**



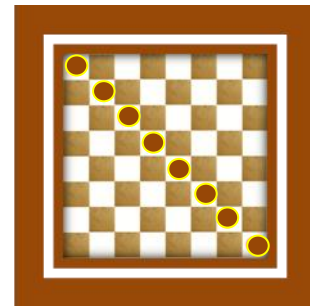
A prática pedagógica na verticalidade e a **coluna** no xadrez.

**Figura 3 - A coluna e a verticalidade**



Os componentes curriculares na horizontalidade e a **linha** no tabuleirar do xadrez.

**Figura 4 - A diagonal e a transversalidade**



As diferentes áreas do conhecimento na transversalidade e a **diagonal** no jogo de xadrez.

Fonte: elaboradas pela autora.

O tabuleiro está distribuído em *colunas, linhas e diagonais*. A linha (Figura 2) é uma sequência horizontal de oito casas alternadas em cores; a coluna é uma sequência vertical (Figura 3) também com alternância de cores e, por fim, a diagonal (Figura 4) é uma disposição de casas com cores iguais no campo do jogo de xadrez (SÁ *et al*, 1993).

Sendo assim, a verticalidade é a “[...] visão mecânica de informação baseada em uma relação de verticalidade com o receptor” (TREVISOL; BARROS, 2012, p. 145). Relacionando o jogo com a postura ou a visão de mundo dos alunos entrevistados, nota-se que eles não tinham motivação em assistir às aulas, como relatou o estudante E8 (2016): “[...] prefiro participar das sessões de xadrez ao invés de ficar copiando do quadro em sala de aula”.

Não estou enfatizando que apenas no jogo de xadrez se aprende, mas que se devem levar atividades para a sala de aula para que os estudantes se sintam envolvidos com o propósito de aprender, já que o espaço da escola deve servir para se adquirirem novos saberes.

A linha (horizontal) foi marcada no decorrer da pesquisa como aquela que “[...] aponta para um modelo de comunicação horizontal distribuindo equitativamente as informações pelas regiões” (TREVISOL; BARROS, 2012, p. 145). Compreendendo a ideia dos autores Trevisol e Barros (2012), as regiões são os diferentes espaços no percurso da superfície e isso pode também ser sinalizado no jogo como “[...] em todas as sessões, [quando] jogamos com pessoas e espaços diferentes, isso é muito interessante” (E3, 2016), o que favorece o uso do jogo como atividade além do currículo formal na escola, com

estudantes de outros blocos, assim como além do limite da escola.

Já a situação de se trabalhar na diagonal “[...] abre espaço para a inclusão de saberes extraescolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos” (BRASIL, 1998, p. 30), podendo-se evidenciar a transversalidade. As atividades extracurriculares propostas foram realizadas por meio das sessões de xadrez, como já informado, o que possibilitou a criação de vínculos com os jovens, quando tive a oportunidade de escutá-los nas produções de campo, em que foram evidenciados a identificação, o quantitativo e a iniciação das peças no tabuleiro.

**Figura 5 - Abreviação dos nomes das peças e a vulnerabilidade social**

Nome das peças	Abreviação
 Rei	R
 Dama	D
 Torre	T
 Bispo	B
 Cavalo	C
 Peão	-

As **peças** e as situações de hierarquia na vida e no jogo de xadrez.

**Figura 6 - As peças e as classes sociais menos favorecidas**

Peças brancas (claras)	Peças pretas (escuras)
 Um Rei	 Um Rei
 Uma Dama(Rainha)	 Uma Dama(Rainha)
 Duas Torres	 Duas Torres
 Dois Bispos	 Dois Bispos
 Dois Cavalos	 Dois Cavalos
 Oito Peões	 Oito Peões

As **peças do jogo de xadrez** e as classes sociais menos favorecidas.

Fonte: elaboradas pela autora.

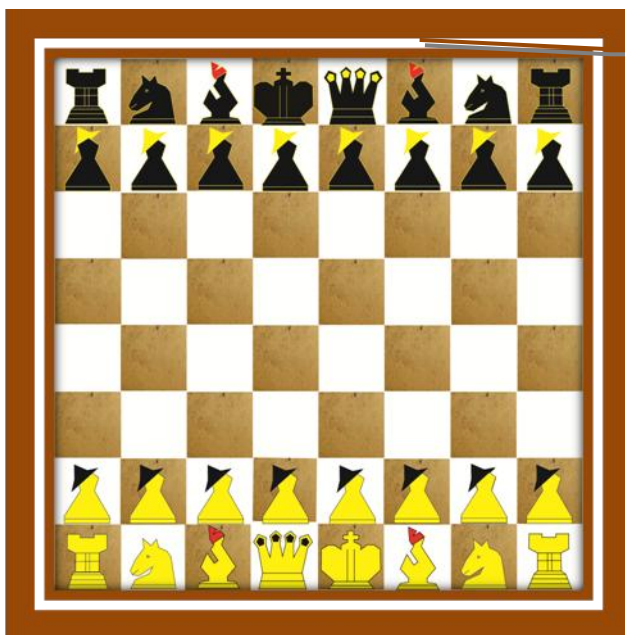
Na Figura 5, as peças do jogo de xadrez recebem letras maiúsculas: Rei-R, Dama-D, Torre-T, Bispo-B, Cavalo-C. A inicial do peão não é utilizada (SÁ *et al*, 1993, p. 13). O peão não tem a abreviação na notação de uma partida do jogo e com isso o seu valor relativo e quantitativo pode ser considerado menor que as outras como: o rei, a rainha (dama), a torre, o cavalo e o bispo, que têm o valor relativo crescente, conforme o movimento de cada uma no tabuleiro. Assim, ficou evidente nas produções em campo que os estudantes podem ter sido prejudicados na infância e adolescência no que se refere à trajetória escolar e às oportunidades no mundo do trabalho (menor aprendiz): como muitos não têm oportunidade no mundo do trabalho, a hierarquia ainda prevalece na sociedade de hoje como as peças do jogo de xadrez.

Na Figura 6 pode ser visualizado o número exato de peças para se iniciar uma partida, sendo elas: 1 (um) rei branco (claro), 1 (um) rei preto (escuro), 1 (uma) dama ou

rainha branca (clara), 1 (uma) dama (rainha) preta (escura), 2 (dois) bispos brancos (claros), 2 (dois) bispos pretos (escuros), 2 (dois) cavalos brancos (claros), 2 (dois) cavalos pretos (escuros), 2 (duas) torres brancas (claras), 2 (duas) torres pretas (escuras), 8 peões brancos (claros) e 8 peões pretos (escuros) (SÁ *et al*, 1993).

Ainda nesta figura, explano a caracterização de cada jovem participante na pesquisa, que foi denominada como *E1*, *E2*, *E3*, *E4*, *E4*, *E5*, *E6*, *E7* e *E8*, que pude relacionar com os 8 peões que são visualizados na Figura 6. Os oito participantes na pesquisa podem congregam estudantes de diferentes classes sociais menos favorecidas, já que os peões no jogo de xadrez são totalmente desfavorecidos, pois eles pertencem ao número maior de peças no jogo, que pode levar a relação com uma classe de massa na sociedade. Isso ficou evidente no decorrer da pesquisa, por meio dos núcleos das narrativas, que será apresentada no retrato das histórias de vida de cada estudante, que evidencio com a relação da peça o peão.

### Figura 7 - Iniciação das peças e a instabilidade do jovem



A **posição inicial dos peões** e a relação instável no início da vida dos jovens.

Fonte: elaborada pela autora.

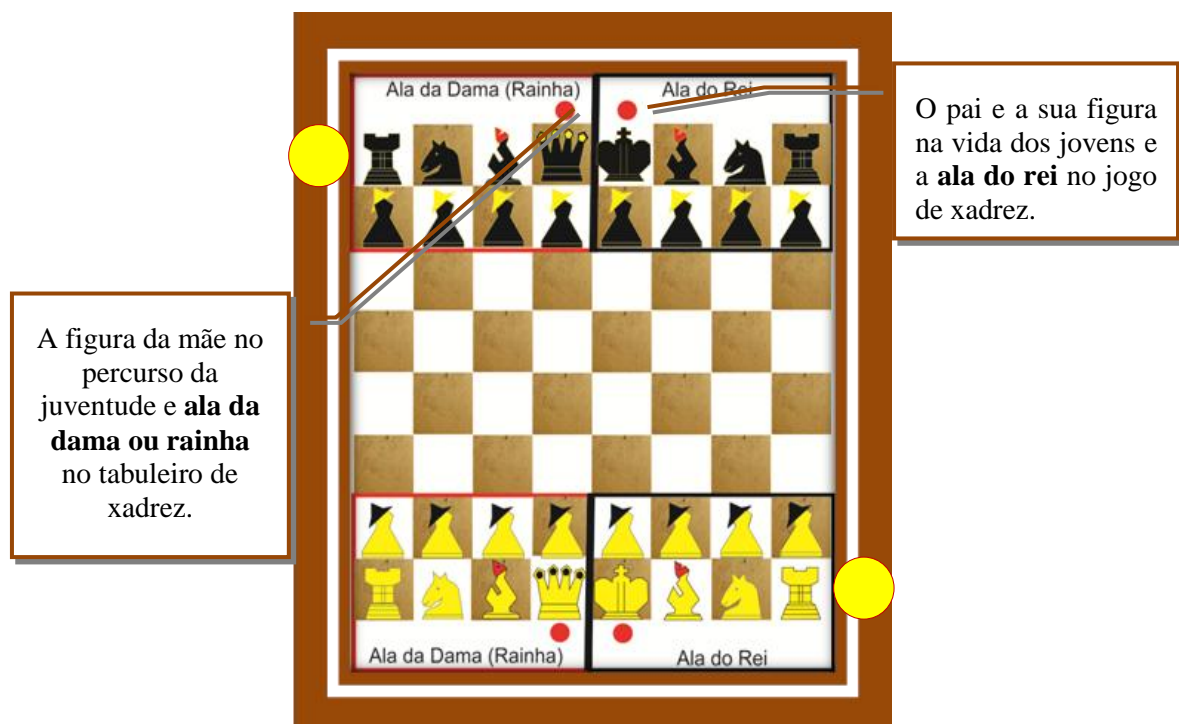
Na Figura 7 pode-se visualizar o tabuleiro de xadrez com as peças nas posições iniciais do jogo. A partir destas peças, evidenciei as posições dos peões e a relação da instabilidade no dia a dia na vida dos jovens, pois eles iniciam na partida de xadrez a frente de todas as peças, podendo significar um caráter de insegurança, o que pode causar riscos, por falta de amparo, já que as outras peças são protegidas por eles.

Para Coelho *et al* (2010, p. 123) “a inclusão como um processo de construção

coletiva que não se isenta de riscos” Sendo assim, o processo de inclusão e exclusão pode ser visto nas jogadas de xadrez, principalmente com os peões, devido à posição dessas peças no início do jogo, que é para proteger a classe de elite, representada pelas seguintes peças: rei, dama ou rainha, bispo e torre, assim como o cavalo pode sinalizar o trabalho dos membros que atuavam no antigo castelo para atender a classe social de poder mais elevado. E assim, os peões ficam instáveis, como os jovens em vulnerabilidade social no início de sua vida, o que pode levá-los a se distanciarem dos bancos da escola.

Socialmente, ainda prevalece essa classe dominante muitas vezes envolvida com o sistema político e econômico e que ainda perpetua a divisão de alas sociais, que podem prejudicar a educação dos nossos jovens menos favorecidos, como se confirma no relato do estudante E8 (2016): “[...] já dei muito trabalho, mas ainda sou muito vulnerável”. Com isso, pude refletir que realmente ainda existe estudante ciente de sua situação vulnerável e que o processo de sociabilidade significa a divisão de grupos.

**Figura 8 - As alas e o processo de sociabilidade**



Fonte: elaborada pela autora.

Ao se iniciar uma partida, “[...] o tabuleiro é colocado de modo que cada jogador fique com sua primeira casa branca à direita” (SÁ *et al*, 1993, p. 04) e o primeiro movimento é o da torre, conforme indicam os círculos ao lado das torres branca (clara) e preta (escura).

O tabuleiro de xadrez é estruturado em alas, sendo elas: a ala da dama e a ala do rei.

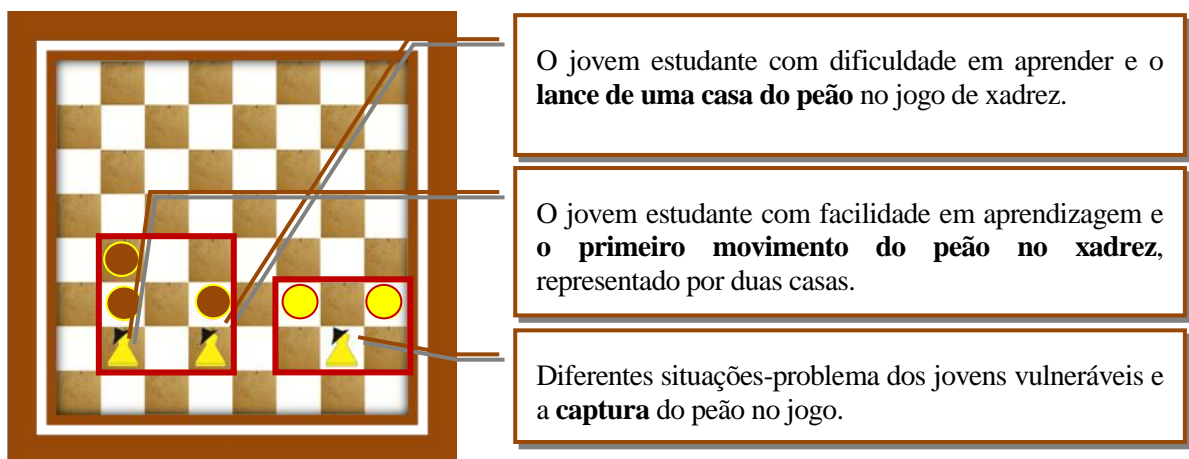
Explanando um pouco melhor, as torres em a1 e a8 são chamadas torres-dama, ao passo que as torres em h1 e h8, torres-rei. O mesmo acontece com as demais peças, inclusive com os peões que recebem o nome conforme a peça que protegem. O peão em e2 é o peão-rei, o peão em d2 é o peão-dama, o peão em f2 é o peão-bispo-rei e o peão em c2 é o peão-bispo-dama e assim sucessivamente.

A ala da dama foi relacionada com a mãe dos estudantes tendo em vista alguns relatos como este: “[...] só eu moro com minha mãe” (E8, 2016), o que significa que ele sempre conviveu com a figura materna. Mesmo com essa convivência, esse estudante apresenta muitos conflitos em sua juventude.

Voltando ao jogo de xadrez, a ala do rei foi relacionada ao convívio dos estudantes com a figura do pai desde sua primeira infância: “hoje moro com meu pai [...]” (E3, 2016). Ainda que tenha convivência com o pai, esse rapaz passou por muitos problemas em virtude de não morar com a mãe.

Isso me fez refletir sobre as diferentes situações, sejam elas positivas ou negativas, em relação à convivência entre os jovens estudantes, que muitas vezes encontram ou não vínculo afetivo entre os familiares, o que faz com que alguns avancem na aprendizagem ou apresentem mais dificuldades.

### Figura 9 - O peão e o desempenho do estudante



Fonte: elaborada pela autora.

O peão movimenta-se para frente e para trás. É a única peça que se move para trás no jogo de xadrez. Em seu primeiro lance, pode avançar uma ou duas casas, como sinalizam os peões das casas b2 e d2, na Figura 9. Para o peão fazer a captura, ele deve movimentar-se na diagonal, como mostra o peão da casa g2. Outro ponto importante na movimentação dessa peça é que a

partir do segundo lance ela irá se movimentar em apenas uma casa.

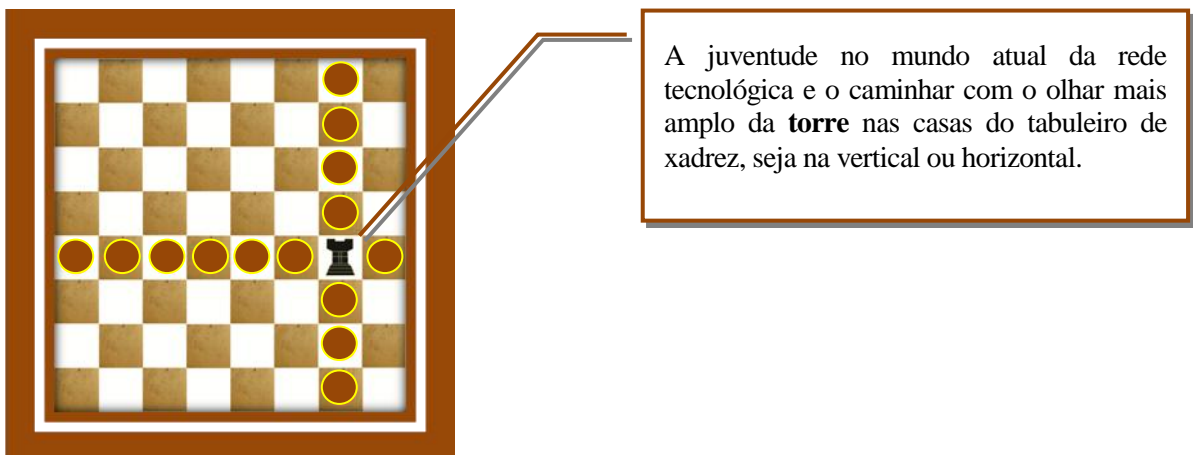
O primeiro lance do peão que movimenta duas casas pode ser relacionado com os estudantes que apresentaram maior facilidade na aprendizagem no decorrer da pesquisa. Essa jogada é opcional, uma ou duas casas no tabuleiro, assim como na vida, em que podemos avançar lenta ou rapidamente. “Esse jogo me deu mais tranquilidade, concentração e mexeu também com o meu raciocínio, e isso está refletindo na minha vida fora daqui” (E1, 2016).

O movimento do peão com um lance no início do jogo foi evidenciado em sua relação com os jovens estudantes que apresentaram maior dificuldade de aprendizagem: “[...] não sei para quem ensinaria porque é um jogo difícil [...]” (E4, 2016). Isso não me deixou preocupada, pois os que tinham facilidade em aprender compartilhavam seus conhecimentos com seus pares que apresentavam mais dificuldades.

O peão é a única peça que captura diferente do seu movimento, ora para esquerda, ora para direita, na diagonal. A captura para o lado esquerdo relacionei com as situações-problema que muitas vezes os jovens passaram na adolescência e foram capturados, “[...] [ficando em] internação, hoje estamos pagando medidas socioeducativas” como relatou o estudante E1 (2016).

Já na captura do lado direito, fiz analogia com a busca dos estudantes para o processo de retorno escolar, nesta proposta pedagógica, já que “[...] tinha parado de estudar [...] e só voltei agora nesta escola” (E2, 2016). E com o processo do retorno escolar, os estudantes puderam participar do projeto de pesquisa, assim como se envolveram em atividades com o uso dos recursos tecnológicos no processo educativo.

### Figura 10 - A torre e os recursos tecnológicos

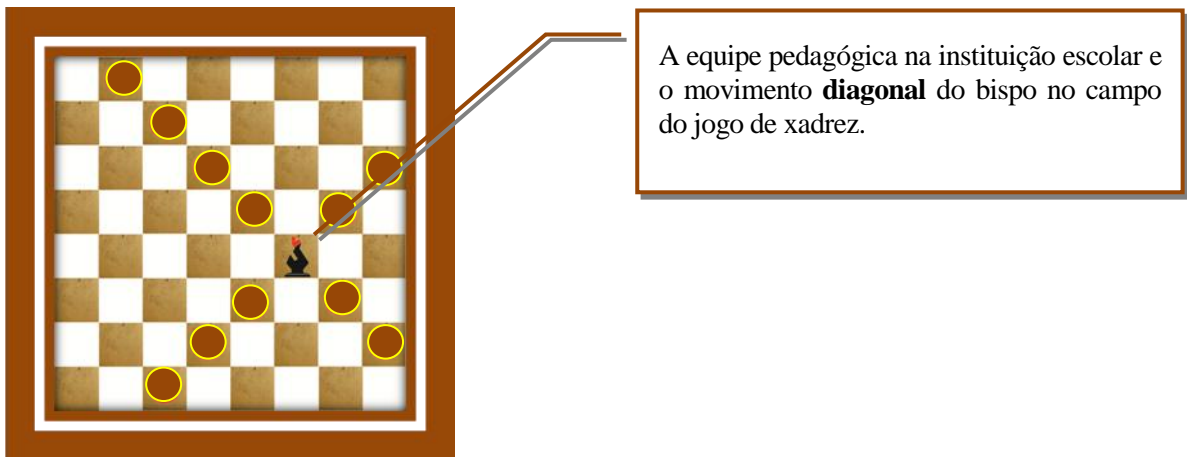


Fonte: elaborada pela autora.

Na Figura 10, a torre, que pode ser visualizada no endereço da casa g4, movimenta-se

em linha e em coluna, para trás e para frente, para a direita e para a esquerda, quantas casas quiser, mas não pode saltar sobre as outras peças. Ela tem uma visão ampla do tabuleiro de xadrez e pode ser representada pelas tecnologias atuais devido a sua rapidez na disseminação de informações, cuja evolução é acompanhada por muitos jovens da contemporaneidade: “fui viciado em jogos do computador [...]” (E1, 2016). Em sentido oposto, a ideia do estudante E5 (2016) deixou claro que “[...] devido às pessoas terem acesso às tecnologias, é possível aprender xadrez por meio delas. Adoro jogar xadrez no celular e também utilizaria ele (sic) para ensinar algumas pessoas”. Pude perceber assim que a maioria dos alunos da escola tem celular, mas fazem o uso apenas pessoal dele. Que tal refletirmos sobre a utilização dessas tecnologias nas práticas pedagógicas? É necessário, porém, envolver toda a equipe da escola nesse processo.

**Figura 11 - O bispo e a visão da equipe pedagógica na escola**



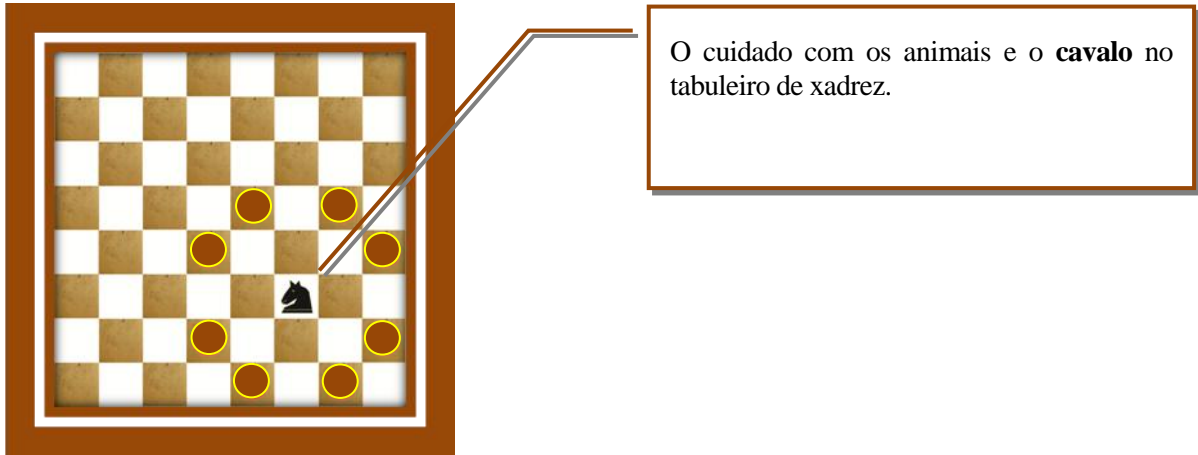
Fonte: elaborada pela autora.

O bispo da Figura 11, que está localizado na casa f4, movimenta-se na diagonal mantendo-se sempre nas casas de mesma cor como na que se encontrava no início do jogo, podendo ir para frente e para trás, quantas casas quiser, mas não saltar sobre as peças. A referida peça pode ser relacionada à equipe pedagógica da escola. Isso quer dizer que a equipe pedagógica, que envolve o diretor, os coordenadores, assim como o assistente social e o psicólogo que atende em especial a escola que foi realizada a pesquisa, pode ter uma visão ampla e organizar o ambiente escolar para que os estudantes se sintam motivados em aprender e frequentar a escola.

Verifiquei que muitos estudantes se ausentam das aulas devido à falta de motivação para com as práticas a eles direcionadas. Corroborar essa afirmação o relato do estudante E4 (2016): “[...] vim aqui para ganhar um bombom da pesquisadora e me senti motivado e depois comecei a frequentar as sessões do jogo e aprendi a gostar do xadrez”. Esse relato me

comoveu, pois esse aluno teve sua infância marcada por muitos conflitos familiares e ainda hoje enfrenta vários problemas em relação a diferentes situações, principalmente a econômica.

**Figura 12 - O cavalo e o meio ambiente**



O cuidado com os animais e o **cavalo** no tabuleiro de xadrez.

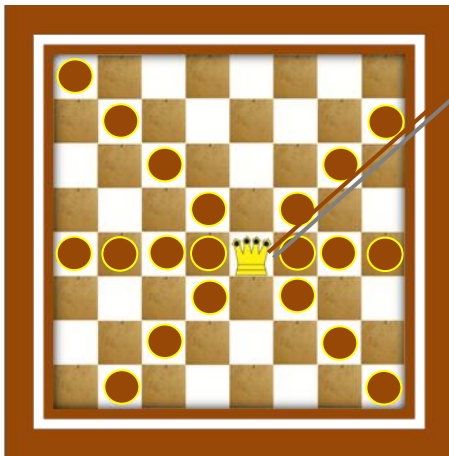
Fonte: elaborada pela autora.

O cavalo que está na casa f3 pode movimentar-se como a letra “L”. Ele se move duas casas para frente ou para trás e em seguida uma casa para a direita ou para a esquerda, ou duas casas para a direita ou para a esquerda e em seguida uma casa para frente ou para trás. Trata-se da única peça do xadrez que pode saltar sobre as outras peças. O cavalo na Figura 12 pode atacar as oito casas que estão sinalizadas pelo círculo marrom, sendo uma vez a cada jogada.

A relação entre o cuidado com os animais e a peça do cavalo foi evidenciada na produção da pesquisa de campo por parte do relato do estudante E8 (2016): “[...] quero cuidar de animais no mato”. Isso me levou a pensar que, mesmo com tantos problemas apresentados, esses estudantes ainda pensam em preservar a nossa fauna e, por conseguinte, nosso meio ambiente. “O ser humano faz parte do meio ambiente e as relações que são estabelecidas — relações sociais, econômicas e culturais” (BRASIL, 1997, p. 27).

Diante desse contexto, acredito que possa ser inserida também a temática meio ambiente a partir do jogo de xadrez, com vistas a compreender e a relacionar os diferentes saberes, como a visão da dama ou rainha no tabuleiro, por exemplo.

**Figura 13 - A dama (rainha) e a figura materna**

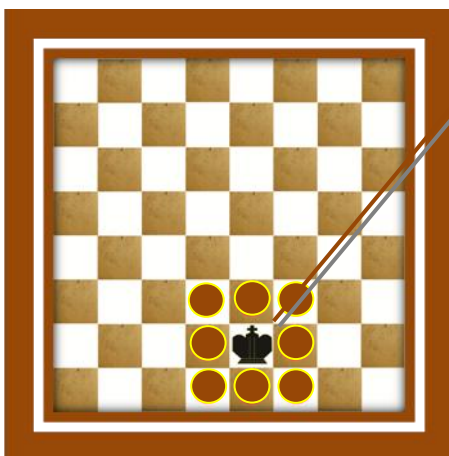


A figura materna, o campo de visão mais amplo da mulher e a **dama ou rainha** no tabuleirar do jogo de xadrez.

Fonte: elaborada pela autora.

A rainha da casa e4, também conhecida como dama, é a peça mais poderosa do xadrez: ela pode ir para frente ou para trás, para direita ou para a esquerda, assim como percorrer também a diagonal, quantas casas quiser, sendo apenas uma de cada vez e não saltando sobre outra peça. Ela representa a figura materna, como podemos perceber pela produção do estudante E1 (2016): “[...] Eu e meu irmão fomos morar com minha tia, que considero hoje, minha rainha”. Muitas vezes, esses jovens foram distanciados muito cedo dos familiares, principalmente da figura da mãe, que pode ser de suma importância para eles. A família tem uma grande parcela de contribuição no sucesso da trajetória escolar dos seus filhos, e se a mãe não for presente, muitos jovens têm a presença efetiva do pai.

**Figura 14 - O rei e a figura paterna**



O pai na educação dos filhos e o movimento do **rei** no enxadrezado do xadrez.

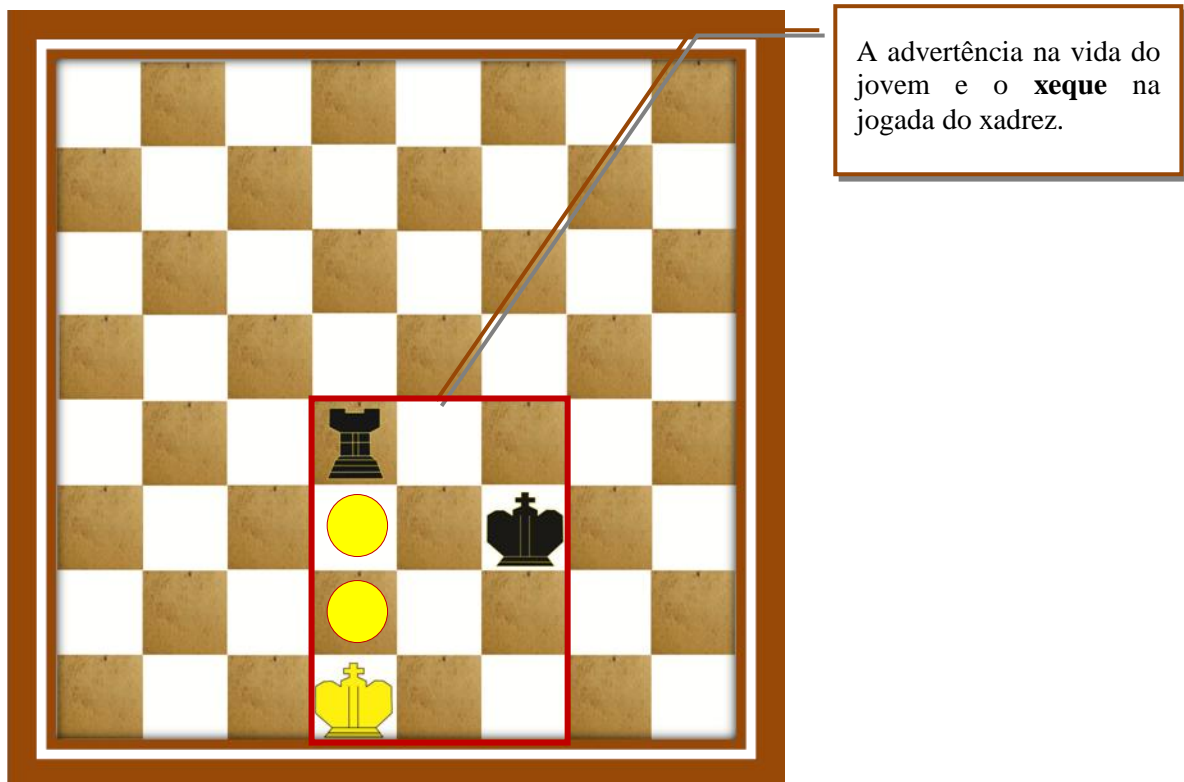
Fonte: elaborada pela autora.

O rei da casa e2 pode se movimentar apenas uma casa em qualquer direção, como pode ser visto na Figura 14, podendo se mover para a esquerda, para a direita ou em diagonal. A peça

se relaciona com a convivência dos filhos com a figura paterna, como relata o estudante E3: “Hoje moro com meu pai [...]”. Diante disso, nota-se que o jovem gostaria de morar com sua mãe, mas ela teve outros dois filhos e ele foi impedido de estar com ela, tendo por isso uma adolescência muito agitada, o que lhe causou problemas em sua trajetória escolar. Isso porque essa trajetória perpassa as dimensões biológica, cultural, social, pessoal e intelectual, e muitas vezes não é fácil de ser compreendida, principalmente em relação à ausência da figura materna, que também é considerada uma pessoa especial na vida dos filhos.

Apresento a seguir as jogadas especiais do jogo de xadrez: o xeque, o xeque-mate, o roque menor, o roque maior, o rei afogado ou afogamento, *en passant* e promoção.

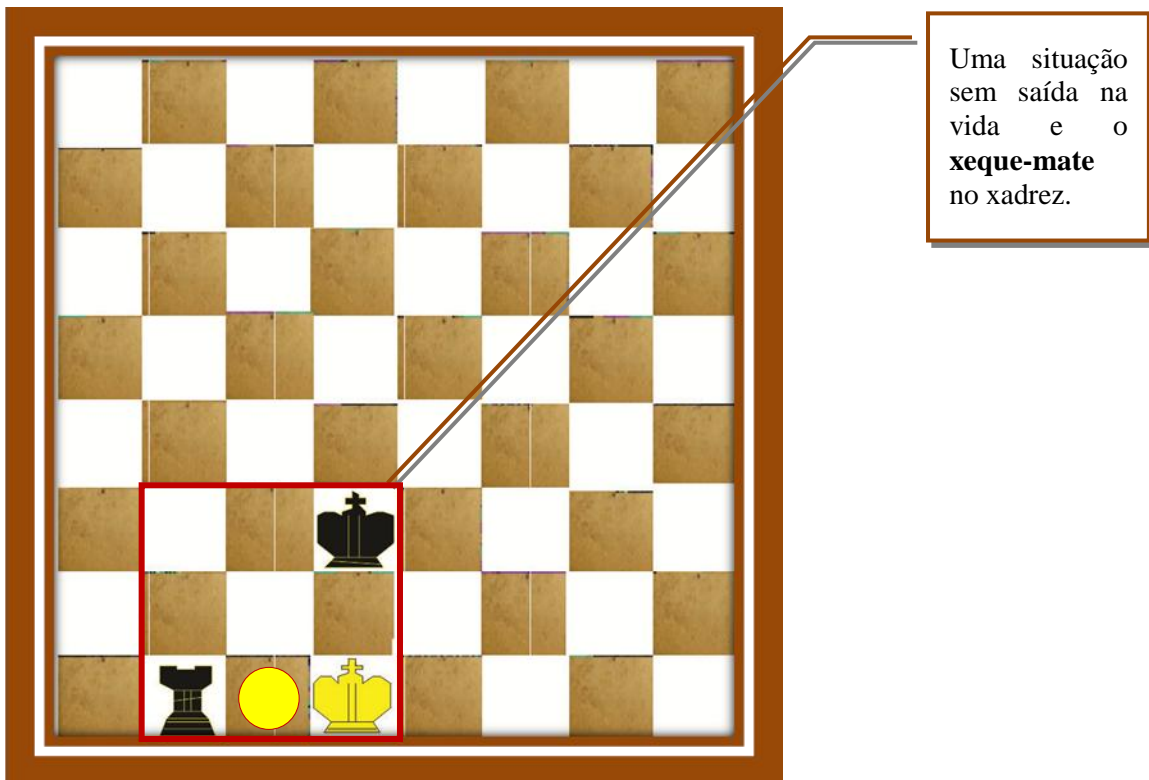
**Figura 15 - O xeque e a atenção para vida**



Fonte: elaborada pela autora.

Na Figura 15, o rei (claro) está em xeque, pois está ameaçado por qualquer peça adversária; nesse caso, a torre preta está ameaçando o rei da cor clara. Para o jogador sair do xeque, basta movimentar o rei para uma casa que não esteja sendo atacada. O xeque pode ser considerado também um movimento na vida do estudante quando ele recebe advertência em relação a diferentes ocasiões causadas por uma série de situações-problema.

**Figura 16 - O xeque-mate e a falta de perspectiva para vida**

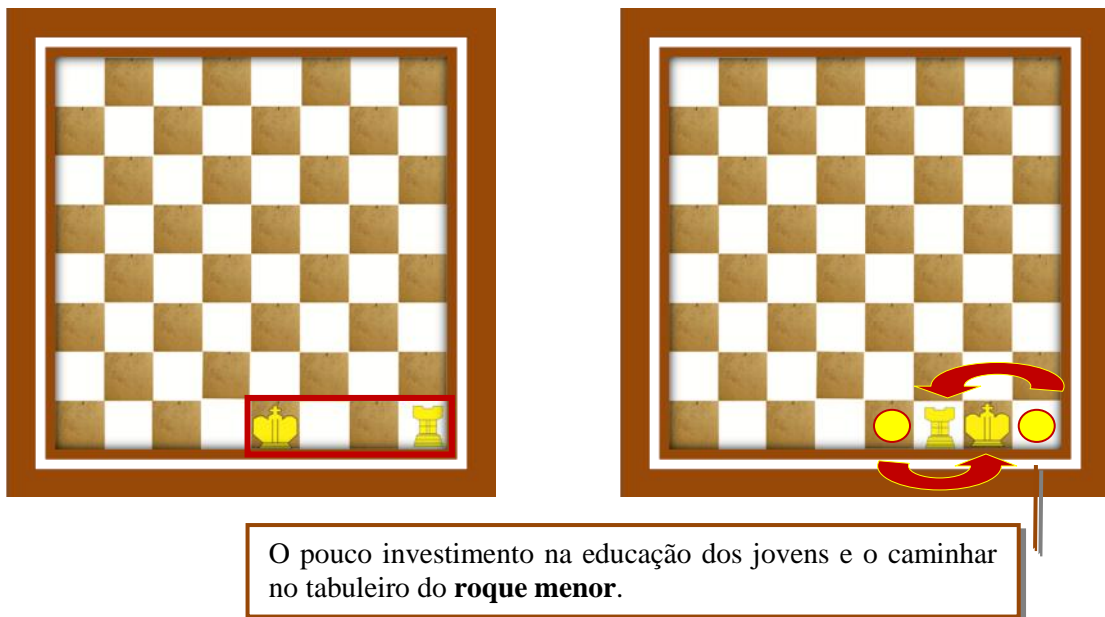


Fonte: elaborada pela autora.

Quando se diz xeque-mate, a partida é considerada finalizada e o rei, neste caso da cor (clara), está sem saída. Isso quer dizer: se não existirem casas para o rei ocupar como saída do xeque, ele está em xeque-mate. A Figura 16 demonstra como é uma posição de xeque-mate: a peça torre está ameaçando o rei (claro) e, como ele não tem saída, a situação é de xeque-mate. Outro fator importante para a jogada é um rei não poder ficar do lado de outro rei: neste caso representado pela Figura 16, então o rei (claro) não pode se movimentar para nenhuma das casas.

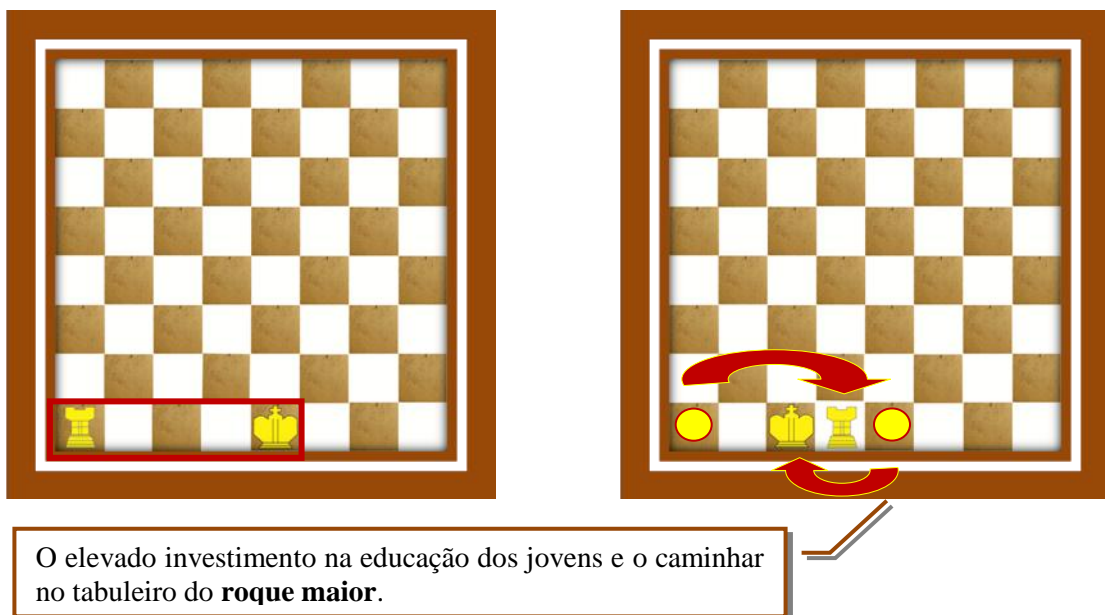
O movimento do xeque-mate pode ser considerado como o rei morto, uma situação sem saída na vida, como relatou o estudante E1: “minha mãe foi assassinada aos 24 anos [...]. A gente morava em um dos bairros mais violentos da cidade”. Isso me fez pensar sobre a violência sofrida na família, que pode influenciar a educação dos filhos e ser relacionada à situação do xeque-mate no jogo. A partir dessa situação vivida, esse aluno teve sua trajetória escolar interrompida desde sua infância, resultando assim em pouco investimento próprio na educação. Se isso não tivesse acontecido, talvez seu interesse pela qualidade na formação fosse maior.

**Figura 17 - Roque menor e o pouco investimento na educação**



Fonte: elaboradas pela autora.

**Figura 18 - Roque maior e o investimento na educação**



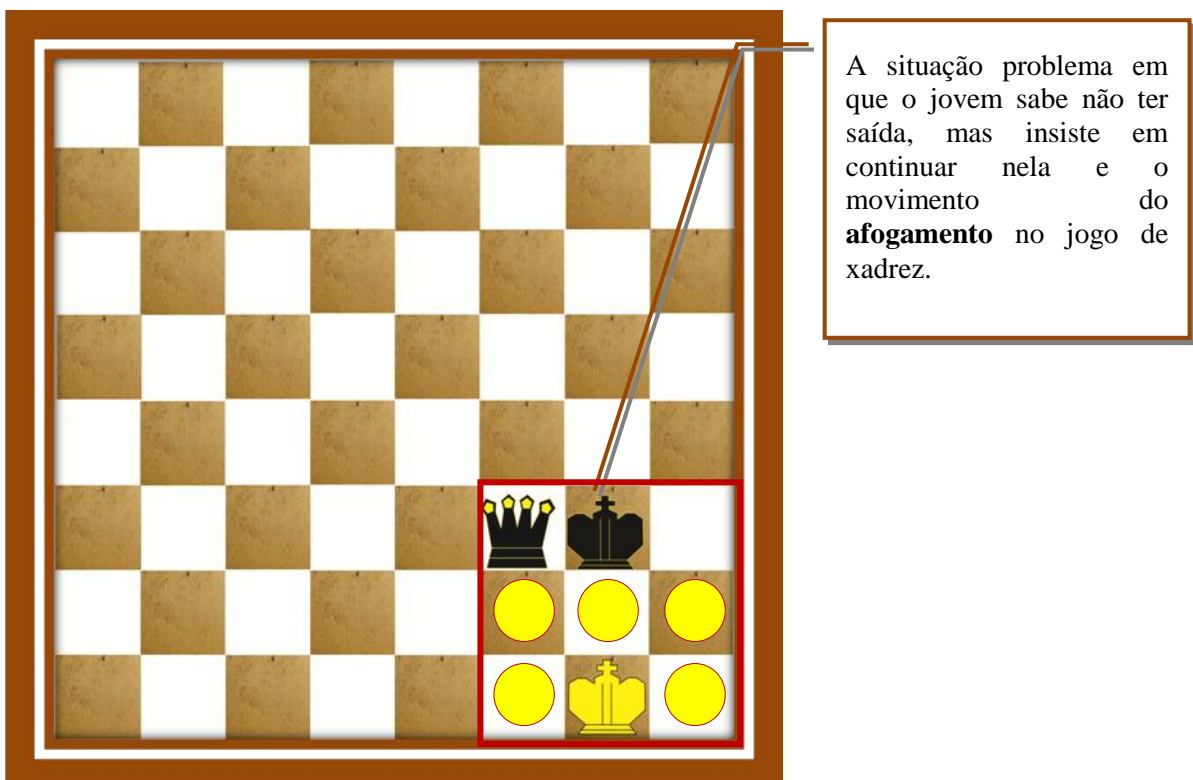
Fonte: elaboradas pela autora.

Nas Figuras 17 e 18 pode ser visualizado o movimento do roque. O movimento do roque envolve a torre e o rei: o único lance do xadrez em que se movem duas peças ao mesmo tempo, pois o rei movimenta duas casas. A finalidade dessas jogadas é tirar o rei do centro do tabuleiro e deixá-lo num canto mais protegido e ao mesmo tempo colocar a torre no centro do tabuleiro para facilitar seus ataques.

O roque feito com a torre do lado do rei é denominado menor ou pequeno (Figura 17- antes e depois) e, com a torre do lado da dama, é chamado roque maior ou grande (Figura 18 - antes e depois) (SILVA, 2010).

O objetivo do roque menor e do roque maior é proteger o rei. Por isso, fiz a relação do roque menor ao pouco investimento na educação devido ao fato de a torre se movimentar duas casas. Já o roque maior pode ser relacionado aos elevados investimentos na educação, uma vez que a torre se movimenta em três casas.

**Figura 19 - Rei afogado ou afogamento: o empate na vida**

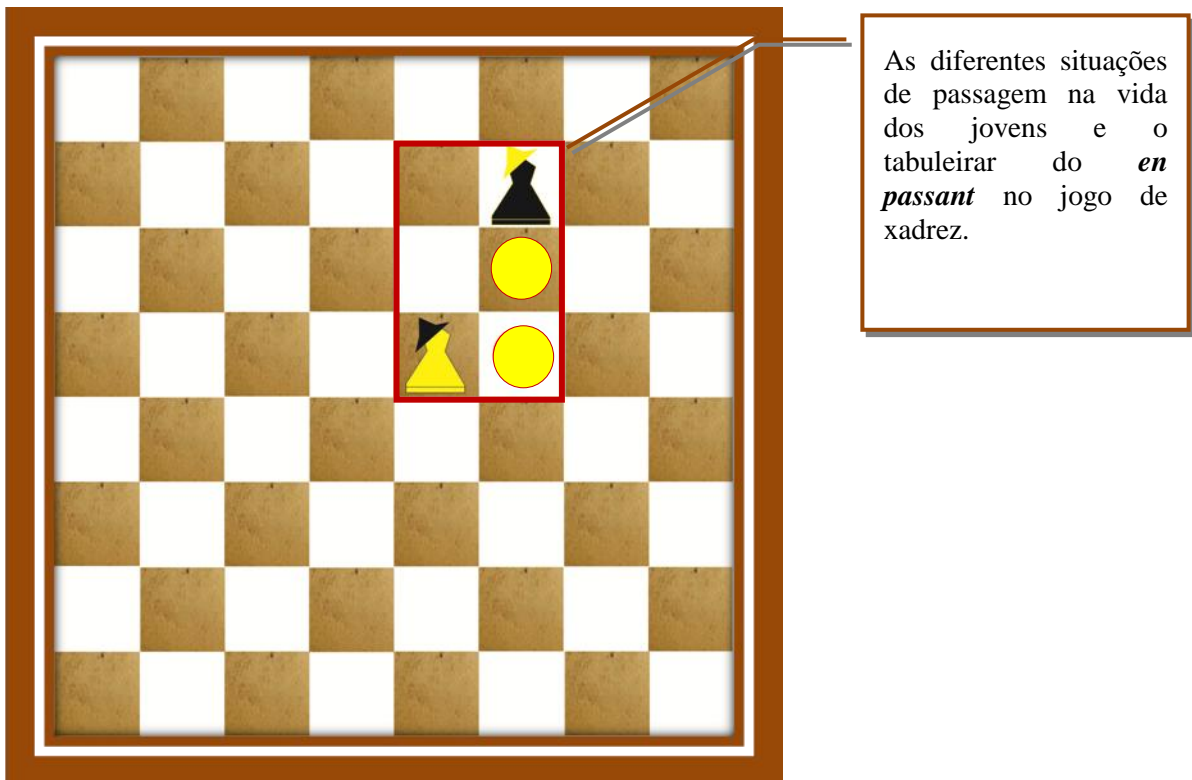


Fonte: elaborada pela autora.

Na Figura 19, o rei não está em xeque, mas as casas que o cercam estão ameaçadas e, com isso, a partida está empatada: o rei está "afogado". Na Figura 19, o referido lance corresponde às peças pretas e a partida está empatada, pois o rei claro não tem saída.

No que se refere ao afogamento na partida de xadrez, pude relacioná-la ao relato do estudante E1 (2016): “na minha adolescência, houveram (sic) alguns acontecimentos comigo e meu irmão, cometemos delitos e hoje estamos pagando com medida socioeducativa”.

**Figura 20 - A passagem (*en passant*) e a trajetória escolar do jovem**

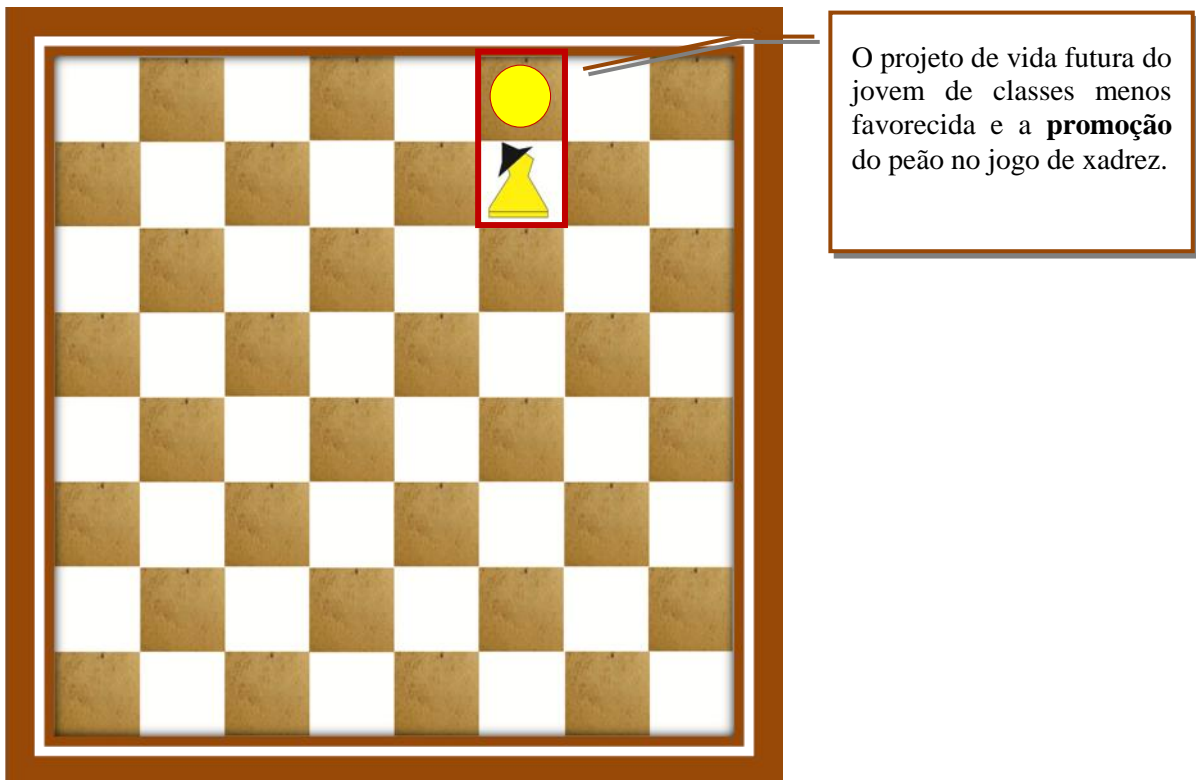


Fonte: elaborada pela autora.

Essa jogada é uma forma especial de captura que o peão faz quando está na quinta fila (em relação ao jogador) e um peão adversário avança duas casas passando do seu lado. O lance é denominado *en passant*.

Esse lance me fez refletir sobre a situação dos jovens antes e depois da realização de determinada ação. Muitas vezes, temos passagens boas ou ruins, ficamos sem saída frente a algumas ocasiões e isso pode prejudicar o estudante por não ter pensado antes de praticar certos atos. E a jogada *en passant* pode ser também compreendida em seu aspecto negativo, pois ocorre quando o adversário perde seu peão, assim como relatou o estudante E1 (2016): “[...] passamos por internação em abrigo e isso me abalou muito”. Essa passagem ficou marcada negativamente na vida do jovem, da mesma forma como é visto de maneira negativa no xadrez o enxadrista perder seu peão. A jogada positiva no *en passant* é quando o adversário fez a jogada e seu oponente foi privilegiado porque avançou uma casa e ainda capturou a peça do primeiro, que estará próximo a realizar uma promoção na sua partida, assim como pode acontecer na vida quando se passa por situações adversas.

**Figura 21 - A promoção (coroação de peão) e o sucesso do jovem em seu projeto de vida**



Fonte: elaborada pela autora.

Quando o peão chega do outro lado do tabuleiro, ele é promovido e deve escolher tornar-se uma rainha, uma torre, um bispo ou um cavalo, sendo que normalmente ele escolhe tornar-se uma rainha, por ser a peça mais poderosa do jogo. A partir do momento em que acontece a promoção, podemos ter até nove rainhas da mesma cor em um jogo.

A promoção é um lance almejado por muitos jogadores e pode se relacionar com o projeto de vida futura dos estudantes, como relatou o estudante E5 (2016): “meu projeto futuro é investir em mim pouco a pouco”. Outro relato significativo em relação à promoção para o futuro foi do estudante E2 (2016): “eu quero terminar os estudos e fazer faculdade”. Mesmo com tantos problemas relatados neste estudo, os alunos participantes da pesquisa pensam em investir no futuro.

Realizadas essas considerações sobre o jogo de xadrez e suas interfaces com as histórias de vida dos estudantes, no próximo capítulo, abordo a vulnerabilidade social, a sociabilidade da juventude e o jogo de xadrez como elo pedagógico.

## CAPÍTULO II

### A VULNERABILIDADE SOCIAL, A SOCIABILIDADE E O JOGO DE XADREZ

#### 2.1 A vulnerabilidade social e os jovens

*O jogo de xadrez mudou a minha vida no sentido de que eu voltei a jogar. Aqui tive oportunidade de ajudar a professora e estar mais próximo dos colegas que me “fez” mudar de atitude, porque já dei muito trabalho, mas ainda sou muito vulnerável.*

*E8 (2016)*

A epígrafe escolhida a partir do relato do Estudante E8, participante da pesquisa, fez-me refletir sobre situações de jovens vulneráveis, o retorno do jogo de xadrez em sua vida e as relações sociais com a pesquisadora.

Atualmente, os jovens sofrem grande risco de vulnerabilidade no Brasil, devido a diversos fatores apresentados na vida cotidiana, que ensejam situações implicadas nos segmentos da sociedade civil, além da falta de políticas públicas para atendê-los especialmente na educação. Um desses riscos relaciona-se à falta da inserção na sociedade de atividades que contemplem seu bem-estar, principalmente voltadas a diferentes grupos sociais que ainda podem estar na fronteira da exclusão e da discriminação. “[...] Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, [...] não posso, evidentemente, escutá-las e, se não as escuto, não posso falar com eles. Sobretudo, me proíbo entendê-los” (FREIRE, 1996, p. 120).

As situações pelas quais vários jovens estão passando, atualmente, deixam claro que muitos deles não são compreendidos e, muito menos, acolhidos no meio social que, em tese, deveria valorizar a escuta de maneira a compreendê-los para, posteriormente, oferecer-lhes políticas que atendam às suas necessidades. Não se levam em conta, principalmente, as diferenças marcadas em sua vida que, muitas vezes, são destrutíveis ou desprezíveis. Isso obstrui a oportunidade de serem inseridos na sociedade de maneira igualitária e autônoma.

Sobre o tema, Maciel (2009, p. 44) ressalta que “[...] na tradição da educação libertadora, a noção de sujeito integra a ideia de construção de cidadania, de realizar o direito de participação e de influência na sociedade”. Partindo-se dessa perspectiva, constata-se que

as pessoas que não são atendidas em seus direitos, como cidadãos de uma sociedade, correm o risco de não ter a oportunidade de inserção social, podendo ser prejudicadas em sua formação em relação a aspectos históricos, culturais, sociais, biológicos, intelectuais ou pessoais, por exemplo. Nesse sentido, “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formador” (FREIRE, 1996, p. 23).

Formar, nesse viés, é respeitar as individualidades existentes; é oferecer autonomia aos estudantes para aprender, realmente, a partir da escola ou de outras instituições educacionais; é estar na contramão de um ensino que suscita, nas crianças e nos jovens, o desinteresse na aprendizagem e se volta à instrumentalização. Formar, nesse contexto, é proporcionar um ensino convidativo, que leve o estudante a “[...] participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência [...], possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história” (FREIRE, 1991, p. 16). Ainda na visão do autor Freire (1996) compreender, a partir de sua própria história, é ter a oportunidade de gerar possibilidades e não destacar imposições.

Isso posto, vi que, no decorrer da pesquisa, os estudantes demonstraram não gostar de práticas que evidenciavam a instrução mecânica. Nesse caso, tive que, a todo o momento, observar-lhes a motivação pela pesquisa e, ao mesmo tempo, envolvê-los no processo educativo e histórico. Isso, inclusive, é prova viva de que a escola pública requer mudanças, pois muitas delas praticam modelos do século XIX e, por isso, os estudantes tornam-se uma sociedade de massa. A escola, pelo contrário, precisa “[...] ir além das tradições autoritárias da escola velha, criticar também a natureza autoritária e exploradora do capitalismo” (FREIRE, 1991, p. 103) para não oportunizar às crianças e aos jovens o caminho da vulnerabilidade social.

Segundo Abramovay *et al* (2002), a vulnerabilidade social é compreendida como uma situação em que diferentes grupos mostram dificuldades em lidar com oportunidades que lhes são oferecidas pela sociedade. Além disso,

[...] outro aspecto perverso da vulnerabilidade social é a escassa disponibilidade de recursos materiais ou simbólicos a indivíduos ou grupos excluídos da sociedade. O não-acesso a determinados insumos (educação, trabalho, saúde, lazer e cultura) diminui as chances de aquisição e aperfeiçoamento desses recursos que são fundamentais para que os jovens aproveitem as oportunidades oferecidas pelo Estado, mercado e sociedade para ascender socialmente (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 33).

Os resultados negativos dessa situação são a falta de recursos práticos e a carência de possibilidades estruturais em vários aspectos que advêm da esfera pública e que, possivelmente, atingem a maioria dos estudantes jovens de classes populares, o que pode mostrar que um dos maiores desafios, no Brasil, é a educação. Esse público, na faixa etária de 15 a 17 anos, especialmente, pode ser levado às condições vulneráveis, pois “[...] após dois anos fora da escola, são incluídos na faixa etária da distorção” (UNICEF, 2012, p. 10).

A realidade dos estudantes da instituição escolar onde foi realizada a pesquisa é evidenciada por jovens que não concluíram seus estudos em decorrência de diferentes fatores, envolvendo, inclusive, a família. Outro fator que pude perceber foi a situação-problema de ordem econômica e social que, muitas vezes, leva os estudantes a frequentarem ambientes onde existam grupos de jovens em situação de vulnerabilidade.

No Brasil, existe a necessidade urgente de avanço na área da educação, sobretudo no sentido de favorecer os jovens a partir da elaboração de “[...] políticas públicas que busquem superar a condição vulnerável” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 66), uma vez que eles enfrentam problemas na educação pública, além de pertencerem a famílias de baixa renda. Percebi que os estudantes expostos a essas situações, na fase da juventude, vivenciam a instabilidade como elemento da sua realidade, o que gera a desigualdade social.

Essa desigualdade possui uma enorme relação com a vulnerabilidade social, uma vez que pode desencadear a precariedade, a incerteza, a instabilidade, assim como o não acesso ao planejamento, que tem como propósito atender aos menos favorecidos. Na escola pesquisada, por exemplo, os jovens apresentaram muitas instabilidades: eram muito faltosos e, além disso, no início, não queriam participar da pesquisa. Contudo, aos poucos, foram se acostumando com a pesquisadora e com os educadores envolvidos nesse processo. Ainda assim, apresentavam vários problemas nos diferentes contextos em relação à esfera pública.

Com o crescimento da população brasileira, houve, conseqüentemente, o aumento do público juvenil, principalmente nas classes sociais menos favorecidas sob o ponto de vista econômico, político e cultural. Nesse caso, o jovem pode ser “[...] atraído para situações de vulnerabilidade” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 37). Isso me leva a refletir que a educação precisa mudar a maneira de lidar com essas pessoas e buscar alternativas que as façam compreender a fase em que vivem, principalmente na escola; caso contrário, os jovens podem direcionar suas atitudes à instabilidade.

Neste estudo, na escola, foi possível também observar as dificuldades apresentadas pelos alunos em relação a algumas habilidades no que diz respeito ao jogo de xadrez e à

maneira como relatavam suas histórias de vida. Sabemos que habilidades básicas como essas podem ser desenvolvidas durante a trajetória escolar, tanto na infância, como na adolescência destes jovens que carecem de ações nos aspectos cognitivo, cultural e social.

No tocante ao problema em discussão, reforço a ideia de que é o ambiente educacional o meio propício para elevar o nível intelectual e social dos estudantes, iniciando-se esse processo no ensino fundamental, uma vez que o conhecimento deve-se efetivar e alicerçar a base para garantir a qualidade de vida do público jovem. No entendimento de Abramovay *et al* (2002, p. 38), “[...] um componente chave para a qualidade de vida da população juvenil, uma primeira dimensão a ser analisada de modo a compreender a situação da juventude [...], é a educação”.

Diante dessa consideração, ressalto que a educação vem a ser o ponto-chave a partir do qual é possível compreender o jovem e garantir seu potencial de capital humano e social. Hoje, vivemos uma vida competitiva em relação a diferentes aspectos e isso tem impedido essa população de alcançar o conhecimento básico para atender o capital humano que é de fundamental importância para sua qualidade de vida.

A escola, juntamente com a família, é responsável pelo processo que atinge o capital humano e social dos jovens que esperam dessas instituições um trabalho que favoreça uma educação de qualidade, já “[...] que os jovens piores situados na escala de distribuição de riquezas estão mais vulneráveis” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 38). Ficou evidenciados neste estudo conflitos familiares deste a infância, até mesmo na adolescência.

Muitas propostas para educação, que advêm da esfera pública, “[...] deterioraram a educação pública, provocando um aumento da vulnerabilidade entre as classes [...] baixas” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 38) e sabemos que os estudantes das famílias menos favorecidas com qualidade de vida precária, na maioria das vezes, têm uma educação voltada para o ensino público, no qual são encontrados diversos problemas econômicos, políticos e sociais.

Nas palavras de Abramovay *et al* (2002), as famílias menos favorecidas, ao matricularem seus filhos em escolas da rede pública, encontram estruturas precárias no que se refere a aspectos físicos e pedagógicos, por exemplo. Isso, sem dúvida, é um ponto complicador no sentido de dificultar a entrada desses jovens no mercado de trabalho. No caso do lócus da pesquisa, por exemplo, este tem estrutura física bem antiga e, por isso, foi necessária uma mudança para outro espaço, onde são realizadas as sessões de xadrez e a produção de narrativas dos estudantes.

É importante destacar também que o mercado de trabalho exige um novo perfil de profissional; no entanto, percebe-se que o ensino público ainda hesita em oferecer qualidade, o que pode comprometer o projeto de vida dos estudantes e, assim, torná-los vulneráveis. Isso posto, os profissionais da educação têm seu papel primordial de articular com a família uma educação eficaz. Além disso, “[...] a interação que surge nas escolas também acumula capital social, já que ali se constroem relações sociais, redes de amigos e contatos” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 38).

No decorrer deste estudo, constatei que os estudantes apresentaram alguns conflitos em grupos, tanto no interior da escola como fora dela. Chamo a atenção para o fato de que, dentro da escola, os jovens mantêm posturas semelhantes nos conflitos, principalmente no que se refere à linguagem em que se expressam. No ambiente externo à escola, acontecem conflitos de maior relevância, que, direta ou indiretamente, interferem na motivação pelos estudos, distanciando-os da instituição de ensino.

É incontestável o fato de que os jovens precisam de uma proximidade e de um interesse maior da sociedade no processo de aprendizagem; porém, ainda existem barreiras que dificultam o ingresso a uma “[...] educação formal completa e de qualidade a jovens” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 44). Tais obstáculos podem advir de um ensino público defasado e descomprometido em oportunizar aos estudantes a conclusão eficiente dos estudos na idade correta. Sendo assim, notei que jovens de 15 a 17 anos, na escola pesquisada, foram prejudicados em sua trajetória escolar, justamente pela carência de investimento no capital social e na educação pública.

Quanto a esses problemas, saliento que as “[...] intervenções que objetivam a melhoria das economias nacionais precisam levar em consideração a organização social, [...] [e] a promoção de interações intergrupais que fortaleçam o capital social” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 66) que, geralmente, atingem muitos segmentos até chegar ao ensino público, favorecendo os que pertencem às classes de elite. Estando o ensino defasado, os jovens de camadas sociais mais populares acabam se prejudicando e, portanto, ficam despreparados para atender ao mercado de trabalho. Isso, conseqüentemente, pode frustrá-los, principalmente em relação à contratação do menor aprendiz.

É bom mencionar ainda que

O empregador dispõe de total liberdade para selecionar o aprendiz, desde que observado o princípio constitucional da igualdade e a vedação a

qualquer tipo de discriminação atentatória aos direitos e liberdades fundamentais, bem como a observância aos dispositivos legais pertinentes à aprendizagem e a prioridade conferida aos adolescentes na faixa etária entre 14 e 18 anos, além das diretrizes próprias e as especificidades de cada programa de aprendizagem profissional (BRASIL, 2013, p. 16).

Os estudantes da pesquisa relataram nunca terem sido chamados nas empresas onde deixaram currículos. Isso esclarece o quanto esses locais de trabalho não proporcionam oportunidade para os jovens que se encontram em situação de atraso escolar, mesmo que “[...] o desejo dos jovens é se empregar logo [...]” (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 151).

Além da escassez do primeiro emprego, há outros fatores que influenciam o processo de vínculo empregatício. Na pesquisa realizada por Abramovay (2001), no Rio de Janeiro, com o objetivo de apresentar as maiores dificuldades do jovem para conseguir seu primeiro emprego, ela apresentou, o perfil e os critérios exigidos pelo empregador, pois podem dificultar a entrada de jovens de classe social menos favorecida no mercado de trabalho, principalmente nas melhores funções, conforme pode perceber no Quadro 3:

### Quadro 3 - Precisa-se de jovem

<b>MORADOR DE ÁREA NÃO VIOLENTA</b>
<i>Em certos lugares, quando vou procurar emprego, preencher ficha, eu boto Jacarepaguá, não boto Cidade de Deus, não. Prejudica, pode prejudicar (Grupo focal com jovens, Rio de Janeiro).</i>
<b>QUE NÃO VÁ SE ALISTAR</b>
<i>Eu não posso trabalhar agora, eu fui me alistar, vou servir ano que vem. Ninguém quer dar emprego pra mim (Grupo focal com jovens, Rio de Janeiro).</i>
<b>EXPERIENTE</b>
<i>O que falta pra gente, também, é a falta de experiência, porque eles não dão oportunidade e muitos de nós também não têm uma profissão ainda, aí fica difícil. Fazendo Formação Geral, a gente vai sair daqui sem nada, sem qualificação nenhuma, teria ainda que fazer curso de inglês, informática (Grupo focal com jovens, Rio de Janeiro).</i>
<b>DE “BOA APARÊNCIA”</b>
<i>Quem tem uma aparência assim, como a minha fica desempregada pro resto da vida. E outra: você tem que ter um corpo bom pra poder usar a própria roupa da loja. Porque a pessoa tem que ser magrinha, não pode ter barriguinha, tem que ter corpinho bom que dê para colocar... (Grupo focal com jovens, Rio de Janeiro).</i>
<b>"CLARINHA"</b>
<i>Em algumas lojas assim, eles até avisam, no caso: Ah! Pô, arruma uma pessoa pra trabalhar comigo. Só que não pode ser negras. No máximo, moreninha jambo, clarinha (Grupo focal com jovens, Rio de Janeiro).</i>

Fonte: Abramovay *et al* (2001, p. 94).

Diante dos dados apresentados no Quadro 2, é possível evidenciar que algumas características não se emolduram aos estudantes com os quais dialoguei; porém, percebi que

várias delas podem assemelhar-se a eles principalmente quando o objetivo é a busca por um trabalho como aprendiz e, para tanto, há a necessidade de ter-se concluído os estudos na idade adequada “[...] porque a primeira coisa que se exige para conseguir emprego é estudo” (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 154), e estudo é investir também no capital humano. Isso, muitas vezes, não acontece entre os estudantes da escola devido à falta de estrutura e de humanização. Além disso, preciso registrar que, em diálogo com educadores da instituição pesquisada, muitos relataram que a comunidade do entorno, os discriminam. Em razão disso, podem-se criar situações estereotipadas, gerando constrangimento e, conseqüentemente, a vulnerabilidade.

Em outra direção, Abramovay *et al* (2002, p. 78) defende que:

A expressão de tais particularidades [...] se atente para os desafios da modernidade – incorporação de novas tecnologias na educação, construção de valores éticos, exercício da crítica social contra exclusões – a fim de lidar com a vulnerabilidade social de forma inovadora, [...] [com vistas] ao protagonismo juvenil.

As particularidades pautadas, nesses cenários, são marcadas pelas disparidades de oportunidades oferecidas aos jovens nos diferentes segmentos da sociedade, principalmente na área da educação, do lazer e do trabalho que atinge o desemprego juvenil. Além disso, muitas vezes deixam seus estudos devido a sua situação econômica ou a outros fatores correlatos:

As dificuldades econômicas enfrentadas [...] geram também um clima de instabilidade que pressiona os jovens de camadas populares no sentido de buscarem uma incorporação prematura no mercado de trabalho. Isso afeta negativamente esses jovens quanto à possibilidade de êxito dentro do sistema educacional, uma vez que, além do trabalho enfrentam as dificuldades do estudo (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 78).

Todavia, os diferentes fatores relacionados ao público juvenil devem ser responsáveis pela sua participação na democracia e por colaborar com a “construção de identidades [...], [com a] diversidade cultural e [com relação] à solidariedade por compromissos de cidadania” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 56) desses estudantes, uma vez que muitos deles vivenciam o mundo da vulnerabilidade social por falta de oportunidades.

Sendo assim, esses jovens tendem a sofrer os efeitos dos problemas relacionados à educação e ao trabalho, podendo ser inseridos precariamente no mercado de trabalho ou em outros que lhes são oferecidos de maneira a ganhar uma riqueza imediatista. Nessa direção, muitos fazem parte de classes sociais menos favorecidas e, com isso, podem interagir com o cotidiano das ruas, isso quando não são atraídos ou recrutados para o mundo das drogas ou para cometer delitos em razão de vivenciarem, no dia a dia, a vulnerabilidade social. Sobre o tema, Abramovay *et al* (2002, p. 57) ressaltam “[...] a não presença de um Estado orientado para o bem-estar social, desenvolvimento cultural e lúdico em comunidades menos favorecidas”.

Diante dessa perspectiva, percebi, nos relatos dos participantes da pesquisa, que, nos ambientes vivenciados por eles, não existem propostas de políticas públicas para atendê-los em relação aos diferentes segmentos da sociedade e conforme a necessidade do cidadão. As políticas públicas não oferecidas podem causar situações de vulnerabilidade social, o que requer da sociedade um olhar para qualidade da educação dos jovens (ABRAMOVAY *et al*, 2002), buscando, para esse público, novas oportunidades de participação social de forma igualitária e democrática.

Para atingir esse intento, acredito que a escola precisa repensar a formação do educando, oferecendo-lhe condição de se integrar a um sistema democrático que visa à igualdade de todos. Desse modo, ele assumirá seu compromisso como cidadão, conhecendo seus direitos e cumprindo seus deveres para poder alcançar um projeto de vida mais fortalecido. As autoras ressaltam ainda que “[...] a conclusão do principal projeto de vida dos jovens [...] é a conquista de sua autonomia” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 67), assim como o protagonismo juvenil é destacado como ponto importante em favor da resolução dos conflitos entre os jovens.

Abramovay *et al* (2002, p, 67) ainda destacam que

[...] o protagonismo juvenil é parte de um método de educação para a cidadania que prima pelo desenvolvimento de atividades em que o jovem ocupa uma posição de centralidade e sua opinião e participação são valorizadas em todos os momentos.

Isso exemplifica a situação dos estudantes da escola que não se envolveram nas atividades das sessões de xadrez, no decorrer da pesquisa, quando o grupo sugeriu que os que dominavam o jogo seriam os que ajudariam no projeto. Foi observado ainda, durante as

atividades, que os estudantes apresentaram algumas dificuldades nas ações que exigiam raciocínio, concentração, socialização, dentre outras habilidades. Por isso, acredito que devem ser propostas ações dessa natureza para que os adolescentes se sintam estimulados a participar das atividades, com o propósito de construir o processo social para aqueles que perderam a oportunidade de finalizar seus estudos na idade correta.

Assim, para haver uma democracia participativa, exige-se que se atente para a modernização e seus desafios, inserindo as novas tecnologias no sistema educacional, construindo os valores éticos e também a valorização das relações sociais com o propósito de articular a economia social e cultural juntamente com o protagonismo juvenil, compreendendo, dessa forma, que a geração de jovens é permeada por linguagens específicas, por meio de um trabalho que tenha novos sentidos para contemplar as necessidades dos jovens. “É a partir das características dos sujeitos concretos que se pode repensar os conteúdos e as práticas que possam atender a necessidades, interesses e valores de todos” (MARQUES, 2012, p. 11).

Diante da ideia da autora, fica explícito que devemos dar ênfase às práticas pedagógicas para atender aos estudantes em suas diferentes necessidades, uma vez que a escola atende aos jovens de uma maneira que não enxerga as situações de conflitos que eles vivenciam em seu dia a dia e, muitas vezes, não respeitam sua cultura. Isso precisa ser visualizado de maneira a conhecer as diferentes realidades na escola e a atender às necessidades do alunado, já que os “[...] cursos de formação de professores [...] apesar dos discursos sobre respeito às diferenças, tendem, com esse discurso, a reforçar o olhar fragmentado em categorias simplistas e mutiladoras, que reduzem a educação à aplicação de técnicas” (MARQUES, 2012, p. 07).

Isso pode resultar em um trabalho sem perspectivas para construir a trajetória estudantil, já que os educadores que atuam na instituição escolar têm um olhar sobre “[...] o uso frequente do termo ‘indisciplinado’” (FIGUEIREDO, 2015, p. 12) para nomear estudantes. Devemos mudar o nosso olhar em relação a esse termo, haja vista que, mesmo eu tendo ouvido isso quando cheguei à escola, não senti dificuldade em trabalhar com os jovens, pois percebi que precisavam ser escutados.

Figueiredo (2015, p. 60) defende que a:

[...] atitude de escuta parece estar ausente na instituição, seja por parte dos professores, seja por parte dos demais funcionários. Há certezas cristalizadas

sobre quem são os alunos, porque não aprendem, porque são “brigões”, porque não aproveitam as oportunidades. Como vimos, todas as repostas apontam para o mesmo lugar: o próprio sujeito que vive em situação de vulnerabilidade.

As situações de vulnerabilidade social, muitas vezes, podem estar articuladas aos diferentes ambientes onde vivem os estudantes, já que trazem uma marca indicando que as pessoas nunca pararam para escutá-los. Pude perceber muito bem isso no decorrer da pesquisa e esse não escutar dos profissionais que atuam na escola pode gerar um clima de conflitos no processo de sociabilidade dos diferentes grupos dentro da instituição, devido, também, à cristalização dos pontos negativos em relação aos estudantes vulneráveis.

## 2.2 A sociabilidade entre os estudantes

Atualmente, há uma nova condição juvenil no Brasil, isto é, jovens que vivenciam diferentes culturas tendo em vista que frequentam instituições escolares pertencentes a grupos sociais distintos, como “[...] o [jovens adentram] às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio, o que o diferencia [...] das gerações anteriores” (DAYRELL, 2007, p. 1107).

Nesses grupos, é possível observar as características culturais dos estudantes de diferentes locais, muitas vezes sem perspectivas para construir sua trajetória escolar. Em virtude disso, não acompanham o andamento da escola e acabam sendo prejudicados pelo fracasso escolar e pelas demais dificuldades apresentadas (DAYRELL *et al*, 2011).

Os estudantes da escola pesquisada, por exemplo, evidenciavam comportamentos de desânimo, talvez por vivenciarem uma trajetória marcada pela não conclusão dos seus estudos na idade correta e por terem que enfrentar dificuldades advindas do fracasso escolar.

Dayrell *et al* (2011, p. 18) afirmam que:

São eles que buscam o ensino noturno [...] para permanecerem estudando, o que demonstra que, apesar dos fracassos, o valor da escola ainda é relevante. São eles que não partilham do banquete da modernidade, restando-lhes as migalhas que lhes sobram. As promessas de ascensão social por meio de uma escolaridade longa distanciam-se no horizonte, pois nem a escolaridade básica e, mais precisamente, nem a educação [...] estão consolidadas para essa fração juvenil.

Esses estudantes encontram-se em um percurso formativo aquém do ensino básico (Ensino Fundamental). Muitas vezes, falta à escola oferecer-lhes um ambiente acolhedor que propicie seu envolvimento nas relações sociais e educativas:

[...] A secretaria da escola e as salas dos professores, da supervisão e coordenação e a sala da direção. Tratam-se de locais que, para muitos estudantes [...], são espaços que marcam ambivalência, um ambiente de luzes e sombras, frustrações e medos, de alegrias e histórias, de aprendizagem e silenciamento, de diferenças e igualdades. [...] A cozinha, um espaço muito valorizado pelos estudantes, principalmente por proporcionar a eles o alimento do dia (VIEIRA, 2015, p. 177).

Muitos dos espaços da escola ainda são marcados, pelo silêncio e por conflitos de grupos, que são instituídos no seu interior ou trazem de fora dela. E com isso este ambiente escolar se torna muitas vezes cheio de indagações e desafios para o diretor, coordenação pedagógica e professores, para lidar com diferentes situações apresentada no dia a dia na sistema educacional.

Além dos conflitos ainda existe um espaço que os estudantes gostam muito, que é o refeitório. Percebi que, à medida que me aproximava dos jovens, o vínculo aumentava, e eles ficavam mais à vontade, livres para participar com os colegas das atividades propostas. Tive a oportunidade de participar várias vezes com eles dos momentos do jantar. Em algumas ocasiões, levava lanches, que muitos deles levavam para comer em casa. É importante deixar registradas as marcas que ficaram em mim: jamais vou esquecer-los. Parei para escutá-los nos momentos da pesquisa por meio das sessões do jogo e das produções das histórias de vida.

Diante disso, percebe-se que, se essas relações não forem bem estruturadas, os estudantes podem agrupar-se para fortalecer uma determinada cultura criada entre eles dentro da escola ou no entorno dela. Isso ocorre quando se sentem desinteressados pelas aulas ministradas. Apesar da proposta diferenciada que a escola diz oferecer, várias vezes observei uma rotina escolar que ainda tem semelhança com a escola que atende estudantes do Ensino Fundamental que não apresentam distorção idade-série.

Com os diferentes processos que ainda permeiam a educação escolar, isso vem ao encontro das palavras de Vieira (2015, p. 176):

Entrar pelo portão, [...] e ao mesmo tempo vigiado, permite que você adentre e logo verifique o mundo que existe ali: um mundo de sujeitos com diferentes culturas, histórias e saberes, de significados, de sentidos, de

aprendizagens, de tensões e de resistência. Um mundo dividido por corredores com sujeitos responsáveis por manter os corpos disciplinados e controlados num mesmo espaço com a mesma rotina.

Isso nos mostra que os espaços da escola têm que ser revistos em relação à estrutura física, mas também considerando a cultura dos estudantes, suas histórias de vida, que, muitas vezes, não se apresentam entre o público juvenil. Muitos desses jovens “[...] estão na escola sob a guarda da justiça, portanto [...] acabam gerando conflito”, segundo relato do gestor. Outra questão que pode dificultar os relacionamentos juvenis é o uso ostensivo de aparelhos eletrônicos. Os adolescentes gostam de exibi-los, principalmente o celular. Muitas vezes, também, organizam-se em grupos e podem provocar conflitos na escola e no entorno dela, como um episódio que ocorreu em frente à instituição escolar já mencionado neste estudo.

Nesse sentido, Dayrell (2007, p. 1111) aponta que: “[...] temos de considerar, também, as expressões de conflitos [...] existentes no universo juvenil que, apesar de não serem generalizadas, costumam ocorrer em torno e a partir dos grupos de amigos [...]”. Isso pode acarretar o atraso em relação aos estudos.

Pelo mesmo viés, a Unicef (FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA, 2014, p. 79) ressalta que uma das dificuldades a ser enfrentada, também entre os estudantes na escola, é a não “[...] progressão nos estudos e a conclusão das diferentes etapas de ensino na idade adequada. É, também, ao lado do ingresso tardio, responsável pelas altas taxas de distorção idade-série e de abandono da educação”, que eles trazem diferentes problemas em relação ao processo de sociabilidade. “A sociabilidade expressa uma dinâmica de relações [...] que definem aqueles que são os mais próximos (“os amigos do peito”) e aqueles mais distintos a (“colegagem”), bem como o movimento constante de aproximações e afastamentos, [...] entre diferentes galeras” (DAYRELL, 2007, p. 1111).

A escola pode proporcionar, por meio das relações sociais, um espaço apropriado aos estudantes nessa faixa etária, carentes de novos sentidos no processo de sociabilidade, que precisa ser desenvolvido em grupo no interior da instituição escolar (DAYRELL, 2007), envolvendo atividades que os levem a interagir com colegas e professores.

Nesse aspecto, os jovens podem mostrar tumultos nas relações sociais entre os amigos, tanto dentro como fora da escola, tendo como características isolamento, timidez, liderança, e também se tornando grafiteiros, que habitualmente partem de grupos de colegas, haja vista que a maioria é do sexo masculino e tal atitude é enfatizada como sinal de força, de coragem, de violência (DAYRELL, 2007).

Nesse aspecto, chamo a atenção para o fato de que os estudantes devem ter a oportunidade de se expressar democrática e respeitosamente nos trabalhos em grupo. Durante a pesquisa ficou evidente, nas sessões de jogo, que os com mais experiência e conhecimento ensinavam os que apresentavam dificuldades; os que não tinham conhecimento do jogo interagiam com os que sabiam. Nesse sentido, o compartilhamento de experiências entre os indivíduos por meio das afinidades sociais e de aprendizagem, assim como a etapa juvenil, não deve ser entendido como um fim determinado, mas como um conhecimento em construção que pode levá-los a desenvolverem o processo de novos saberes.

Portanto, pensar em relações sociais e de aprendizado implica ter uma visão voltada para a autonomia, para a criatividade e para a democracia para com os estudantes jovens, que devem desempenhar um papel importante no processo de conscientização da sociedade, com base em princípios e valores que poderão ser apreendidos por meio do ensino sério, persistente e motivador. Mas, para que tal projeto seja concretizado, a escola e seus educadores devem propor ações que os levem a se envolverem e, assim, sentirem-se pertencentes ao meio sociocultural.

De acordo com Leão *et al* (2011, p. 255), “[...] seja qual for a tese utilizada para caracterizar o momento vivido atualmente pela instituição escolar e pela educação, o que se destaca é a distância entre o que a sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer”. No caso desta pesquisa, os estudantes proporcionaram aos amigos e familiares o ensino do jogo e isso me levou a refletir sobre a necessidade de oferecermos mais atividades que envolvam “formação [...] em termos mais amplos, relacionada às noções de autonomia e cidadania” (LEÃO *et al*, 2011, p. 256).

Essas ações podem ser fundamentais para os estudantes, assim como para as pessoas do seu convívio, principalmente os familiares, na perspectiva de sentirem-se inseridos na sociedade, consolidando o que dispõe o artigo 4º do ECA: “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação” (BRASIL, 2016, p. 11).

No que concerne à legalidade dessas ações, na Constituição Federal de 1988, no artigo 205, aponta-se que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2012, p. 121). Nesse sentido, verifica-se que, além da família, a esfera pública e a

sociedade civil também são responsáveis pelos menores que se encontram fora da escola, muitas vezes em situações precárias e vulneráveis, e é dever dessas instituições envolvê-los em ações que os façam refletir sobre sua vida e oferecer-lhes oportunidades, por meio da educação, que é o princípio de tudo.

Também nesse sentido o artigo 54 do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) dispõe: “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2016, p. 21).

Diante do exposto, observa-se que a criança e o adolescente possuem direitos à educação, aos cuidados e à proteção. Entretanto, para que isso se efetive, os educadores devem mediar o conhecimento na escola e na vida dos estudantes por meio de valores que tenham bem claros a democracia e os direitos de todos, para que eles compreendam que todos devem ser tratados com igualdade na sociedade.

Nessa medida, o sistema educacional e seus processos devem ser compreendidos. Além de oportunizar uma educação formal, a escola deve ultrapassar seus muros e isso pode acontecer por meio das relações sociais e da história de cada indivíduo. Em sua plenitude, as instituições de ensino “[...] educam, isto é, formam, produzem [...] em suas realidades singulares e mais profundas. Nenhum indivíduo nasce homem. Portanto, a educação tem um sentido mais amplo, é o processo de produção de homens num determinado momento histórico” (DAYRELL, 1999, p. 02).

Diante da história de cada estudante e de suas relações sociais, pode perceber nas produções que “[...] os valores e comportamentos aprendidos no âmbito da família, por exemplo, são confrontados com outros valores e modos de vida percebidos no âmbito do grupo de pares, da escola” (DAYRELL, 2007, p. 1115). Sob a mesma ótica, ainda nas palavras de Dayrell (2007), ressalta-se que os jovens, à medida que adquirem suas experiências, vão desenhando seus grupos sociais; porém, podem enfrentar problemas socioeconômicos e, com isso, muitas vezes são excluídos pela sociedade e se envolvem em grupos organizados e marcados pela marginalidade.

Como já mencionado, a educação pode ocorrer nos mais diferentes ambientes e posições sociais, nas mais variadas experiências de vida, sendo elas históricas, culturais e pedagógicas. Temos de entender esses jovens como sujeitos sociais e culturais, bem como compreender suas histórias; se isso não for envolvido na geração juvenil, pode-se dizer que os conflitos, facilmente, serão instalados e mesmo perpetuados na convivência. A experiência

mostrou-me que a convivência com os jovens, no cotidiano escolar, foi ganhando sentido por meio das relações com os seus pares.

Nessa situação, a escola pode ter a incumbência de promover a sociabilidade entre os estudantes, propondo ações que os façam se sentirem interessados em frequentá-la e os levem a descobrir a própria maneira de adquirir conhecimento no processo de ensino e de aprendizagem por meio dos momentos históricos, culturais e de relações sociais. Esse é o verdadeiro papel social da educação na vida de cada indivíduo. Portanto, discutir a sociabilidade como uma condição juvenil pode sinalizar a centralidade no desenvolvimento de grupos presentes nos espaços escolares, podendo ser desenvolvida por meio dos jogos e de interação entre amigos e colegas, o que dinamiza as relações sociais nessa faixa etária (DAYRELL, 2007).

Considerando as afirmações de Dayrell (2007), foram proporcionadas, pois, sessões de jogos de xadrez para estudantes de 15 a 17 anos com a perspectiva de se criarem aproximação e vínculo com a pesquisadora, bem como propiciar momentos lúdicos, no decorrer da pesquisa, para que fosse criado um ambiente em que os jovens pudessem relatar sua história de vida.

### **2.3 O jogo de xadrez como elo de sociabilidade e formação**

Atualmente, as situações-problema na educação, no que se refere à aprendizagem e à sociabilidade, têm revelado o quanto o sistema educacional necessita superar desafios em relação a metodologias e adequação dos componentes curriculares. Os docentes, nos últimos anos, não conseguem, muitas vezes, desenvolver nos estudantes o máximo de avanço em relação às habilidades necessárias para sua aprendizagem, inclusive por meio de jogos; eles não conseguem fazer com que os alunos permaneçam na escola e de fato aprendam e isso pode estar relacionado ao excesso de conteúdo ou de informações. Dessa forma, talvez isso seja um fator desestimulante que leva ao abandono dos estudos e ao retrocesso da aprendizagem.

Fatores relevantes que também podem interferir no aproveitamento da aprendizagem escolar são as relações sociais e as diferentes realidades, como: o local onde moram e a comunidade de convivência grupal que interfere na modalidade discursiva que utilizam. Quando chegam à escola, deparam-se com outros tipos de linguagens próprias do âmbito

acadêmico. Essa realidade ambivalente pode gerar um confronto de ideias: de um lado está a escola e, de outro, a diversidade cultural arraigada nos jovens, que, indubitavelmente, acarreta conflitos sociais.

Diante desse panorama, a educação deve avançar na reflexão do processo de construção de saberes que se materializam por meio dos aspectos intelectual, histórico, cultural, afetivo e social. Assim, as gerações futuras aprenderão a conviver em grupos heterogêneos, a compartilhar, a colaborar, a cooperar e a se socializar, principalmente por meio do jogo, que é “[...] uma atividade voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, [...] dotada de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da ‘vida cotidiana’” (HUIZINGA, 2012, p. 33).

Para o referido autor, o jogo é denominado *Homo Ludens*, que representa o elemento lúdico e teve sua origem no decorrer do desenvolvimento da civilização, podendo proporcionar diferentes sentimentos como tensão, alegria, prazer, dentre outros, e ser estimado como principal atividade na vida inicial da humanidade; posteriormente, ele se tornou um jogo cultural (HUIZINGA, 2012).

Diante desses benefícios, o xadrez pode se tornar cultural na escola, dependendo das atividades proporcionadas pelos professores aos estudantes, haja vista que poderá promover o “[...] potencial de automotivação que favorece a utilização de processos mentais de alta abstração que são próprios da prática desse esporte” (SÁ *et al*, 2012, p. 357). Nessa atividade, são desenvolvidas habilidades como: “a autonomia, a autoestima, a atenção e a concentração, o autocontrole, a empatia, a socialização [...]” (SILVA, 2010, p. 219).

Para podermos concretizar essas habilidades, devemos tomar como reflexão “[...] as decorrências da ação de jogar, para fazer do jogo um recurso pedagógico que permita a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem” (MACEDO *et al*, 2005, p. 105). E, para esse jogo ser inserido nas atividades escolares, teve de sofrer transformações no decorrer de sua história. Foi a partir do século XIX, por exemplo, que ganhou novas normas e passou à condição de esporte (ROCHA, 2012). Logo em seguida, adentrou nos espaços escolares de diversos países, estados e municípios, como podemos observar nos Quadros 4, 5 e 6.

**Quadro 4 - Trajetória do xadrez escolar no mundo**

<b>Xadrez escolar no Mundo</b>	
<b>Brasil (1935)</b>	Em 1935, ocorreu, provavelmente, a primeira iniciativa de ensino do xadrez escolar. Sob a influência de Sylvio Tucci, os diretores do Ginásio (atuais 5º ao 9º ano) de Jaboticabal, estado de São Paulo, adotaram, em caráter facultativo, a aprendizagem do xadrez entre seus alunos, compreendendo aulas teóricas e práticas (AGAREZ, 1935).
<b>Inglaterra (1943)</b>	Desde 1943, uma Associação para o Ensino de Xadrez está instalada em Londres. Na Inglaterra, o xadrez é ensinado na escola, fora do horário de aula, o que o caracteriza como uma atividade desenvolvida em meio periescolar, isto é, inserindo-se no espaço institucional, mas não integrando o currículo.
<b>Estados Unidos (1955)</b>	A American Chess Foundation, criada em 1955 nos Estados Unidos, estipulou como uma de suas metas a introdução do xadrez na escola.
<b>Cuba (1964)</b>	Em 1964, iniciou-se um "Plan Masivo de Enseñanza del Ajedrez en las Escuelas Primarias" de Cuba, fruto do trabalho conjunto do Instituto Nacional de Desportos, Educação Física e Recreação (Inder) e do Ministério da Educação (Mined) (BARRERAS MERIÑO, 2002). Essa difusão, em 2010, abarca os 450.000 alunos do 3º ao 7º ano do ensino fundamental.
<b>Rússia (1966)</b>	Na Rússia, em 1966, foi criada a Faculdade de Xadrez no Instituto Central de Educação Física de Moscou. Após quatro anos de estudos sobre a teoria, a pedagogia e a psicologia do xadrez, os estudantes tornam-se professores no Ensino Médio. Torneios escolares recebiam a incrível marca de um milhão de inscritos.
<b>França (1975)</b>	A partir de 1975, a Universidade Louis Pasteur (Estrasburgo) propõe aos alunos um ensino sobre os aspectos culturais, científicos e técnicos do xadrez. Desde 1976, o Ministério da Educação da França apoia sua utilização pedagógica nas escolas, atendendo, assim, mais de 200.000 estudantes do pré-primário à universidade.
<b>Venezuela (1979)</b>	Em 1979, o governo da Venezuela criou o Ministério para o Desenvolvimento da Inteligência. Nessa ocasião, um programa nacional, englobando 15 projetos, foi elaborado com o objetivo de elevar o nível educacional da população. Um deles, instituído em favelas da região de Caracas, difundia o enxadrismo entre 4.730 crianças e jovens carentes em 1983.

<b>Canadá (1984)</b>	No Canadá, o Ministério da Educação aprovou, em 1984, o programa "Desafio matemático", composto por seis projetos, entre os quais "Xadrez e Matemática". Dessa maneira, o xadrez encontra-se integrado ao programa de matemática, no qual, das cinco horas semanais, uma hora é reservada para o ensino e a prática do esporte. Em 1989, mais de 45.000 alunos, entre seis e onze anos, eram beneficiados por essa iniciativa.
<b>Hungria (1984)</b>	Desde 1984, a Escola Maternal Experimental de Peta, Hungria, frequentada por crianças com idade variando entre três e seis anos, oferece diariamente o xadrez. A Universidade Técnica de Budapeste organiza cursos de xadrez, a partir de 1987, endereçados, sobretudo, aos jogadores desejando melhorar seus resultados esportivos.
<b>Alemanha (1985)</b>	Na Alemanha, os primeiros esforços voltados para a introdução do xadrez nas escolas datam do século XIX. Em 1985, a Universidade Schiller, de Jena, criou um curso facultativo com duração de um ano, cujos diplomados tornam-se aptos a dirigir clubes escolares de xadrez. De lá para cá, tais experiências multiplicaram-se e diversificaram-se.
<b>Argentina</b>	Na Argentina, os 18.000 alunos do estado de Santa Fé cursando os 5º, 6º e 7º anos da educação fundamental recebem um ensino obrigatório de xadrez educativo, sancionado por decreto-lei. Outras províncias, como Santiago del Estero, Formosa, Corrientes e Misiones, também implementam projetos nessa direção.
<b>Holanda</b>	Uma resolução do Ministério da Educação da Holanda, autorizando a inclusão do xadrez como esporte escolar no currículo de 1º grau durante meia hora semanal, atinge cerca de 300.000 estudantes.

Fonte: Texto adaptado de Sá (2012, p.172-173).

#### **Quadro 5 - Início da trajetória do xadrez escolar em Mato Grosso do Sul e Campo Grande -MS**

<b>Xadrez escolar em Mato Grosso do Sul e Campo Grande</b>	
<b>Mato Grosso do Sul Campo Grande- (2003)</b>	Em 2003, o governo federal, por intermédio dos Ministérios do Esporte e da Educação e em parceria com os governos estaduais, levou a experiência desenvolvida no Paraná para a periferia de quatro capitais (Belo Horizonte-MG, Campo Grande-MS, Recife-PE, Teresina-PI), implantando um projeto-piloto de xadrez em 39 escolas e buscando estabelecer os parâmetros para um projeto que atendesse a todo o país (BRASIL, 2004a).

Fonte: Adaptado de Sá *et al* (2012, p. 369).

**Quadro 6 - Início da trajetória do xadrez escolar como elo pedagógico nas escolas da rede Municipal de Ensino (REME)**

<b>Xadrez escolar na REME de Campo Grande-MS</b>	
<p><b>Escola da rede pública municipal de Campo Grande-MS (2004)</b></p> <p><b>Pré-escola a 4ª série/5º ano</b></p>	<p>Em 2004, realizei um projeto piloto em uma escola da rede pública municipal, que atendia aproximadamente 350 estudantes, da pré-escola ao 4º ano. A pesquisadora, professora de Educação Física, coordenou esse projeto com a participação de todos os professores, integrando seus componentes curriculares uma vez por semana como elo pedagógico. A participação dos pais e da comunidade escolar foi intensa nessa ação.</p>
<p><b>Escola da rede pública municipal de Campo Grande-MS (2016)</b></p> <p><b>Jovens de 15 a 17 anos</b></p>	<p>Em 2016, essa pesquisadora realizou seu trabalho com jovens de 15 a 17 anos, os quais foram convidados a participar das sessões de xadrez como elo pedagógico para a produção de histórias de vida e, posteriormente, desenvolveu-se a relação das metáforas relacionadas ao jogo e as produções das histórias de vida.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

A partir dos Quadros 4, 5 e 6 diferentes países, inclusive no Brasil, no estado de Mato Grosso do Sul, no município de Campo Grande e na Rede Municipal de Ensino, este jogo foi introduzido desde 1935 no mundo, como xadrez escolar. Não podemos confundir o xadrez escolar e o xadrez como elo pedagógico.

Diante dos contextos explanados, nos diferentes locais, tal atividade foi caracterizada como lúdica, com sua inserção nos clubes escolares, no ensino obrigatório, na matemática do 3º ao 7º ano, além do ensino sobre seus aspectos culturais, científicos e técnicos. O xadrez foi desenvolvido do pré-escolar – para as idades de três a seis anos (no maternal é oferecido diariamente) – à universidade – Faculdade de xadrez no Instituto de Educação Física (para atender estudantes do Ensino Médio), além de haver projetos nas favelas para crianças e jovens carentes.

Quanto à regulamentação da prática, esta é contemplada no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS a partir do 3º ano. Além disso, há uma proposta curricular para jovens de 15 a 17 anos criada, em 2011, também pela REME (contemplada no módulo da disciplina de Lazer ministrada pelo professor de educação física no período noturno). Acredito que todas as metodologias podem ser efetivas para desenvolvê-lo na escola: isso depende da maneira como o professor irá aplicá-las.

Na escola pesquisada, foram propostas atividades educativas por meio do xadrez com a finalidade de oferecer uma “[...] ‘aula mais atrativa’ e ‘descontraída’ para os jovens

[...], relacionada não apenas à metodologia do professor, mas ao fato de que deveria também tratar de temas” (LEÃO *et al*, 2011, p. 268) que fossem de interesse dos educandos para melhorias em seu processo educativo, visto que se encontram em fase de não conclusão do Ensino Fundamental na idade certa. Entretanto, para isso, exige-se um trabalho de aproximação, vínculo e conquista, que vai emergindo no decorrer das sessões com “[...] participação em atividades para além da sala de aula” (LEÃO *et al*, 2011, p. 268).

É necessário ressaltar que, na escola, o xadrez não é um componente curricular, mas está inserido entre os jogos de tabuleiro nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 e pode possibilitar aos estudantes uma prática cultural, promovendo a construção do processo educativo deles na instituição escolar.

Na rede municipal de ensino de Campo Grande, por seu turno, o xadrez está inserido nos conteúdos da cultura corporal de movimento, do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental, no eixo dos jogos esportivos e recreativos (CAMPO GRANDE, 2008, p. 258). E é nessa perspectiva que pode se transformar em um elo pedagógico e de interação social na educação, encorajando a criatividade dos jovens e dando-lhes a oportunidade de trabalhar em grupo, de adquirir autonomia, resolver problemas e criar planejamento estratégico.

Destarte, para que essa aprendizagem possa efetivar-se entre os estudantes, Sá (2012, p. 169) realça em seus estudos “[...] o lúdico, no campo educacional, o valor educativo do xadrez e a sua utilização pedagógica”, bem como as habilidades necessárias desse jogo no processo educativo. O autor acrescenta ainda que:

[...] O xadrez incrementava qualidades importantes para o desenvolvimento global [...], tais como a concentração, atitude reflexiva, raciocínio lógico, capacidade de antecipação, espírito de decisão, autoestima e autocontrole. [Assim como] o valor pedagógico do xadrez e acrescentaram ainda outras habilidades passíveis de transferência, como a memória, o raciocínio espacial e a intuição (SÁ, 2012, p. 179).

Na concepção de Dauvergne (2007, p. 11), reforçando o argumento anterior, o xadrez amplia “[...] o raciocínio lógico, [...] a atenção, a concentração, a antecipação, a imaginação, o planejamento, o autocontrole, a perseverança e o espírito de decisão, [...] para o desenvolvimento de capacidades como: criatividade, memória, cálculo”. Nos momentos das sessões de xadrez, quanto mais havia desafio, mais os estudantes queriam voltar a jogar nos próximos encontros, devido ao interesse pelas atividades propostas, pois foram proporcionados a eles diferentes espaços e proximidade por meio do processo da interação.

Nessa perspectiva, Oliveira e Brenelli (2012, p.103) definem que “[...] a interação social tem fator primordial ao apresentar aos sujeitos situações que requeiram coordenações de suas próprias ações ou confrontação de seus pontos de vista, o que pode desencadear modificações na estruturação cognitiva individual”. Sendo assim, devemos refletir sobre o ponto de vista da estrutura intelectual que é desenvolvida por meio do trabalho individualizado e das relações sociais, que, em conjunto, podem proporcionar melhorias nos aspectos cognitivos inseridos nas habilidades do xadrez.

Na escola pesquisada, o xadrez, embora não tenha sido integrado ao currículo, gerou motivação nos estudantes que, quase sempre, convidavam um amigo para as atividades. Além disso, era evidente o interesse que havia, uma vez que sempre estavam perguntando aos professores e coordenadores pedagógicos a data dos próximos encontros. Essa experiência levou-me a crer no jogo como elo pedagógico que contribui para a construção do processo educativo e consolida uma cultura escolar voltada para o público adolescente.

Dessa forma, deve ser considerado como “[...] uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida exigirá [...]”; trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo” (HUIZINGA, 2012, p. 04), além de constituir uma atividade voluntária e prazerosa. Assim, é recomendável que a escola ofereça um trabalho que valorize o conhecimento coletivo e envolva os componentes curriculares de maneira lúdica, proporcionando a aprendizagem significativa dos estudantes no espaço escolar, visto que eles precisam de oportunidades para participar de ações que promovam as relações sociais e a diversidade do processo educativo.

Em outras palavras,

Para a escola cumprir sua função social, além de garantir o acesso e a permanência, é preciso dar condições para que [...] jovens tenham oportunidades, uma escola que apresente situações de aprendizagem que extrapolem os espaços de sala, que apresente outras oportunidades educativas e competências diversas (ALMEIDA; SÁ, 2012, p. 276).

Pensando em novas estratégias metodológicas, os professores foram convidados gradativamente a participar das atividades dentro de seus componentes curriculares, de maneira a possibilitar “[...] novas estratégias metodológicas, [...] desenvolvimento de novas habilidades em sala de aula” (VELOSO-SILVA; SÁ, 2012, p. 276), com a finalidade de ganhar novos sentidos para a aprendizagem dos jovens.

E o desafio de emancipação pedagógica e metodológica da escola deve se tornar constante, pois ainda se assiste a uma instituição educativa que se “[...] encontra ritmada pela exposição do conteúdo” (DAYRELL *et al*, 2011, p. 28), por carteiras uma atrás da outra, por aquele tempo cronometrado, que no meio da aprendizagem dos estudantes é fragmentado, bem como por utilizar uma metodologia que não desafia o estudante a ser crítico e não promove sua aprendizagem de maneira autônoma. No processo de desalienação dos que protagonizam o ensino, entra em jogo a intervenção crítica, ativa e criativa do professor que, além de ter o domínio conteudista, pode implantar novas formas de ensinar.

Diante do exposto, o professor torna-se um elemento importante para flexibilizar mudanças metodológicas que atendam o processo educativo dos estudantes com eficácia e efetividade. Isso é crucial para garantir a concretização da aprendizagem, uma vez que, no decorrer das sessões de xadrez, percebi que os estudantes precisavam de novas práticas pedagógicas para mantê-los na escola e envolvê-los no processo educativo. De acordo com Azevedo (2011, p. 124), a “[...] presença de jovens com mais de 14 anos no Ensino Fundamental demanda [...] condições próprias para aprendizagem [...], de usar o espaço, o tempo, os recursos didáticos [...]”, bem como as maneiras distintas com as quais os estudantes convivem.

Isso me levou a refletir que, para introduzirmos o jogo na escola, deve acontecer o envolvimento de diferentes profissionais educadores, como: enxadristas voluntários, professores dos vários componentes curriculares, assim como coordenadores pedagógicos e gestores, por meio da formação pedagógica. Em consonância com essa ideia, Silva (2012, p. 13) reforça em seus estudos que: “[...] uma vez que este equilíbrio entre formação pedagógica e *expertise* no xadrez é difícil de encontrar, o que deveria ser prioritário para o professor de xadrez: ser enxadrista sem formação pedagógica ou ter formação, mas com pouco conhecimento de xadrez? ”.

Acredito que tive essa experiência durante minha trajetória na educação como docente de Educação Física, como professora de xadrez para crianças e como pesquisadora agora no curso de Mestrado para atender a jovem de 15 a 17 anos que vivem em situação de vulnerabilidade social, assim como apresentam conflitos no processo de sociabilidade. Tive a oportunidade de vivenciar diferentes situações, como formadora de xadrez como elo pedagógico para o ensino público. Nesse ínterim, muitos estudantes relataram ser esse o jogo para a elite. Silva (2012, p. 13) aponta que “[...] enxadristas sem formação pedagógica

ensinam xadrez nas escolas, as aulas tornam-se elitizadas, [muitas vezes] voltam seu trabalho para os alunos que se destacam” por meio de competição e títulos.

Ressalto que não tive conflitos em relação a essa crença, pois não enfatizei a importância do jogo como processo competitivo, mas sim seus benefícios pedagógicos. Diante das experiências vivenciadas, observei que profissionais atuantes na área podem ter um olhar mais direcionado, mais restrito, isto é, trabalham o jogo pelo jogo, deixando de envolver-se com atividades pedagógicas que permitam o desenvolvimento cognitivo e as relações sociais.

De acordo com a concepção de Veloso-Silva e Sá (2012, p. 276),

[...] O jogo de xadrez [deve ser entendido] como forma de proporcionar aos alunos um maior desenvolvimento intelectual e social, ou seja, um maior desenvolvimento pessoal e cooperativo. Com essa óptica, o ensino do xadrez transcende o próprio jogo. Este passa a ser um suporte pedagógico para colaborar na formação pessoal, social e acadêmica dos alunos, sempre procurando a interação dele, o jogo de xadrez, com a estrutura curricular estabelecida na escola. Os cuidados com o planejamento didático-pedagógico, com infraestrutura para o desenvolvimento do ensino do xadrez e com a responsabilidade social da escola em utilizar o jogo de xadrez como vetor de atuação comunitária poderá criar situações de (trans)formação no ensino.

Por conseguinte, considera-se que o jogo de xadrez constitui uma ferramenta importante a ser trabalhada no contexto escolar com o propósito de atingir o desenvolvimento pessoal, cooperativo, intelectual, cultural e social dos estudantes. Para tanto, as atividades devem ser sistematizadas pedagogicamente, principalmente quando se tratar de um público que apresente problemas de sociabilidade e vivência de vulnerabilidade social. A intervenção, por meio do jogo, pode agilizar o processo de transformação da educação e da escola a fim de “[...] contribuir para a formação de sujeito reflexivo apto à cidadania” (VELOSO-SILVA; SÁ, 2012, p. 277), tendo o jogo de xadrez como um potencial pedagógico para os jovens.

Vale ressaltar que também houve o jogo de xadrez *off-line* no computador para os estudantes. Para o jogo de xadrez *on-line* foi utilizado o celular, que foi um desafio para o estudante devido ao fato de ele ter que aprender praticamente sozinho, porque pretendia jogar com seu melhor amigo. Sendo assim, “os jogos, [...] assumiram um papel importante nas vivências coletivas” (PRIOSTE, 2013, p. 180) por meio da internet e do uso de aparelhos eletrônicos móveis, em especial o celular, que foi utilizado pelo estudante como propósito de atender seu objetivo: aprender o jogo.

Sendo assim, o xadrez em mesa, no computador e *on-line* pode, ainda, responder a diferentes desafios da educação atual, como o de dar ao estudante a oportunidade de desenvolver suas habilidades conforme seu limite de aprendizagem, podendo alavancar o seu projeto pessoal (SÁ, 2012). Na escola, pode adquirir um aspecto cultural e também ser levado para o ambiente externo, propondo-se, assim, a ensinar pessoas de diferentes idades com vistas a desenvolver as aptidões humanas de cada sujeito, respeitando seu limite de aprender.

Destaco ainda o vídeo<sup>13</sup> *Projeto ajuda a reintegrar detentos por meio do jogo de xadrez*, de agosto de 2012, que foi ao ar pelo Esporte Espetacular, o qual apresentou a estatística do Estado do Espírito Santo, que atende 3.500 detentos em 32 espaços de ressocialização em diferentes municípios. Nele, um detento relatou: “[...] se não melhorarmos nossa vida, vamos levar o xeque-mate [...] ou é morte, ou cadeia”. Também uma detenta relatou, com base no jogo de xadrez: é “por esse motivo que estou nesta situação, porque não olhei as outras peças, não olhei o outro conjunto da vida e joguei sem pensar, e tomei um xeque, e hoje estou preparada para a vida e para vencer depois que aprendi este jogo”.

Também foi mencionado no vídeo que, de dez detentos que voltaram para as ruas, sete tornaram-se vulneráveis. No vídeo, ainda foram analisados o antes e o depois do xadrez, quando se chegou ao resultado de que as ocorrências melhoraram, em aproximadamente 90%, o comportamento dos detentos, principalmente das detentas que vivem em conflitos no interior do espaço de ressocialização.

Ainda não existe pesquisa registrada que comprove a eficácia do xadrez para estudantes que vivem em vulnerabilidade social e buscam a ressocialização em sua vida. Todavia, esta pesquisa, bem como o relatado no vídeo citado, demonstra que os jogadores relacionam o movimento das peças de xadrez ao movimento da vida.

Nas produções de campo dos estudantes, que relatavam suas histórias de vida, eles evidenciaram que o jogo de xadrez pode enriquecer a maneira de formar pessoas ‘pensantes’ (termo usado pelo estudante E1) e pode ser ensinado para a família e os amigos.

Apresento no próximo capítulo o registro das histórias de vida dos estudantes e as descrições que foram representadas por meio das dimensões biológica, cultural, social, pessoal e intelectual, assim como o núcleo das narrativas e as características dos participantes

---

<sup>13</sup> *Projeto ajuda a reintegrar detentos por meio do jogo de xadrez*, apresentado no Esporte Espetacular, na Globo Play, em agosto de 2012, por meio do vídeo (10’), visualizado em <http://globoplay.globo.com/v/2107889/>. Acesso em: 10 mar 2016.

na pesquisa, o que me fez refletir sobre o quanto devemos escutar os jovens para poder fazer o projeto de intervenção conforme a necessidade dos jovens vulneráveis.

## CAPÍTULO III

### RETRATO DAS HISTÓRIAS DE VIDA: DESCRIÇÕES DAS PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES

*Alguns problemas de família me fizeram atrasar na escola.*

**E8 (2016)**

A partir do retrato da história de vida do estudante E8 que foi apresentado na epígrafe deste capítulo, vê-se que o jovem evidencia problemas familiares e atraso na trajetória escolar. Partindo dessa ideia, as produções carregam fatores cunhados lado a lado entre as procedências familiares e o sistema educacional, conforme já argumentara Freire (1996, p. 33): “[...] não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias [...]”. Foi a partir das relações sociais na instituição escolar que tive a oportunidade de escutar alguns alunos sobre uma parte de sua vida, assim como eles apresentaram diferentes cenários, os quais os lembraram de momentos que deixaram evidentes pontos positivos e negativos em relação à família e à trajetória escolar, que possibilitaram deixar marcas em suas vidas. Só pude perceber isso devido ao fato de tê-los escutado, o que me forneceu subsídios para trabalhar com as descrições e com a análise para este estudo.

Para a sistematização desse processo, foram feitas correções textuais gramaticais nas produções dos estudantes, mas procurei manter o sentido e a ideia central das produções. O tipo da fonte escolhida foi o *itálico*, que utilizei para identificar cada parte das histórias de vida dos jovens com o intuito de dar mais destaque à definição discursiva dos pontos relevantes, bem como aos núcleos das narrativas.

Também utilizei quadros para evidenciar o campo das *narrativas de vida completa (experiências vividas) e histórias de vida tópica (experiências em questão)*, além dos *núcleos das narrativas*, o que possibilitou “[...] reduzir uma sequência a seus núcleos [...] sem alterar a significação da história: uma narrativa pode ser identificada, mesmo se seja reduzido” (BARTHES, 2011, p. 58-59). Ainda, apresento a *caracterização do estudante* que é representada pela letra *E* seguida de um número que se codifica em *1, 2, 3...*, o *sexo, idade,*

*bloco, turno, cidade e ano*, para conservar a identidade e manter o sigilo ético dos jovens menores.

Com os núcleos das narrativas, pude evidenciar a ideia central das produções dos estudantes participantes na pesquisa, a qual me fez ‘tabuleirar’, sendo um ir e vir o tempo todo na investigação empírica e científica por meio do e no encantamento com as produções das histórias de vida que muitas vezes ninguém parou para escutá-las. Para Freire (1996, p. 61), o “[...] educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao [estudante], em uma fala com ele”. Essa frase vem ao encontro dos jovens participantes da pesquisa porque apresenta uma das ações mais importantes que desenvolvi na educação, área em que atuo há 26 anos. Isso merece um estudo mais aprofundado em relação a esses estudantes em situação vulnerável, que pode estar entre a exclusão e ao mesmo tempo na “[...] inclusão precária e instável, marginal” (MARTINS, 1997, p. 20). Diante dessa ideia, destaco que os estudantes participantes desta pesquisa, que fazem parte proposta pedagógica, podem estar entrelaçando no mesmo espaço a inclusão e a exclusão, o que pude observar por meio das histórias de vida completa e tópica, assim como dos núcleos de suas narrativas.

### 3.1. Histórias de vida completa, tópica e as dimensões em estudo

#### **Quadro 7 - Histórias de vida completa e tópica, caracterização dos estudantes e núcleo da narrativa**

História de vida completa e tópica (experiência vivida e experiência em questão)
Caracterização dos estudantes
Núcleo da narrativa

Fonte: elaborado pela autora.

No Quadro 7 apresento a sistematização da sequência em que foram organizadas as produções dos estudantes por meio das história de vida completa e tópica, suas características e a ideia central, que foi representada pelo núcleo das narrativas. Vale ressaltar que foram estruturadas em dimensões as partes das produções das histórias de vida, como é visualizado no Quadro 8.

### 3.2. As dimensões e as narrativas

#### Quadro 8 - Dimensões das histórias de vida completa

CULTURAL, BIOLÓGICA, SOCIAL E PESSOAL- Família e Adolescência
CULTURAL - Trajetória Escolar
SOCIAL - Os amigos dentro e fora da escola
CULTURAL E PESSOAL - Dia a dia em sua vida
PESSOAL E INTELECTUAL - Projeto de vida para o futuro

Fonte: elaborado pela autora.

As *Dimensões das histórias de vida completa* e suas temáticas foram representadas por meio das experiências vividas dos jovens. Para Gussi (2008, p. 12):

As experiências vividas, contadas nas [histórias de vida], evidenciam um processo de aprendizagem na medida em que evocam sentimentos, emoções, reflexões, imagens, reflexões, pensamentos, desejos e significados. Trata-se de uma aprendizagem que se configura em distintos lugares de sociabilidades como, por exemplo, no trabalho, na família, [...] e na escola, onde os [jovens] vão se posicionando ao longo do tempo.

Essas experiências vividas se configuraram ao longo da vida dos estudantes, sobre a qual a pesquisadora dedicou-se “a ouvir as construções - as frases, [...] até o fim, antes de transcrevê-las” (ALBERTI, 2013, p. 284).

A linguagem, que também pode ser representada por meio da oralidade, admite “[...] repetições de palavras, frases inconclusas, expressões informais” (ALBERTI, 2013, p. 330), dentre outros palavreados que podem surgir no decorrer da escuta dos relatos das histórias de vida. Deve-se prestar também atenção ao uso das vírgulas, pontos e ponto-e-vírgula no momento da transcrição para o trabalho escrito (ALBERTI, 2013). Cabe ao pesquisador, ainda, suprir repetições que possam dificultar a compreensão das produções das experiências vividas e vivenciadas pelos estudantes que estão sendo analisadas.

Para tanto, apresento nos Quadros 9, 10, 11, 12 e 13 as *Experiências vividas dos jovens - História de vida completa*, e nos Quadros 15, 16, 17, 18, 19 e 20 menciono as *Realidades vivenciadas pelos estudantes nas sessões de xadrez – História de tópica*, assim

como os núcleos das narrativas e o diálogo com os autores apresentados no Capítulo II que sustentaram o aporte teórico deste trabalho.

As *Dimensões cultural e biológica - Família e adolescência*, que sinalizam a convivência dos entrevistados com seus familiares, assim como sua trajetória da adolescência, ambas marcadas por diferentes etapas, além das experiências vividas e vivenciadas por sua cultura e também da fase biológica, apresento no Quadro 9.

### 3.2.1 Experiências vividas dos jovens – História de vida completa

#### Quadro 9 - Dimensões cultural, biológica, social e pessoal - Família e adolescência

Narrativas (experiências vividas) e a caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><b>E1</b> - <i>Eu convivo bem com minha família. Minha mãe foi assassinada aos 24 anos e eu tinha cinco anos de idade, e eu não conheci meu pai, em seguida eu e meu irmão fomos internados em um abrigo e isso nos abalou muito. A gente morava em um dos bairros mais violento da cidade. Após dois anos de internação eu e meu irmão fomos morar com uma tia. Na minha adolescência houve alguns acontecimentos comigo e meu irmão, cometemos delitos, hoje estamos pagando com medida socioeducativa.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conflitos familiares.</li> <li>- Morava em bairro violento.</li> <li>- Ausência da figura materna e paterna.</li> <li>- Problemas psicológicos.</li> <li>- Cometimento de infrações (delito).</li> <li>- Internação institucional.</li> <li>- Cumprimento de medida socioeducativa.</li> </ul>
<p><b>E2</b>- <i>Moro com meu padrasto e minha mãe, recentemente ela teve uma filha e tenho mais dois irmãos. Me dou muito bem com todos. Eu não tive quase adolescência, fiquei dos 12 aos 15 anos só no computador, fui viciado em jogos do computador, eu parei de jogar porque eu estava ficando muito gordo.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência da figura paterna.</li> <li>- Problemas com a tecnologia (jogos) entre 12 a 15 anos.</li> <li>- Obesidade na infância.</li> </ul>
<p><b>E3</b> - <i>Hoje moro com meu pai; ele arrumou uma mulher no final do ano, que veio morar com a gente; minha mãe mora em outra cidade, gostaria de morar com ela, mas tem dois irmãos meus que já moram lá. Não converso muito com minha madrasta, nunca brigamos, é porque não temos o que falar nos encontramos pouco, ela trabalha e quando chego eu estou indo para a escola, com meu pai converso mais, não fico muito em casa. Tive uma adolescência agitada porque ficava ora com minha mãe e ora com meu pai.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência da figura materna.</li> <li>- Instabilidade na adolescência.</li> </ul>

<p><b>E4</b> - <i>Morava com minha avó até recentemente; agora passei a morar com minha mãe e meu padrasto, minha mãe me teve, com 15 anos e não tinha juízo, então minha avó fez meu enxoval e fiquei morando com ela. Minha mãe fugiu com meu pai e me deixou com ela e depois minha mãe arrumou mais dois maridos. Na minha adolescência fui indisciplinado e dei muito trabalho.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Infância sem a figura materna e paterna.</li> <li>- Gravidez da mãe na adolescência.</li> <li>- Indisciplina escolar.</li> </ul>
<p><b>E5</b> - <i>Na minha adolescência fiz muita arte, minha mãe queria me educar de maneira rígida, então fugia de casa para brincar com os amigos. Não conheço meu pai e minha mãe não se lembra do nome dele inteiro, por isso nunca fui procurá-lo. Somos três irmãos de pais diferentes, só eu moro com ela. Alguns problemas de família me fizeram atrasar na escola. Tive que mudar para outro país devido ao acontecimento ruim com a minha mãe, deixamos a “poeira” baixar, para poder voltar para Campo Grande.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência da figura paterna em sua vida.</li> <li>- Adolescência muito agitada.</li> <li>- Conflitos de violência na escola.</li> </ul>
<p><b>E6</b> - <i>Moro com minha mãe e me dou bem com ela. Meus irmãos e meu pai moram em outro estado. Agora tem uma menina morando na minha casa, amiga da minha mãe que ela chamou para morar com a gente; ela tem 15 anos e tem um filho; a gente briga muito. Minha adolescência foi muito agitada, gostava de brigar muito nas escolas, era muito nervoso, os outros vinham me encher de tapa e eu brigava. Fui expulso sete vezes em um ano, de várias escolas, e foi aí que resolvi estudar em uma escola no período noturno.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência da figura paterna.</li> <li>- Indisciplina escolar.</li> <li>- Agressividade na adolescência.</li> </ul>
<p><b>E7</b> - <i>Minha convivência com a minha família é muito boa, a gente é bem próximo, tenho 4 irmãos, moro com meu pai e minha mãe e nunca tivemos problemas familiares, só os meus avós são separados. Minha adolescência foi tranquila porque meu pai e minha mãe sempre me ajudaram e minha vó também me ajudava. Mas mudamos muito de casa, porque morávamos do lado da casa de minha avó, e meus primos que moravam com ela mexiam com coisas ilícitas e eram perseguidos. E essas pessoas acabavam perseguindo a minha família também, e por isso tivemos que mudar de bairro constantemente.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presença da figura paterna e materna na educação.</li> <li>- Família envolvida com comportamento ilícito.</li> <li>- Mudança de bairro constante.</li> <li>-</li> </ul>
<p><b>E8</b> - <i>A convivência com a minha família é boa; moro com minha mãe e meus três irmãos, e não tenho paz; não conheço meu pai. Minha adolescência foi boa, me diverti muito, e cometi alguns delitos, mas não gostaria de relatar sobre eles. Eu moro em um bairro muito violento.</i> (sexo masculino 17 anos, bloco final, noturno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausência da figura paterna.</li> <li>- Cometimento de infrações (delito).</li> </ul>

Campo Grande-MS, 30/03/2016).	
-------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora

Nas *Dimensões cultural, biológica, social e pessoal - Família e adolescência* que foram demonstradas na Figura 23, evidenciaram conflitos familiares, ausência da figura materna e paterna, traumas psicológicos, problemas com a tecnologia entre 12 a 15 anos, obesidade na infância, gravidez precoce da mãe, indisciplina na escola-agressividade, moradia em área de violência, etc.

Dayrell (2011 *et al*, p. 26) afirma que “[...] a família é uma das instituições mais afetadas pelas mudanças contemporâneas, [...] [assim como nas] relações sociais”.

Pudemos perceber no decorrer das produções que, de oito participantes na pesquisa, os estudantes E2, E5, E6 e E8 apresentaram a ausência da figura do pai em sua educação. Já o estudante E3 reside somente com o pai. O estudante E4, por sua vez, não teve a presença do pai ou da mãe em sua educação nem na fase da infância ou no início da adolescência. O estudante que nunca morou com pai e mãe foi o E1. Por fim, dentre todos participantes na pesquisa, o estudante E7 foi o único que morava com pai e mãe.

Dessa maneira, foi possível perceber que os estudantes participantes apresentam problemas que vêm de uma infância marcada pelo “[...] aumento expressivo de situações de separações e [...] crescimento de famílias [...] chefiadas por mulheres” (ABRAMOVAY, 2001, p. 88), ainda com o complemento da educação pelos avós ou por outro membro familiar, como os tios, composição familiar que gerou adolescentes em conflitos e até violência entre os que cercam.

Assim, confirmando essa afirmativa, Castro e Abramovay (2002, p. 166) afirmam que pode haver o “[...] contato com a violência de forma direta ainda no ambiente familiar”, o que pode estar intimamente articulado a conflitos de violência desde o início de sua vida, demonstrando que não foram assegurados os direitos da criança e do adolescente por parte de seus familiares.

Desse modo, sobre esse tema, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) dispõe a respeito do programa de acolhimento institucional em seu Art. 19 e § 2º que no Art. 19: “toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária [...]” (BRASIL, 2016, p. 18).

Para se efetivar esse trabalho com a participação da família na reeducação, é preciso reintegrar o menor infrator à sociedade por meio de ações educativas, não apenas punitivas, mas que envolvam o jovem na sociedade, buscando sustentar os vínculos familiares e escolares na fase em que eles mais precisam para dar um encaminhamento à sua vida futura. “A educação em conjunto com a família constitui um dos espaços tradicionais de socialização entre os jovens” (ABRAMOVAY *et al*, 2002, p. 38), principalmente àqueles que se relacionam com quem está no lugar da figura paterna, que podem decidir caminhos para nortear a vida de um jovem.

Ficaram evidentes também nas produções problemas com as tecnologias, vícios atuais na adolescência bastante vinculados “[...] à compulsão por jogos *on-line* [...]. Os adolescentes [...] adotam o hábito de jogar e, muitas vezes, deixam de lado outras atividades da vida diária, incluindo as tarefas escolares, o esporte e a convivência social” (PRIOSTE, 2013, p. 178-179). Os jogos *on-line* ainda são considerados uma das tarefas mais atrativas para os jovens nos dias de hoje, mas muitas vezes podem gerar obesidade na adolescência, indisciplina na escola, agressividade, dentre outras consequências, podendo se tornar um problema na contemporaneidade.

Contudo, não devemos rotular o jogo como um trabalho isolado, mas sim reconhecer seu potencial educativo e organizar a vida diária da juventude em seu tempo certo para não deixá-lo tornar um vício. Temos que oportunizar diferentes tipos de jogo para os jovens, já que eles têm uma enorme atração por tais atividades. Pude presenciar isso nas sessões de xadrez como ponto positivo para envolver os estudantes na escola.

Diante das sessões do jogo, pude perceber também o interesse de um jovem que não gostava de participar deste processo de sociabilidade, porque apresentava um quadro de ansiedade muito elevado. Mas ao escutar partes de sua história de vida, comecei a compreender refletir que sua infância foi marcada por uma gravidez precoce de sua mãe o que provocou “[...] tanto no campo da educação quanto no da saúde, contribuindo, em especial, a preocupação com problemas que vêm atingindo os jovens [sendo que um deles é] a gravidez precoce [...]” (ABRAMOVAY *et al*, 2004, p. 32).

A família de origem, nesse caso, pode ter se desestabilizado emocionalmente, o que proporcionou uma vida de instabilidade a este jovem. Partindo dessa perspectiva, Abramovay *et al* (2007, p. 92) explicam que “[...] o ambiente familiar também é associado a sentimentos de segurança e confiabilidade”. E, se a escola e a família não tomarem em uma atitude, os jovens podem permanecer muito instáveis devido a diversos conflitos sociais vêm surgindo na

sociedade contemporânea, muitas vezes acarretam momentos de inquietações que resultam na gravidez precoce e em problemas na trajetória escolar (ABRAMOVAY, *et al*, 2007).

Em vista disso, vi que todos os estudantes da escola pesquisada se encontram em atraso escolar devido a diferentes fatores que serão apresentados na próxima dimensão.

#### Quadro 10- Dimensão cultural – Trajetória escolar

Narrativas (experiências vividas) e a caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><i>E1 - Minha trajetória escolar foi que estudei em todas as escolas do bairro em que residi, nessa escola que estou participando dessa pesquisa, estou há dois anos, e no ano passado dei muito trabalho, não queria estudar, mas este ano melhorei de comportamento. Estou sentindo muito por não poder continuar meus estudos aqui no próximo ano porque não tem o tem o Ensino Médio e o Ensino Superior.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Indisciplina na escola. - Solicitação da proposta do Ensino Médio para jovens em distorção de idade-série.</p>
<p><i>E2 - Eu tinha parado de estudar no sétimo ano e só voltei agora nesta escola.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Trajetória escolar interrompida na adolescência.</p>
<p><i>E3 - Eu mudei muito de cidade e isso atrapalhou os meus estudos.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Moradia instável. -Interrupção da trajetória escolar.</p>
<p><i>E4 - A minha trajetória escolar não foi boa, eu nem sei como consegui chegar ao nono ano, eu era muito danado na escola. Morei no interior, onde havia duas escolas estaduais e fui expulso delas. Eu apanhava muito na escola, sou muito ansioso, já até tomei remédio para ansiedade e hiperatividade.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Indisciplina escolar. - Transtorno de ansiedade e hiperatividade.</p>
<p><i>E5 - Eu nunca parei de estudar, mas estou atrasado porque reprovei dois anos, era para eu estar no 3º ano, tivemos que mudar para a Bolívia, devido a um acontecimento ruim com a minha mãe, deixamos a poeira abaixar para poder voltar para Campo Grande e isso também me atrasou na escola. Não falto às aulas na escola, só quando necessito.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Trajetória escolar interrompida na juventude. - Mudança de residência.</p>
<p><i>E6 - Minha trajetória escolar: em 1 (um) ano fui expulso de sete escolas, e daí parei de estudar no 6º ano e voltei esse ano. Quase não falto.</i></p>	<p>- Indisciplina na escola.</p>

(sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	
<i>E7- Minha trajetória escolar está sendo muito difícil, não era para eu estar nessa série, reprovei três anos, ficava mudando de bairro em bairro e ia me atrasando nos estudos. Eu estudo aqui na escola há três semanas. Sempre venho na escola, só faltou quando necessário.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Trajetória escolar interrompida na juventude. - Muita mudança de residência.
<i>E8 - Na minha trajetória escolar tive muitas brigas, eu era muito atentado na escola, dava muito trabalho de indisciplina, mas hoje melhorei bastante.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Indisciplina na escola. - Violência na escola.

Fonte: elaborado pela autora

A *Dimensão cultural – Trajetória escolar* visualizada no Quadro 10 foi extraída das produções dos estudantes em relação a sua trajetória escolar e às implicações dela em suas vidas.

Na produção de cada estudante, foi possível perceber uma trajetória escolar interrompida e assinalada por diferentes problemas acerca de indisciplina escolar, distorção de idade-série, problemas de comportamento (ansiedade e hiperatividade), mas também uma ideia interessante e desafiadora: estender a proposta da escola para o Ensino Médio, já que eles gostam muito de estar no meio dos jovens da mesma idade, assim como falam a mesma linguagem entre eles. Isso ficou claro nas narrativas dos jovens durante a pesquisa de campo.

Pude observar que muitos desses estudantes têm vergonha de voltar a estudar entre as crianças e pessoas de mais idade do que a deles. Por isso devemos envolver estes jovens em atividades diferenciadas, que possa atender esta faixa etária, gerar assim um ambiente de aprendizagem por meio da “[...] prática educativa, sabidamente política, moral [...], [que] jamais deixou de ser feita com alegria [...]”. Mas preocupado com ela, enquanto clima de atmosfera do espaço pedagógico, nunca deixar de estar [...]” (FREIRE, 1996, p. 72) presente na vida do estudante, principalmente entre os vulneráveis, uma vez que a ausência de tais práticas pode gerar a indisciplina na escola, a ansiedade e a hiperatividade já na primeira infância, como vimos na produção do estudante E4.

Outro fator que se destacou nessa dimensão foram situações-problema relatadas pelo estudante E7 que o levaram a percorrer diferentes locais para morar, o que lhe causou a interrupção em sua trajetória escolar. A ausência de moradia fixa para a família dos estudantes

acabou interferindo em seu percurso escolar. Sendo assim, devido ao prejuízo escolar, eles sugeriram que se estendesse a proposta de atender alunos em distorção idade/ano ao Ensino Médio, pois esse projeto pode trazer a juventude de volta à escola, já que existem muitos deles fora do ambiente escolar, ociosos, o que lhes possibilita entrar em grupos organizados e irem para a rua.

Isso tudo implica compreender melhor a situação desses jovens que estão em retorno escolar e precisam ser envolvidos na educação de maneira positiva, além de privilegiar o trabalho das relações sociais entre todos os envolvidos no processo educacional, inclusive os amigos, que muitas vezes se envolvem em comportamento ilícitos, como podemos visualizar no Quadro 11.

#### Quadro 11- Dimensão social - Os amigos dentro e fora da escolar

Narrativas (experiências vividas) e a caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><b>E1</b> - Tenho três amigos na escola. Tenho uns amigos fora da escola, gosto de tomar tereré nos finais de semana e sair com, tomar vodka, gosto de fumar cigarro, já consumi drogas, mas parei e tenho muitos amigos que ainda consomem. (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consumo de substâncias ilícitas entre amigos (fumo).</li> <li>- Consumo anterior de substâncias ilícitas.</li> </ul>
<p><b>E2</b> - Tenho três amigos aqui na escola, sou muito calado, muito tímido, mas gosto de sair na sexta-feira com meu melhor amigo. Fumo e bebo cerveja esporadicamente. Tenho poucos amigos fora da escola, que são do meu bairro. (sexo masculino 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consumo de substâncias lícitas entre amigos.</li> <li>- Timidez.</li> </ul>
<p><b>E3</b> - Na escola tenho um grupo de dez amigos, mas são de salas diferentes, somos tranquilos, mas lá fora nem todos andam juntos. Eu só ando com o meu melhor amigo que estuda aqui na escola, e mais dois que são colegas. Eu tenho vício de fumar, não bebo mais, acho ruim porque dá dor de cabeça depois. Tenho vários amigos fora da escola, mais ou menos de 15 a 20, é um grupo. O grupo começou porque a gente queria montar uma banda, mas não deu certo. Gosto muito de rock, mas estou aprendendo a ouvir também música clássica e estou gostando. Não trabalho, só toco violão com os amigos, comecei junto com o meu melhor amigo a fazer aula de violão. Canto e toco pra passar o tempo, comecei a tocar no ano passado, antes tinha uma rádio aqui na escola que eu participava, quando ela acabou eu comecei a tocar violão. (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consumo de substâncias lícitas.</li> <li>- Compartilhamento de ajuda aos amigos.</li> </ul>

<p><b>E4</b> - Não tenho amizade na escola, por ser muito ansioso, acabo não tendo paciência com eles. Aqui a maioria da molecada é danada, tem bastante grupo organizado dentro e fora da escola. Eu não posso falar dos meus amigos, mas tem muita gente do mal lá fora também, eu quero saber de mim mesmo, da vida dos meus amigos e só. Convivo bem com os amigos fora da escola. (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tendência de comportamento antissocial e ansiedade.</li> <li>- Grupos de amigos com condutas ilícitas.</li> <li>- Organização de grupo tanto dentro e fora da escola.</li> </ul>
<p><b>E5</b> - Na escola tenho vários amigos, eles nunca me influenciaram para o caminho do mal, mas muitos deles já estão indo para esse caminho, na verdade eu estava entrando também, e aí percebi e disse para mim mesmo que eu não queria continuar. Quanto aos amigos fora da escola, não tenho, porque onde moro, não tem pessoas da minha idade. (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos de amigos com condutas ilícitas.</li> </ul>
<p><b>E6</b> - Tenho muitos amigos na escola, mas todos são maconheiros, mas parei de andar com eles. Eu fumei maconha durante quatro meses e hoje não fumo mais, agora só estou andando com gente boa. Meus amigos fora da escola são os amigos da igreja onde minha mãe congrega. Não gosto de conversar muito com gente fora da escola, gosto mesmo é de ficar no computador e no celular, e também jogo bola com os amigos. (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigos da escola e consumo de substâncias ilícitas.</li> <li>- Consumo anterior de substâncias ilícitas.</li> <li>- Lazer com grupos de amigos.</li> <li>- Grande interesse em ficar no computador e no celular.</li> </ul>
<p><b>E7</b> - Eu estudo aqui na escola há 3 semanas, tenho colegas e não tenho amigos. Meus amigos fora da escola são bons e alguns não prestam, amizade entre aspas, cumprimento e passo, andar juntos desses não, é perigoso. (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos de amigos com condutas ilícitas.</li> </ul>
<p><b>E8</b> - Meus amigos da escola, alguns são gente boa, mas outros fazem coisas erradas. Tenho colegas e amigos distintos, dá pra contar nos dedos os amigos. Eu tenho poucos amigos fora da escola e não vejo muito. (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigos com condutas ilícitas.</li> <li>- Poucos amigos.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora

A *Dimensão social – Amigos dentro e fora da escola*, visualizada no Quadro 11, destaca situações, causas e consequências que foram apresentadas nas produções sobre os amigos de dentro e fora da escola, o que sinaliza as relações sociais entre eles, como consumo de substâncias lícitas (fumo e bebidas alcólicas), ilícitas, grupos de amigos com condutas

ilícitas, jovens com relação intrapessoal, estudante que compartilha ajuda com amigos da escola, ansiedade e problemas com a relação social, assim como jovem que tem interesse em ficar no computador e celular.

Diante desse cenário, pode-se perceber que muito estudantes da escola e os que participaram na pesquisa têm o hábito de consumir fumo e já consumiram substâncias ilícitas em sua vida, bem como evidenciaram grupos com condutas ilícitas.

Como resultado disso, Abramovay (2002, p. 57) defende a ideia de que:

Pelo foco da vulnerabilidade advoga-se que a violência embora associada à pobreza, não é sua consequência direta, mas sim da forma como as desigualdades sociais e a negação do direito ao acesso a bens e equipamentos de lazer, esporte e cultura operam nas especificidades de cada grupo social, desencadeando comportamentos [de conflitos].

De acordo a autora, a vulnerabilidade e os conflitos entre os jovens podem se apresentar dentro e fora da escola, como foi evidenciado no início deste trabalho, quando se apontou o tumulto na frente da instituição escolar envolvendo alguns estudantes e o diretor.

Além desses conflitos, pude presenciar também estudantes com problemas de comportamento devido ao seu grau elevado de ansiedade, corroborando as afirmações de Trivellato e Marturano (2002, p. 42): “[...] comportamentos externalizantes com componentes antissociais, [...] freqüentemente estão associados à adversidade ambiental”. Sendo assim, diferentes ambientes podem causar situações de vulnerabilidade, resultando assim em problemas de relações sociais, como pudemos vivenciar a partir do relato do estudante E4.

Pelo mesmo viés, pude presenciar na sala do coordenador pedagógico os problemas de comportamento desse mesmo estudante, que sempre estava por lá pedindo bala, pirulito e se sentava um pouco com as pernas sem parar de balançar. Tive a oportunidade de escutar sua história de vida porque ele fez parte da pesquisa. E o mais interessante de tudo isso foi que ele permaneceu nas sessões do jogo de xadrez devido ao fato de ter ganhado um bombom da pesquisadora. Essa ideia foi compartilhada de Freire (1996, p. 143), o qual sinaliza que “[...] o educador progressista precisa estar convencido como de suas consequências é o de ser o seu trabalho uma especificidade humana”. O que não se pode é perder de vista o cumprimento do papel de educar em relação à aprendizagem do jovem e as relações sociais que podem ser desenvolvidas por meio de grupos dentro e fora da escola, uma vez que a educação deve ultrapassar os limites da escola.

Dayrell aponta que é

[...] pelo desmoronamento dos muros que [se garante] uma autonomia das instituições, tornando difícil distinguir o dentro e o fora, com os contornos cada vez mais tênues. É a mídia que penetra e interfere em todos os espaços institucionais; é a família que se mostra cada vez mais permeável às influências do consumo [...]" (DAYRELL, 2007, p. 1115).

Interesses pelo computador e celular, nesse sentido, que foram mencionados pelo estudante E6, ainda são um desafio a ser trabalhado na escola e devem ser muito pesquisados para poderem ser inseridos na prática do professor (DAYRELL, 2007).

Sendo assim, acredito que devemos mesclar a tecnologia com o fazer pedagógico, assim como envolver os estudantes em atividade de lazer, seja ela tecnológica ou utilizando outro espaço da escola, ação que poderá ser introduzida na rotina desses jovens que vivem em situações desfavoráveis no seu dia a dia e na vida escolar, como apresento no Quadro 12.

#### Quadro 12- Dimensão pessoal e cultural - Dia a dia em sua vida

Narrativas (experiências vividas) e a caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><b>E1</b> - <i>Meu dia a dia, trabalho como servente de pedreiro, quando sou chamado pelo vizinho que é mestre de obra. Também ajudo nos afazeres da casa e à noite venho para escola.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Trabalho informal. - Ajuda nos afazeres de casa.</p>
<p><b>E2</b> - <i>No dia a dia fico em casa, ajudo nos afazeres domésticos e de vez em quando vou para casa de um amigo. Já trabalhei em dois lugares, numa loja e em um supermercado.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Trabalho de aprendiz. - Ajuda nos afazeres de casa.</p>
<p><b>E3</b> - <i>O meu dia a dia não fico muito em casa, não trabalho, só toco violão com os amigos. Comecei junto com um dos meus melhores amigos fazer aula de violão, canto e toco pra passar o tempo.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Socialização com os amigos em atividades de lazer.</p>
<p><b>E4</b> - <i>No meu dia a dia, eu trabalho meio período, trabalho porque preciso comprar minhas coisas, minhas roupas, meu tênis, porque não gosto de pedir dinheiro para minha mãe.</i></p>	<p>- Trabalho de aprendiz.</p>

(sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	
<b>E5</b> - <i>Dia a dia, de manhã fico ajudando minha mãe nos afazeres da casa, à tarde eu trabalho num laboratório de prótese dentária.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Trabalho de aprendiz. - Ajuda nos afazeres de casa.
<b>E6</b> - <i>Dia a dia gosto mesmo é de ficar no computador e no celular e participar de lazer, como futebol.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Interesse em tecnologia-celular. - Participação em atividades de lazer.
<b>E7</b> - <i>Meu dia a dia eu ajudo minha mãe a cuidar da casa e dos meus irmãos. Ela trabalha como doméstica, quando ela chega, eu estou indo para a escola, e meu pai é pedreiro.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Ajuda nos afazeres de casa.
<b>E8</b> - <i>Meu dia a dia é tranquilo, de manhã faço todo serviço de casa. Mas estou fazendo curso de informática e alguns dias, nos outros eu não faço nada.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Ajuda nos afazeres de casa. - Investimento pessoal em formação.

Fonte: elaborado pela autora

Na Dimensão pessoal e cultural - Dia a dia em sua vida, os estudantes enfatizaram experiências vivenciadas na sua rotina diária que estão integradas com sua vida pessoal, assim como vivenciaram um ambiente diferenciado representado por uma cultura familiar ou pelo lugar em que vivem.

Eles também relataram que a maioria ajuda nos afazeres domésticos, participa de lazer, gostam de ficar no computador, cuida de irmãos e faz curso profissionalizante. Ainda destaca que os estudantes E2 e E4 trabalham como aprendizes, o E1 trabalha na informalidade e a maioria participa esporadicamente, de lazer. Então pude observar nesse cenário que a maioria não trabalha, mesmo que, conforme dialoguei com eles no decorrer da pesquisa, eles enfatizem que gostariam de ter um emprego.

Vários estudos alertam para a situação de vulnerabilidade dos jovens quanto ao trabalho, sendo esse um dos contingentes populacionais que apresenta algumas das mais altas taxas de desemprego e de subemprego no país, enfrentando problemas singulares quanto à primeira inserção no mercado, o que em alguma medida se deveria à exigência dos empregadores de prova de experiência prévia. É também uma população que vem exigindo novos

enfoques da educação e qualificação profissional, o que não seria acessível aos jovens de famílias pobres (ABRAMOVAY et al, 2002a, p. 35).

Nas produções dos estudantes em relação ao seu dia a dia, percebi que eles desenvolvem atividades em um período e, no outro, alguns ficam ociosos, outros procuram um lazer e somente um faz um curso profissionalizante. Isso mostra que os jovens de classe menos favorecida ainda se encontram em situação de vulnerabilidade, gerando-lhes assim um momento de parar de estudar, já que estudam no período noturno. Isso me leva a refletir o porquê de estarem estudando no período noturno se a maior parte deles não é menor aprendiz.

No Quadro 13 apresento sobre a Dimensão pessoal que representa o projeto de vida para o futuro dos estudantes e suas perspectivas de vida.

### Quadro 13- Dimensão pessoal e intelectual - Projeto de vida para o futuro

Narrativas (experiências vividas) e a caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><b>E1</b> - <i>Eu gostaria de finalizar meus estudos nesta escola e depois me formar em Educação Física ou alguma na área de Direito.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos. - Intenção de estudar Educação Física ou Direito.</p>
<p><b>E2</b> - <i>Eu pretendo terminar os estudos, fazer a faculdade de Educação Física, comprar meu carro, casar com uns 35 anos.</i> (sexo masculino 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos. - Intenção de estudar Educação Física.</p>
<p><b>E3</b> - <i>Para o futuro eu tinha pensado em ser radialista até conversar com uma psicóloga da escola. Após fazer algumas sessões com ela, mudei de ideia, por ser um cara calmo e gostar de ouvir as pessoas, acho que vou fazer psicologia. O meu melhor amigo antes era viciado em jogos eletrônicos e estava sem estudar, até eu começar a ser amigo dele, pedi para parar de jogar, e ir junto comigo para a escola, ele me ouviu.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande, 16/03/2016).</p>	<p>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos. - Intenção de fazer psicologia.</p>
<p><b>E4</b> - <i>Eu quero ser militar, mas minha mãe quer que eu faça medicina, acho que não consigo porque é muito difícil passar no vestibular. Eu melhorei bastante as minhas atitudes dentro da escola, agora viver a vida.</i> (sexo masculino 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS 16/03/2016).</p>	<p>- Perspectiva de futuro em relação a uma profissão. - Intenção de ser militar ou até mesmo cursar medicina.</p>

<p><b>E5</b> - <i>Meu projeto futuro é investir em mim, pouco a pouco, ainda não sei o que eu quero fazer, gosto muito de mexer em automóvel.</i> (sexo masculino 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos.</li> <li>- Intenção de trabalhar com automóvel.</li> </ul>
<p><b>E6</b> - <i>Quero fazer Engenharia, gosto muito de desenhar.</i> (sexo masculino 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos.</li> <li>- Intenção de estudar Engenharia.</li> <li>- Gosto por desenhar.</li> </ul>
<p><b>E7</b> - <i>Eu quero ser cantor, já canto o funk ostentação, que é aquele que ostenta: dinheiro, carro, mulheres, às vezes canto no baile. Eu nunca fiz aula de canto.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva de futuro em relação a uma profissão.</li> <li>- Intenção de ser cantor.</li> </ul>
<p><b>E8</b> - <i>Minha profissão, antes eu queria ser vagabundo, mas agora eu quero arrumar um emprego que eu desempenhe bem o que faço. No futuro pretendo entrar na faculdade, tenho vontade de fazer muitas coisas, quero cuidar dos animais no mato.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perspectiva de futuro em relação aos seus estudos.</li> <li>- Intenção de cuidar de animais no mato.</li> <li>- Pretensão de fazer faculdade no futuro.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora

Na *Dimensão pessoal – Projeto de vida futura*, os estudantes tiveram a oportunidade de apresentar suas perspectivas profissionais para o futuro que podem ser relacionadas com a vida pessoal e o intelecto conforme o interesse de cada um.

Os estudantes E1, E2, E3, E4, E6 e E8 visualizam finalizar o Ensino Fundamental, concluir o Ensino Médio e ingressar em uma faculdade. O estudante E5 não relatou seu projeto de finalizar seus estudos e seguir uma carreira, apenas mencionou seu interesse em trabalhar com automóveis. Já o estudante E7 não ressaltou em seu relato projeto futuro de dar continuidade em sua trajetória escolar, apenas falou sobre sua paixão por cantar, uma vez que foi estimulado desde sua infância.

Diante desse cenário, mesmo que estes jovens apresentam situações de vulnerabilidade social desde a infância e ainda continua da adolescência, mais mesmo com isso, eles têm perspectiva de vida futura, em relação a vida futura profissional, o que leva a sociedade a dar oportunizar para estes estudantes no que se refere aos aspectos intelectual, histórico, cultural, pessoal ou social por meio do capital humano, capital social e “ético cultural” (ABRAMOVAY, 2002a, p. 24). Sendo assim, me sinto orgulhosa em poder escutar estes jovens e saber que eles têm uma perspectiva de vida para o seu futuro, “mais muitas

vezes não tiveram oportunidades de uma vida melhor” (PROFESSOR, ENXADRISTA E VOLUNTÁRIO, 2016).

Para Dayrell (2007, p. 1120) a expectativa de vida com qualidade para os estudantes “Implica estabelecer cada vez mais relações entre sua condição juvenil e o estatuto de aluno, tendo de definir a utilidade social dos seus estudos, o sentido das aprendizagens e, principalmente, seu projeto de futuro”. O processo de aprendizagem pode se dar também por meio do jogo de xadrez como elo pedagógico, que serão evidenciados nos quadros a seguir.

Nos próximos quadros apresento as *Realidades vivenciadas pelos estudantes nas sessões de xadrez – Histórias de vida tópica*, em seguida apresento no Quadro 14 as *Dimensões das histórias tópicas* que apontam as dimensões trabalhadas na pesquisa em campo.

### 3.2.2 Realidades vivenciadas pelos estudantes nas sessões de xadrez - Histórias de vida tópica

#### Quadro 14 - Dimensões das Histórias de vida tópica

SOCIAL E INTELECTUAL Motivação em aprender o jogo de xadrez
SOCIAL E PESSOAL Interação nas sessões de xadrez
INTELECTUAL E SOCIAL Partilhar o jogo de xadrez com as pessoas
CULTURAL E PESSOAL Permanência dos estudantes nas sessões de xadrez
INTELECTUAL, CULTURAL E PESSOAL Contribuição do jogo de xadrez para a aprendizagem
INTELECTUAL E PESSOAL Formação do xadrez na caminhada de sua vida

Fonte: elaborado pela autora

As *histórias de vida tópica (experiências em questão- sessões de xadrez)* foram analisadas por meio das seguintes dimensões: social e intelectual (motivação em aprender o jogo de xadrez), social (interação nas sessões de xadrez), social e intelectual (partilha do jogo de xadrez com as pessoas), cultural e intelectual (permanência dos estudantes nas sessões de xadrez) e intelectual (contribuição do jogo de xadrez para aprendizagem), que levantaram as experiências da realidade dos jovens adolescentes em relação às sessões de xadrez que foram promovidas por este estudo.

Nelas, foram trabalhadas a motivação, a interação, que “[...] demanda certa simetria e equilíbrio, uma relação entre iguais, [...]” (DAYRELL *et al*, 2011, p. 19). Os estudantes se relacionaram com seus diferentes pares, bem como se envolveram nas atividades e com isso a frequência e a permanência deles foram se efetivando na escola, tendo se tornado um hábito frequentar as sessões de xadrez durante todas as semanas.

Para Dayrell (1999, p. 147), “[...] a escola é essencialmente um espaço coletivo de relações grupais”. O pátio, os corredores e a sala de aula materializam a convivência por meio de grupos dentro da escola. Tendo em vista essa realidade, os espaços escolares foram explorados como ambiente para se trabalhar o coletivo, o que é necessário para se construir o ensino e a aprendizagem com vistas à melhoria da qualidade na educação, tudo desempenhado no “mundo da escola” (DAYRELL, 1999, p. 138). Sendo assim, esse universo deve ser visto com um local em que devemos refletir sobre a situação de cada estudante e sobre como vamos envolvê-los para permanecerem no ambiente escolar e ao mesmo tempo acontecer a aprendizagem.

No Quadro 15, apresento a *Dimensão Social - Motivação em aprender o jogo de xadrez* em que os estudantes “devem construir sua integração [...] achando os princípios da motivação [...]” entre si e entre seus amigos da escola, o que pude observar nas diferentes formas com que eles se envolvem com seus pares por meio do jogo.

Apresento a seguir registro do envolvimento dos sujeitos nas sessões de jogos de xadrez e, por conseguinte nas atividades educativas por meio da Figura 22.

**Figura 22 - Sessões de xadrez na escola**



Fonte: imagem da autora.

**Quadro 15 - Dimensões social e intelectual - Motivação em aprender o jogo de xadrez**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><b>E1</b> - <i>Eu jogava xadrez em outra escola e vim para estudar aqui porque tem jovens da minha idade. Se pudesse eu continuaria aqui no ano que vem porque gostei do projeto de xadrez. Quando foi oferecido esse jogo nesta escola, eu comecei a participar porque a gente aprende a ter mais concentração, raciocínio e atenção. Quando o professor disse que ia ter esse projeto na escola, eu disse: Demorou, e aí resolvi participar.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento anterior do xadrez.</li> <li>- Motivação com a identificação com jovens da mesma idade.</li> <li>- Benefícios do jogo de xadrez: a concentração, o raciocínio e a atenção.</li> </ul>
<p><b>E2</b> - <i>Quando eu estava no sexto ano, joguei xadrez durante 6 meses e parei, e daí quis voltar a jogar nesse projeto. Esse jogo me deu mais tranquilidade, concentração e mexeu também com meu raciocínio, e isso está refletindo na minha vida fora daqui.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento anterior do xadrez.</li> <li>- Benefícios do jogo de xadrez: a tranquilidade, a concentração e o raciocínio.</li> </ul>
<p><b>E3</b> - <i>Meu amigo jogava xadrez e me convidou para aprender com ele. Então isso me motivou a conhecer o xadrez. Eu sempre jogava com ele, e quando mais praticava mais eu queria jogar na outra semana.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desconhecimento do xadrez.</li> <li>- Motivação do amigo.</li> </ul>
<p><b>E4</b> - <i>Iniciei o jogo de xadrez nesse projeto da escola, no começo eu estava desinteressado. Vim aqui pra ganhar um bombom da professora pesquisadora e me senti motivado com isso e depois comecei a frequentar e aprendi a gostar do xadrez, acho que vai melhorar minha ansiedade.</i> (sexo masculino 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desconhecimento do xadrez.</li> <li>- Motivação pela pesquisadora.</li> <li>- Perspectiva de diminuir a ansiedade.</li> </ul>
<p><b>E5</b> - <i>O que me motivou a aprender a jogar é que eu escutava dizer que o xadrez é bom para melhorar o raciocínio.</i> (sexo masculino 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desconhecimento do xadrez.</li> <li>- Motivação: xadrez melhora o raciocínio.</li> </ul>
<p><b>E6</b> - <i>Já participei de vários campeonatos de xadrez em outros locais. Aqui na escola com o projeto do xadrez me senti atraído a voltar a jogar novamente. No primeiro dia que joguei, ganhei do meu oponente e isso me entusiasmou. Quero continuar participando do projeto o ano que vem, porque ainda tenho mais um ano para estudar nessa escola, e gostei muito.</i> (sexo masculino 15 anos, bloco intermediário, noturno).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento anterior do xadrez.</li> <li>- Motivação pelo projeto de pesquisa na escola.</li> </ul>

Campo Grande-MS, 23/03/2016).	
<p><b>E7</b> - <i>Meu início no jogo de xadrez foi agora, quando eu assisti uma aula e achei o jogo interessante, porque ele exige concentração e o raciocínio. E por isso, continuei a frequentar as sessões de jogo.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Desconhecimento do xadrez. - Motivação: o jogo exige concentração e raciocínio.</p>
<p><b>E8</b> - <i>Eu aprendi a jogar xadrez quando eu era criança e agora participo porque foi criado o projeto na escola. É interessante e prefiro participar das sessões ao invés de ficar copiando matéria do quadro em sala de aula.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Conhecimento anterior do xadrez. - Motivação pelo projeto de pesquisa na escola e por não gostar de assistir às aulas propostas das outras disciplinas.</p>

Fonte: elaborada pela autora.

As Histórias de vida da *Dimensão Social - Motivação em aprender o jogo de xadrez* demonstram como os estudantes foram motivados e como se deu seu desenvolvimento nas sessões do jogo de xadrez. Vale ressaltar que eles apresentaram diferentes características em relação à motivação e à participação com seus pares nas atividades desenvolvidas por meio das habilidades cognitivas.

Nas respostas os estudantes foram caracterizados por E1, E2, E4, E5 e E7, como já mencionado, e evidenciaram que o jogo de xadrez contribui para o desenvolvimento da “concentração e atenção” (SILVA, 2012, p. 44), para melhorar a ansiedade, para ajudar a interação e adquirir tranquilidade.

Também foi mencionado pelo participante E3 que ele se sentiu motivado em aprender o jogo por ter um amigo que participava das sessões, já que “[...] para muitos jovens, o xadrez apresenta um potencial de automotivação que favorece a utilização de processos mentais de alta abstração que são próprios da prática desse esporte” (SÁ *et al*, 2012, p. 357). Já o participante E6 evidenciou o desejo pela continuidade do projeto de xadrez no próximo ano na referida escola.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996), no Art. 13, consta que os docentes incumbir-se-ão de:

- II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III- zelar pela aprendizagem dos [estudantes];

IV- Estabelecer estratégias de recuperação para os [estudantes] de menos rendimento (BRASIL, 2016, p. 15).

Portanto, a escola pode trabalhar com projetos por meio do plano de trabalho que deve estar articulado com a proposta pedagógica desde que sejam desenvolvidos em torno de objetivos que levem todos a pensarem sobre o processo educativo da aprendizagem dos estudantes, principalmente dos jovens envolvidos na pesquisa, pois eles apresentaram interesse por atividades que não lhes são oferecidos no dia a dia escolar.

Sendo assim, a proposta pedagógica da escola e a formação docente devem assumir “uma forte componente praxica, centrada na aprendizagem dos [estudantes] e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar” (NÓVOA, 2009, p. 32). Ainda em muitas instituições escolares, estamos vivendo uma escola com o modelo do século XIX, que não atende à formação de estudante crítico, criativo ou que busque o trabalho argumentativo, e isso pode gerar conflitos nas práticas pedagógicas na escola do século XXI (NÓVOA, 2009). Por esse viés, na produção do estudante E8, expõe que ele tinha preferência por participar das sessões de xadrez a “ficar copiando matéria do quadro” de outras disciplinas, uma vez que ele era dispensado dessas aulas. Almeida e Sá (2012, p. 255) defendem que:

[...] as escolas [...] poderão vir a ser um lugar que respeite a liberdade infanto-juvenil, inserindo em seu cotidiano jogos [...], e preservem o aspecto lúdico [...] do adolescente, proporcionando um desabrochar de habilidades e competências úteis para os cidadãos do século XXI. Sugere-se que sejam efetuadas futuras investigações sobre os benefícios da prática do xadrez para as disciplinas do núcleo comum.

Vale ressaltar também que a escola para o século XXI deve respeitar a liberdade dos estudantes jovens e incluir em seus planejamentos os jogos de forma lúdica, bem como refletir sobre as diferentes áreas. No caso deste projeto, ao contrário, os professores foram convidados para participarem, mas somente os educadores de Educação Física, Matemática e os coordenadores pedagógicos do período noturno tiveram interesse em continuar com o trabalho.

Leão *et al* (2011, p. 268) ainda reforçam essa ideia alertando que:

Uma “aula mais atrativa” e “descontraída” para os jovens da pesquisa estava relacionada não apenas à metodologia do professor, mas ao fato de que deveria também tratar de temas de interesse deles. Ou seja, a crítica parecia dizer respeito não apenas às aulas em si, mas à ausência de propostas educacionais que, além dos conteúdos e habilidades disciplinares, dialogassem com as demandas juvenis em termos de orientações, acesso a informações, espaços de participação e diálogo, entre outros.

Nesse sentido, nas palavras de Sá (2012) sobre o jogo, os procedimentos teórico-metodológicos do xadrez como elo pedagógico podem ser inseridos no ambiente escolar, porém o que solidifica sua ação é sua representação na escola: não ser mais uma disciplina obrigatória, mas se trabalhar com uma ação sistematizada que envolva o projeto e que venha a atender aos estudantes jovens por meio do caráter lúdico, além de envolver sociabilidade e interação, propiciando habilidades e atitudes sociais.

As ações por meio de projetos sistematizados e articulados nas escolas são importantes porque podem promover “[...] a interação dos jovens, o que contribui para fortalecer os elos dos estudantes com elas. Em muitos casos, os jovens se queixaram das poucas oportunidades de lazer e de participação em atividades para além da sala de aula” (LEÃO *et al.*, 2011, p. 268). Assim, a escola pode promover a sociabilidade potencializando os espaços de participação e interação entre os estudantes e permitindo seu desenvolvimento nos diferentes aspectos, como: intelectual, histórico, cultural, afetivo e social, bem como fortalecendo o vínculo com a instituição.

Partindo desse cenário, observo que, durante as sessões de xadrez, os estudantes queriam que chegasse logo a próxima quarta-feira para que eles pudessem participar desse momento na escola. Aqueles que tiveram conhecimento sobre essa atividade oferecida na instituição já chegavam perguntando para a coordenadora sobre o projeto. A pesquisadora e o grupo de professores envolvidos não podiam faltar à escola naquele dia senão os estudantes cobravam. Outro fator importante foi que as sessões ocorriam até antes do recreio/intervalo. Depois do intervalo os jovens retornavam às salas de aulas para participarem das disciplinas com seus devidos professores, sabendo-se, contudo, que eles queriam mesmo era voltar para jogar xadrez. Enquanto era feito o registro no caderno de campo, eles perguntavam se poderiam retornar às sessões de xadrez após o recreio.

Nas próximas produções analisadas, os estudantes narraram sobre a *Dimensão Social - Interação nas sessões do xadrez*, enfatizando a interação na escola.

**Quadro 16 - Dimensão social e pessoal- Interação nas sessões do xadrez**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<i>E1 - Com o jogo de xadrez podemos fazer amigos, interagir e até jogar com o professor.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Interação com os amigos.
<i>E2 - Gosto de jogar o xadrez na hora do recreio, é também uma maneira de fazer amigos e se aproximar mais dos professores, porque eles também jogam com a gente.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Interação com os amigos e professores.
<i>E3 - Estou gostando, achava que era muito complicado o jogo, aí pensei meu amigo sabe jogar, porque eu não posso aprender? É que em todas as sessões jogamos com pessoas diferentes, e isso é interessante. Quando fazemos uma atividade com o colega, aprendemos mais.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Aprendizagem com seus pares.
<i>E4 - O jogo de xadrez está me deixando mais tranquilo, acho que me relaciono melhor com as pessoas, já que sou de poucos amigos.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Benefício do xadrez bom relacionamento interpessoal.
<i>E5 - O jogo xadrez está trabalhando bem a minha concentração, a minha atenção e eu estou gostando de participar do trabalho em grupo.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Benefício do xadrez: a concentração e o trabalho com seus pares.
<i>E6 - Eu estou adorando participar das sessões do jogo de xadrez, é uma aula desafiadora, e também jogamos com muitos colegas.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Atividade desafiadora. - Benefício do xadrez: bom relacionamento interpessoal.
<i>E7 - Estou conhecendo o jogo de xadrez e gostando de frequentar as sessões, e com isso me envolvi com ele e conheci mais gente na escola.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Interação e círculo de amizade.
<i>E8 - Participo todas as quartas-feiras do jogo de xadrez e gosto porque sempre estou jogando com um amigo diferente e isso estimula a gente vir na escola e aprender mais sobre as jogadas.</i>	- Interação. - Interesse em frequentar a escola devido às sessões de xadrez.

(sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	
--	--

Fonte: elaborada pela autora.

Na *Dimensão Social - Interação nas sessões do xadrez* foi abordado o momento das relações sociais em que aconteceu interação, compartilhamento e principalmente ocorreu a troca entre “os amigos” (GONZAGA 2006, p. 82) no decorrer das sessões do jogo. Nos relatos dos estudantes eles ressaltaram que observaram uma melhora na concentração, raciocínio, ansiedade e interação entre as pessoas envolvidas nesse projeto de pesquisa.

Todos os estudantes entrevistados expressaram maneira individual de se relacionar com seus colegas, o que foi favorecido pelos momentos dos jogos, criando-se possibilidades “[...] de relação entre a construção cognitiva e social da cooperação” (OLIVEIRA; BRENELLI, 2012, p.108).

Para a escola se tornar mais um ambiente coletivo, podemos refletir um pouco sobre o fato de que ainda se “[...] encontra ritmada pela exposição do conteúdo” (DAYRELL *et al*, 2011), tempo ainda cronometrado, aquela exposição de conteúdos rígidos, aquela metodologia que não desafia o estudante e, por fim, por aquele ensino tão organizado e sistematizado. Não estamos apontando que o xadrez será a solução, mas está sendo feita uma tentativa, porque somente problemas são apontados em várias pesquisas e estudos sobre os jovens, mas não são apresentadas soluções para envolvê-los e trazê-los de volta para a escola.

Para Dayrell (2007), o grupo de amigos exerce influência na trajetória juvenil; adolescência é a fase da vida na qual se adquire autonomia e agrupamento por meio das reuniões de interação social, e com isso vão se descobrindo e definindo escolhas.

Nessa perspectiva, Oliveira e Brenelli (2012, p.103) definem que:

A interação social tem fator primordial ao apresentar aos sujeitos situações que requeiram coordenações de suas próprias ações ou confrontação de seus pontos de vista, o que pode desencadear modificações na estruturação cognitiva individual.

As modificações dessa estrutura cognitiva individual, bem como da coletiva, podem ser proporcionadas por meio do jogo de xadrez. Contudo, tal fato não pode ser afirmado categoricamente por esta pesquisa, uma vez que o planejamento foi haver somente oito sessões e ficou inviável estender esse processo de interação, mas a equipe técnica e os estudantes querem o projeto para próximo ano.

Para confirmar esse ponto positivo, Veloso-Silva e Sá (2012, p. 289) ressaltam que:

O conhecimento do jogo de xadrez é constituído na interação do sujeito-objeto, via mediação, a princípio, do professor, sendo sua função principal a de orientar a construção do conhecimento, auxiliando para que o aprendiz tenha sentido, valorizando as pequenas descobertas e as novas dúvidas e, sobretudo, formulando novas questões e promovendo reflexões.

Sendo assim, se no cotidiano escolar o jogo de xadrez não for bem trabalhado com os estudantes de maneira que faça com que sejam valorizados pela sua cultura e também adquiram a cultura escolar nas interações, com as marcas de diferentes agrupamentos com que eles não estão acostumados no interior da instituição escolar, poderão ser gerados problemas de relações sociais na escola.

A concepção da gestão escolar enquanto processo de interação deve ser a de um espaço democrático, que reconheça o trabalho de seus pares com o intuito de atender a esse público juvenil que vivencia a vulnerabilidade social. “É em torno dessa sociabilidade que muitas vezes a escola e seu espaço físico são apropriados pelos jovens alunos e reelaborados, ganhando novos sentidos” (DAYRELL *et al*, 2011, p. 1120).

No Quadro 17, serão visualizados os relatos dos estudantes envolvidos na pesquisa referentes *Partilhar o jogo de xadrez com as pessoas*, nos quais se aborda o motivo da multiplicação do jogo de xadrez como uma ação que implica aprendizagem e compartilhamento em relação às sessões realizadas na escola.

#### **Quadro 17- Dimensões intelectual e social - Partilhar o jogo de xadrez com as pessoas**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<i>E1 - Eu gostaria de ensinar este jogo para a minha tia, apesar dela ser muito agitada para pensar.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Compartilhamento com a família.
<i>E2 - Ensinar para pessoas de minha família, inclusive meu irmão.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Compartilhamento com a família.
<i>E3 - Eu multiplicaria este jogo para toda a minha família</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Compartilhamento com a família.

<p><i>E4 - No início não sei para quem eu ensinaria, porque é um jogo difícil, porque faz a gente pensar muito. Ainda não ensinaria para ninguém, porque não aprendi direito o jogo. Depois eu ia pensar para quem ensinaria.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Dificuldade em jogar, por isso ainda não pensou em compartilhar o jogo com as pessoas.</p>
<p><i>E5 - Devido às pessoas terem acesso às tecnologias, é possível aprender xadrez por meio delas. Adoro jogar no celular e também utilizaria ele para ensinar algumas pessoas.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Compartilhamento do jogo por meio da tecnologia móvel (celular) com as pessoas.</p>
<p><i>E6 - Compartilharia o jogo de xadrez para todos que tenham interesse em aprender, porque o jogo é muito interessante e faz a pessoa pensar.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Partilha com os interessados em aprender.</p>
<p><i>E7 - Quem não conhece o jogo de xadrez é bom conhecer. Ensinaria para minha família e para as meninas da escola que não ficaram nas sessões de xadrez. Percebi que elas participaram das primeiras sessões e não retornaram, acho que não gostaram de pensar.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Compartilhamento com a família e com pessoas do sexo feminino.</p>
<p><i>E8 - Compartilhar para as pessoas que desejam aprender e aquelas que querem trabalhar o raciocínio e são muito agitadas.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Compartilhamento com pessoas agitadas.</p>

Fonte: elaborado pela autora

Na *Dimensão intelectual e social - Partilhar o jogo de xadrez com as pessoas* foi abordado o momento de compartilhar o jogo com as pessoas, desenvolvendo-se o intelecto e o aspecto social entre eles, sendo que a maioria enfatizou querer ensinar o xadrez para seus familiares, assim como para quem quisesse aprender.

A princípio, quando foi proposto o compartilhamento, os estudantes E1, E2, E3 e E7 relataram que compartilhariam o seu conhecimento do jogo do xadrez com os seus familiares. O estudante E4 citou que a princípio não ensinaria ninguém por achá-lo muito difícil. Já os estudantes E5, E6 e E8 mencionaram que o ensinariam para aquelas pessoas que quisessem aprender.

Sobre o tema, Menezes (2012, p. 241) ressalta algumas das razões por que o xadrez é considerado um jogo “difícil”, “complicado” e, por conta dessas opiniões, o estudante pode encontrar dificuldade em compartilhar o que está aprendendo com outras pessoas. Mas isso não o impede de querer ensinar com o tempo: conforme vá adquirindo segurança em sua aprendizagem, ele poderá se tornar um multiplicador.

Outro fator importante, que faz parte desse processo de gostar ou não da atividade, é o respeito pelas escolhas dos estudantes. Por essa razão os alunos foram primeiramente convidados a participarem das sessões do jogo e, mesmo com dificuldades, muitos deles participaram delas: a educação deve trabalhar respeitando o limite de aprendizagem de cada um e envolvendo aqueles que sabem o jogo com os que tinham interesse em aprender.

Na maioria dos relatos ficou claro que os estudantes que tiveram mais afinidades com as atividades poderiam vir a ensinar suas regras aos seus familiares, aos amigos e a outras pessoas que mostrassem interesse em aprender, porque é nesse momento que “[...] as condutas no jogo, na perspectiva espacial ou cognitiva e na perspectiva social caminharam no sentido do abandono do egocentrismo para a conquista da cooperação” (OLIVEIRA; BRENELLI, 2012, p. 121).

É nesse processo de relações sociais por meio do jogo que o indivíduo vai construindo a harmonia da intelectualidade e da sociabilidade, e com isso as experiências que os estudantes vão adquirindo geradas pela relação com seus pares podem permitir que haja uma evolução “[...] do egocentrismo para a reciprocidade [...]” (OLIVEIRA; BRENELLI, 2012, p. 109), gerando assim uma visão do partilhar entre as pessoas.

Outro fator interessante foi o estudante E5 ter mencionado o celular como instrumento pedagógico para ensinar o jogo de xadrez, mas ainda há “dificuldades encontradas [...] [para se inovarem as relações de aprendizagem com a tecnologia], tais como a disparidade nas condições de trabalho dos profissionais da educação, a indisponibilidade de computadores para os alunos, a pouca familiaridade de docentes [...] com a informática, a necessidade” (SÁ *et al*, 2012, p. 370).

De fato, as tecnologias digitais podem provocar no currículo mudanças e diferentes formas de planejar e sistematizar os conhecimentos, exigindo assim práticas diferenciadas com a inserção desses recursos. No decorrer da pesquisa, os estudantes utilizaram diferentes tecnologias durante as sessões, em especial os aparelhos móveis (celular), para dinamizar a atividade proposta. Cabe ao professor utilizá-las como elo pedagógico, principalmente para aqueles que não têm interesse em aprender.

Então, pode-se propor a tecnologia para trabalhar o xadrez com as meninas, já que se observou que a maioria tem celular, mas não permaneceu nas sessões de xadrez. Nesse contexto, é importante ressaltar que nem todos gostam desse jogo, como foi percebido no relato do jovem estudante E7 que mostrou sua preocupação em “ensinar [...] para as meninas da escola que não permaneceram nas sessões de xadrez”, uma vez que elas iniciaram as atividades, mas não retornaram.

Percebeu-se que elas, no decorrer das sessões, apresentavam muitas dificuldades de concentração, raciocínio-lógico, e talvez isso tenha dificultado seu interesse em permanecer e aprender o jogo. Contudo, a relação das meninas e aprendizagem do jogo de xadrez merece uma pesquisa mais aprofundada.

No Quadro 18, evidencio a dimensão *Permanência dos estudantes nas sessões do jogo de xadrez*, demonstrando a participação efetiva dos jovens nas atividades e sua assiduidade e envolvimento com a pesquisa.

#### **Quadro 18- Dimensões cultural e pessoal - Permanência dos estudantes nas sessões do jogo de xadrez**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<b>E1</b> - <i>Eu não falto às sessões de xadrez porque o jogo é um desafio e cada aula aprendemos coisas novas</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola. - Conteúdo inovador.
<b>E2</b> - <i>Nas aulas de xadrez eu nunca faltei.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola.
<b>E3</b> - <i>Nunca falto às aulas de xadrez porque é atrativo o jogo de xadrez.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Jogo atrativo. - Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola.
<b>E4</b> - <i>Nas aulas os alunos não querem faltar porque gostam muito de jogar. A escola no dia do xadrez tem mais alunos.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola. - Interesse em aprender por meio do jogo.
<b>E5</b> - <i>Como já tem um tempo que jogo xadrez, não quero faltar.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola.

<p><b>E6</b> - Desde a primeira sessão do jogo não deixei de participar porque me identifico muito com o xadrez. (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Benefício do jogo de xadrez no acesso e na permanência do estudante na escola.</p>
<p><b>E7</b> - Gosto do jogo e frequento todas as sessões. (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola. - Interesse em aprender por meio do jogo.</p>
<p><b>E8</b> - Não falto nas sessões do jogo de xadrez porque são desafiadoras. (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Benefício do jogo de xadrez no acesso e permanência do estudante na escola. - Atividade desafiadora.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Na *Dimensão cultural e pessoal - Permanência dos estudantes nas sessões do jogo de xadrez* foram apresentadas suas produções sobre o acesso e permanência nas atividades desenvolvidas durante este estudo. Em vista disso, a partir do trabalho educativo com o jogo, o jovem pode adquirir a cultura enxadrística, que favorece e melhora o acesso e a permanência na escola, assim como fomenta o compromisso pessoal com a assiduidade nas atividades diárias escolares.

Todos os estudantes participantes deste estudo, em relação à sua permanência nas sessões do jogo, apresentaram assiduidade e frequência pelo motivo de serem desafiadoras, atraentes, além de gostarem do jogo, identificarem-se ou porque, simplesmente, não gostam de se ausentarem. Por outro prisma, foi enfatizado no início desta pesquisa que os “estudantes são faltosos” (DIRETOR DA ESCOLA, 2014).

Podemos destacar o jogo de xadrez como elo pedagógico e como prática para enfrentar o problema do acesso e da permanência desses estudantes na escola, o que ainda é muito presente em estudos com foco social.

Almeida e Sá (2012, p. 276) definem que

Para a escola cumprir sua função social, além de garantir o acesso e a permanência, é preciso dar condições para que [...] e jovens tenham oportunidades, uma escola que apresente situações de aprendizagem que extrapolem os espaços de sala, que apresente outras oportunidades educativas e competências diversas.

Para garantir a permanência dos estudantes no ambiente escolar e para que este espaço se torne um local em que se promove a aprendizagem, o professor deverá oportunizar atividades desafiadoras e que levem os alunos a questionarem a realidade por meio das diferentes temáticas nos diferentes espaços e tempos existentes.

Nesse cenário, Azevedo (2011, p. 124) aponta que

A expressiva presença de jovens com mais de 14 anos no Ensino Fundamental demanda a criação de condições próprias para a aprendizagem dessa faixa etária, adequadas à sua maneira de usar o espaço, o tempo, os recursos didáticos e às formas peculiares com que a juventude tem de conviver.

A escola, para atender a este público de 15 a 17 anos que ainda está no Ensino Fundamental, deve promover trabalhos que envolvam profundamente o aspecto social e a cultura da juventude, de maneira que o jogo como elo pedagógico possa se tornar também um grande aliado para atrair o acesso e permanência na escola.

A *Dimensão intelectual, cultural e pessoal - Contribuição do jogo de xadrez para sua aprendizagem*, por sua vez, apresentada no Quadro 19, demonstra as sessões das atividades propostas para a aprendizagem do estudante.

**Quadro 19- Dimensões intelectual, cultural e pessoal - Contribuição do jogo de xadrez para aprendizagem**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<i>E1 - O jogo contribuiu para meu aprendizado porque dá tempo pra gente pensar em nossa estratégia e na do outro.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Contribuição do xadrez para aprendizagem.
<i>E2 - Depois que comecei a jogar xadrez percebi que me ajudou mais no raciocínio e concentração em meus estudos.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).	- Contribuição do xadrez para o raciocínio e concentração.
<i>E3 - Contribuiu um pouco com meu raciocínio e concentração tornando mais interessante meus estudos.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	- Contribuição do xadrez para o raciocínio.
<i>E4 - Tem contribuído com maior concentração em meus estudos.</i>	- Contribuição do xadrez para concentração.

(sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).	
<b>E5</b> - <i>O jogo de xadrez melhorou minha memória, contribuiu com minha aprendizagem.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Contribuição do xadrez para a aprendizagem e a memória.
<b>E6</b> - <i>O jogo de xadrez tem contribuído com minha aprendizagem ao realizar atividades, estudos de matemática.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).	- Contribuição do jogo de xadrez o raciocínio lógico.
<b>E7</b> - <i>Contribuiu com minha aprendizagem ao estar prestando mais atenção nos estudos dos conteúdos.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Contribuição do xadrez aprendizagem e atenção.
<b>E8</b> - <i>O jogo de xadrez contribuiu com minha aprendizagem ao organizar minhas ideias no momento de estudo.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).	- Contribuição do jogo de xadrez para organização de ideias.

Fonte: elaborado pela autora

*A Dimensão intelectual, cultural e pessoal - Contribuição do jogo de xadrez para aprendizagem* expressa que o jogo pode contribuir para a aprendizagem.

Nas produções dos estudantes percebi que eles apontaram os benefícios que as sessões de xadrez lhes proporcionaram em relação às habilidades de concentração, raciocínio-lógico, atenção, organização de ideias, memória e estratégia que envolvem a aprendizagem por meio do jogo.

Assim, o jogo pode ser um elo para a melhoria da aprendizagem desse jovem que se encontra sem vontade de retornar aos estudos, já que por diferentes motivos interrompeu a trajetória da formação no decorrer de sua vida. Eles precisam estudar para poderem enfrentar os desafios que a sociedade demanda sobre diferentes aspectos: histórico, cultural, social, intelectual e pessoal.

Diante desse cenário, Huizinga (2012, p. 04) contribui afirmando que “[...] segundo uma teoria, o jogo constitui uma preparação do jovem para as tarefas sérias que mais tarde a vida dele exigirá, segundo outra, trata-se de um exercício de autocontrole indispensável ao indivíduo”. Sendo assim, para atender às exigências da vida desses jovens, sugerimos o jogo de xadrez como um grande aliado para sua aprendizagem.

Macedo *et al* (2005, p. 105) ressaltam ainda que

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

Para compreender esse processo e propor melhorias na prática envolvendo o jogo de xadrez como elo pedagógico, o professor pode sugerir atividades que desenvolvam habilidades referentes às diferentes disciplinas para dinamizar as atividades no cotidiano da escola.

O professor pode propor, por exemplo, atividades com vídeos da história do xadrez; produções de texto com as lendas do xadrez; criação de histórias das peças relacionando-a aos problemas da realidade atual; pintura; pesquisa para conhecer a origem do xadrez, sua trajetória nos continentes, nos países, no Brasil, no estado e localmente; explorar diferentes atividades no tabuleiro: movimento das peças, notação algébrica, geometria; exploração das formas das peças, desenhos, peças com materiais recicláveis, danças, músicas, trânsito, poder, relações sociais, meio ambiente, ética, organização, planejamento e estratégia, projeto, tecnologia, situações problema, debates, pesquisa de campo, festivais, assim como o jogo em dupla e grupo. Inúmeras atividades outras podem ser exploradas, relacionando-as com a prática educativa e com o envolvimento de todos de modo coletivo.

Não foi possível a neste trabalho desenvolver todas as atividades mencionadas acima na escola, pois se tratava de um projeto de pesquisa e o prazo não as comportaria, mas acredita-se que este foi o início da aplicação do jogo de xadrez como elo pedagógico para a faixa etária de 15 a 17 anos, que apresenta problemas no processo de sociabilidade e que vivencia a vulnerabilidade. Esses jovens também podem apresentar dificuldades para organizar estratégias mentais que os levem a resolver diferentes problemas, para os quais é exigida muita habilidade da concentração e raciocínio-lógico.

O jogo de xadrez no processo de ensino-aprendizagem é um grande avanço para ser implementado na educação do século XXI, pois pode ser um aliado na formação desses jovens que tanto almejam uma melhoria em sua qualidade de vida por meio do sistema educacional.

A *Formação do xadrez na caminhada de sua vida* será apresentada nos próximos relatos, que versam sobre o que as sessões do jogo puderam proporcionar para a trajetória de vida futura dos entrevistados.

**Quadro 20 - Dimensões intelectual e pessoal - A formação do xadrez na caminhada de sua vida**

Narrativas (experiências em questão) caracterização dos estudantes	Núcleo das narrativas
<p><i>E1 - Percebi que a partir do momento que comecei a jogar xadrez, algumas coisas mudaram quanto às minhas atitudes na vida e nos meus estudos. Isso para mim vai refletir para a vida toda, porque gostei de jogar xadrez e quero jogar para sempre.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na mudança de atitude.</p>
<p><i>E2 - Jogar xadrez mudou um pouco meu comportamento entre os colegas e organização na vida.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 09/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na mudança de comportamento e na organização na vida.</p>
<p><i>E3 - No começo pensei que era apenas mais um jogo, quando vi que estava mudando o meu jeito de pensar, de atitude, aí comecei a gostar.</i> (sexo masculino, 16 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na mudança de atitude.</p>
<p><i>E4 - Elevou minha autoestima, vi que é foi muito importante na minha vida, jogar xadrez. Eu quero ser militar, mas minha mãe quer que eu faça medicina, acho que não consigo porque é muito difícil passar no vestibular. Eu melhorei bastante as minhas atitudes dentro da escola, agora é viver a vida.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 16/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na autoestima.</p>
<p><i>E5 - Fiquei mais responsável com horário, porque tinha que chegar ao xadrez mais cedo, eu chegava atrasado na escola. Minhas atitudes melhoraram muito mesmo.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na mudança de hábito e atitude.</p>
<p><i>E6 - No decorrer de minha participação em que estive no jogo de xadrez, prestei atenção em meu comportamento, fiquei mais calmo. Vai ser muito bom para minha vida.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 23/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação na mudança de comportamento.</p>
<p><i>E7 - Achei outro jeito de ocupar o meu tempo. O que aprendi com o jogo, isso vai ser levado para o resto de minha vida.</i> (sexo masculino, 15 anos, bloco intermediário, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>- Contribuição da formação no tempo de ociosidade e na mudança de comportamento.</p>
<p><i>E8 - Mudou a minha no sentido de que eu voltei a jogar.</i></p>	<p>- Contribuição da formação na</p>

<p><i>Aqui tive oportunidade de ajudar a professora. Quanto a isso eu mudei de atitude, porque já dei muito trabalho. Mas ainda sou muito vulnerável.</i> (sexo masculino, 17 anos, bloco final, noturno. Campo Grande-MS, 30/03/2016).</p>	<p>mudança de atitude. - Oportunidade em auxiliar a pesquisadora nas sessões do jogo. - Vulnerabilidade muito presente na vida.</p>
---	---

Fonte: elaborado pela autora.

Na *Dimensão intelectual e pessoal - A Formação do xadrez, na caminhada de sua vida*, ficou evidenciado nos relatos dos estudantes o que a formação em xadrez oferecida por esta pesquisa pode proporcionar ao percurso de suas vidas em relação ao seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

Na educação há fatores que podem gerar crise, como a economia e a política e, com isso, chegar ao interior da escola e prejudicar o ensino e a aprendizagem dos estudantes. Atualmente vive-se uma crise de instabilidade muito grande em nossas escolas públicas, desde a estrutura física até os recursos humanos. Para se ter uma ideia, a escola *locus* deste estudo não tinha jogo de xadrez para os estudantes, que foi adquirido pela pesquisadora para poder propor as atividades no período noturno.

O xadrez como elo pedagógico pode ser uma prática para ser inserida na escola, mas o que pode consolidar este processo educativo para os estudantes, é sua utilização como estratégia por meio do fator lúdico e por ser um jogo de desafios (DAUVERGNE, 2007). É nessa perspectiva que os estudantes apresentaram nas produções que o xadrez pode contribuir para sua formação nos aspectos históricos, intelectual, cultural, social e pessoal dos estudantes, conforme apresentado no Quadro 20.

Destaco ainda que mesmo com as contribuições deste estudo o estudante E8 evidenciou que ainda tem “a vida muito vulnerável”.

Para lutar contra a vulnerabilidade desses jovens, devem-se proporcionar atividades em que eles se envolvam e que sejam desafiadoras, como podemos destacar este jogo, que de maneira pedagógica, interativa, afetiva e lúdica, tem o propósito de fomentar atitudes de solidariedade e cidadania na instituição educacional, por meio da resolução de situações-problema. Diante de todo esse cenário de vulnerabilidade social revelado por este estudo, conseguimos buscar nas produções dos estudantes as causas, as consequências e as contribuições das atividades, conforme podemos visualizar no Quadro 21:

Quadro 21– Panorama da pesquisa

Causas e consequências				Contribuições da pesquisa			
Diferentes conflitos familiares	Falta da figura paterna	Falta da figura materna	Problemas de vulnerabilidade social	Motivação em aprender o jogo	Melhoria da concentração	Benefício na atenção	Diferentes áreas do saber
Internação institucional	Distorção de idade-série	Comportamento de ansiedade e hiperatividade	Conflitos de sociabilidade	Interesse em ser estudante monitor de xadrez na escola	Benefícios no raciocínio-lógico	Inserção do xadrez na EJA em 2016, nos períodos mat/vesp	Aumento da frequência nos dias das sessões
Obesidade na adolescência	Desinteresse nas aulas	Envolvimento com delito	Inclusão e exclusão dos estudantes	Conhecimento da proposta para estudantes de 15 a 17 anos	Aprendizagem por meio dos seus pares	Relações Interpessoais/professores	Vínculo com a pesquisadora
Consumo de substâncias químicas ilícitas	Consumo de substâncias químicas lícitas com amigos	Cumprimento de medidas socioeducativas	Figura materna e gravidez na adolescência	Professores interessados no projeto	Relações Interpessoais/professores voluntários	Socialização por meio de lanches no recreio	Relações Interpessoais/diretor
Indisciplina escolar	Violência na escola	Problemas de comportamento (ansiedade e hiperatividade)	Falta de acesso e permanência na escola	Escuta dos estudantes	Permanência do projeto de xadrez na escola	App na rede móvel (jogo de xadrez no celular)	Jogo de xadrez offline 3D
Grandes grupos de amigos (tribos)	Violência na escola	Falta de assiduidade na escola	Falta de voluntários	Partilha do jogo com a família	Jogo de xadrez na faixa etária de 15 a 17 anos	Diferentes espaços de aprendizagem	Abertura da escola para pesquisa
Residência em bairro violento	Falta de motivação para a escola	Estudo em diferentes escolas	Desgosto em estudar com alunos de outra idade	Interesse dos estudantes por educadores voluntários	Enxadristas voluntários	Envolvimento dos estudantes na pesquisa	Envolvimento dos professores de Educação Física e Matemática
Falta de atenção e concentração	Falta de Raciocínio-lógico	Falta de moradia fixa	Residência em diferentes bairros da cidade	Diretores interessados no projeto	Peças do jogo de xadrez com o tamanho grande	Atenção dada aos estudantes por meio de histórias de vida	Partilha do xadrez com amigos da escola

Fonte: elaborado pela autora.

Para facilitar a compreensão do leitor em relação ao panorama da pesquisa apresentado no Quadro 21, foi elaborada a figura em forma de tabuleiro de xadrez, que significa o ‘tabuleirar’ dos estudantes em situação vulneráveis, que apresentam causas e consequências marcadas na/pela trajetória da infância e juventude. Também nesse Quadro evidencio contribuições desta investigação. Sendo assim, as contribuições desta pesquisa carecem ainda de maior aprofundamento em seus estudos referentes a vulnerabilidade social dos jovens, uma vez que o tempo nessa pesquisa, não me oportunizou sistematizar melhor a trajetória de vida, desses estudantes.

Para chegar a este cenário de problematização, tive que escutar, primeiramente, o diretor da escola, em 2014, que relatou diversas causas e consequências que vivencia no dia a dia da escola, o que foi apresentado na introdução deste trabalho.

Para Souza (2008, p. 131), “[...] antes de tudo, é preciso conhecer as experiências vividas por esses [estudantes] e procurar detectar as causas”. Foi a partir das produções que pude revelar as causas que os levaram a chegar ao panorama apresentado por este estudo.

Tais consequências podem interferir na trajetória escolar e na formação como um todo na vida do estudante que já vivenciou alguma das situações-problema mostradas, (SOUZA, 2008), como a vulnerabilidade social. Sobre o tema, Abramovay (2002) retrata que:

[...] diversas modalidades de separação do espaço e das oportunidades sociais, que incluem a segregação residencial, a separação dos espaços públicos de sociabilidade e a segmentação dos serviços básicos – em especial, da educação – concorrem para ampliar a situação de desigualdades sociais.

A partir do jogo de xadrez como elo pedagógico no espaço escolar, podem ser oferecidas diferentes oportunidades de trabalho, de lazer e de formação ao público juvenil para garantir o sucesso do ensino e da aprendizagem, principalmente daqueles que pertencem a classes sociais menos favorecidas.

Sendo assim, torna-se necessário o trabalho com a pesquisa e o envolvimento dos educadores na contribuição dessas atividades desafiadoras, como o jogo de xadrez, devido às diferentes formas de se trabalhar com as diversas áreas do saber.

Dessa maneira, “[...] as atividades enxadrísticas realizadas no contexto educacional permitem trabalhar a melhoria da autoestima dos estudantes, visto que sua iniciação não quer pré-requisitos (características físicas e sociais...) e é acessível aos estudantes” (SÁ *et al*, 2012, p. 357) das diferentes faixas etárias.

As sessões de xadrez na escola envolveram jovens dos diferentes anos do Ensino Fundamental, já que eles estudam por blocos. Isso não foi considerado um empecilho para que todos participassem das atividades, pois o projeto de pesquisa visava a beneficiar todos os que tinham interesse, assim como descrever e analisar histórias de vida.

Apresento na próxima etapa as considerações deste estudo, assim como contribuições e sugestões que foram construídas por meio das produções dos estudantes no espaço do trabalho em campo, das quais puderam brotar magníficas reflexões para educação.

## CONSIDERAÇÕES, CONTRIBUIÇÕES E SUGESTÕES DESTE ESTUDO

*Eu gostaria de finalizar meus estudos nesta escola e depois me formar em Educação Física ou na área de Direito.*

**E8 (2016)**

Parto da epígrafe do estudante E8 para iniciar estas considerações, por ponderar suas palavras como reveladoras de um propósito de vida futura, evidenciando que muitas vezes falta oportunidade aos jovens para conseguirem chegar ao final de uma trajetória escolar, de adentrarem no mercado de trabalho e de buscarem seus direitos, o que deveria ser proposto para atender a esse público juvenil.

Portanto, a relação que estabeleci entre a epígrafe apresentada e estas considerações foi partir dos estudos da pesquisa de campo, na qual refleti sobre a importância de sistematizar e finalizar um trabalho para se chegar a um lugar, a um destino, a propósitos como os que foram elencados por este estudo.

Assim, o trabalho investigativo pode ser alavancado a partir de atividades práticas articuladas com estudos teóricos, neste caso apoiadas pelas experiências da pesquisadora na educação e pelo percurso teórico-metodológico adotado, que elegeu como *corpus* de pesquisa as descrições das histórias de vida de estudantes que vivem em vulnerabilidade social.

Vale ressaltar que as regras básicas do jogo de xadrez oportunizaram analogias com as histórias de vida dos estudantes da rede pública, que espontaneamente relataram momentos históricos vividos desde a infância e a adolescência, assim como os percursos vivenciados em campo durante este estudo.

Neste trabalho, os propósitos foram descrever e analisar o desenvolvimento do processo de sociabilidade de estudantes que vivenciam a vulnerabilidade social por meio dos aspectos cognitivo, afetivo, histórico, cultural e social, assim como envolver os estudantes nas sessões do jogo de xadrez como elo pedagógico. Com isso, foram identificadas diferentes causas e consequências que levaram os jovens participantes na pesquisa a viverem em tais situações, como conflitos de sociabilidade que ficaram evidentes neste estudo.

Elenco a seguir as diferentes situações que me levaram a refletir durante todo o percurso deste trabalho investigativo.

Início demonstrando os diferentes espaços de aprendizagem que a escola pode oferecer para os estudantes como forma de envolvê-los nas práticas educativas, como ocorreu neste projeto em que participaram a pesquisadora, professores, coordenadores pedagógicos e educadores voluntários com o objetivo de oferecer momentos de aprendizagem mais prazerosos para a educação dos jovens de 15 a 17anos que se encontram em atraso escolar.

Mesmo com os diferentes espaços que a escola pode ofertar, ainda há a necessidade de políticas públicas de formação para os estudantes, devido ao fato de este público juvenil apresentar muitos conflitos em relação a seus familiares, muitas vezes iniciados em sua infância, mas que ainda perduram durante a adolescência, o que pode se refletir negativamente em sua educação, juntamente com a escola e a família.

Assim, urge a necessidade junto à direção, coordenação pedagógica, professores, psicólogos e assistentes sociais de momentos de reflexão sobre as práticas pedagógicas que muitas vezes ainda se valem de uma educação com modelo arcaico. Com isso, os estudantes ainda têm muita dificuldade para o acesso e a permanência na escola. Quanto ao tema, pude observar bem de perto o desinteresse dos jovens em se envolverem nas atividades propostas, que eram concomitantes com as sessões de xadrez.

Então, venho refletir sobre educadores que ainda atuam como professores, assim como sobre os cursos da academia no que se refere à educação, para que esta possa trazer uma proposta curricular que chame a atenção dos estudantes, principalmente dos jovens de classes sociais menos favorecidas, falta que pudemos perceber no decorrer deste estudo. Isso porque, por exemplo, esses jovens não gostam de estudar entre as crianças, alunos que não estão na faixa etária deles, até mesmo de outros com idade mais avançada, fato que os desestimula, aliado às marcas de uma trajetória de vida e escolar que ficou a desejar no que diz respeito a estímulos.

Assim, pondero sobre a exclusão e a inclusão, que muitas vezes não sei definir, já que a proposta da escola pesquisada pode ser considerada uma “inclusão excludente”, que ainda necessita de um estudo mais aprofundado em relação a matricular todos os jovens em atraso escolar e vulneráveis no mesmo local.

Percebi também no decorrer da pesquisa que os estudantes que vivem em situações de conflitos sociais ainda necessitam de maior atenção para desenvolver atividades de caráter individual e grupal. Além disso, foi a partir do trabalho com seus pares que me atentei para a inserção das tecnologias na escola como elo pedagógico. Fiquei muito contente, por exemplo, porque um estudante instalou o jogo de xadrez no celular sem que eu ao menos lhe falasse

para fazer o uso desse recurso, tendo em vista que muitas vezes os professores não envolvem o estudante para desenvolver atividades com o uso de telefones móveis. Vale ressaltar ainda que foi sistematizado também um jogo de xadrez com o formato 3D de forma *off-line*. Isso me deixou muito ditosa porque trabalho com tecnologias na formação de professores em meu dia a dia.

Não poderia deixar de registrar que, além dos jogos que envolveram os recursos tecnológicos, procurei também levar peças xadrez com tamanho grande para motivá-los a aprender o jogo. Com isso, os estudantes tiveram mais interesse em participar das sessões.

Também enfrentei alguns obstáculos, como tentar inserir o jogo de xadrez para as estudantes do sexo feminino, as quais iniciaram a pesquisa, mas não permaneceram.

Mesmo assim, sem a participação das meninas, o diretor solicitou que o projeto de xadrez como elo pedagógico continuasse no próximo ano na escola, já que ele observou as atitudes dos jovens como um ponto positivo para seu envolvimento no processo educativo. Durante o desenvolvimento dessas atividades, os estudantes se sentiam incomodados quando finalizavam as sessões do jogo: eles não queriam sair para o intervalo e até mesmo, ao retornarem do recreio, queriam voltar a participar das atividades.

Isso me fez refletir sobre estudos com conteúdos fragmentados por componentes curriculares a cada uma ou duas horas. Por que não trabalhar implicitamente as diferentes áreas do conhecimento de modo que os estudantes não percebam que estão aprendendo durante todos os tempos de estudo?

Pode-se pensar sobre uma proposta curricular para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes das diferentes faixas etárias na instituição, para que não aconteça o atraso escolar. Portanto, resalto que a escola pode mudar sua prática pedagógica de maneira a buscar a autonomia do estudante e evidenciar o trabalho crítico para atender o propósito do processo educativo. Nele, pode-se também envolver os estudantes nos projetos extracurriculares, como ocorreu com esta proposta por meio de experiências em tempo real com os estudantes.

Essa experiência foi extremamente significativa devido a inúmeras situações documentadas que pude articular com a prática, assim como com a fundamentação teórica, o que alavancou ainda mais este processo investigativo.

A partir da análise das produções por meio das experiências, percebi que devemos buscar políticas públicas em relação à infraestrutura para atender às famílias dos estudantes, já que eles residem em bairros distantes. E, com a moradia em bairros tão distantes do espaço

escolar e, por isso, terem que ir à escola de ônibus, observei que eles chegavam atrasados no primeiro tempo de aula com frequência.

Foi diante desse contexto que iniciei uma reflexão sobre a dificuldade que estes estudantes enfrentavam em seu trajeto casa/escola/casa, sobre sua origem, já que enfatizo muito a importância da articulação da família e da escola em sua educação, principalmente daqueles que vivem situações de vulnerabilidade observadas no decorrer deste texto. Se os estudantes têm dificuldade em chegar à escola, imaginem seus responsáveis e familiares para estarem presentes nas reuniões. Acredito que, ao elaborar uma proposta para esses jovens em atraso escolar, temos que fazer primeiramente uma pesquisa para traçar seu perfil e, posteriormente, analisarmos e discutirmos novas propostas para eles, que tiveram muitos obstáculos antes de retomar seus estudos.

Isso me leva a constatar a escola como titular de propostas pedagógicas diferenciadas, ainda pode estar propondo atividades em que os estudantes não estão se envolvendo no processo educativo, que maneira que o leve a aprender. Contudo, há alguns estudantes que têm interesse em aprender, o que pode levar a revelar uma postura autônoma e crítica em relação educação.

E, com essa prática ainda fechada, os estudantes não têm interesse em assistir às aulas e com isso ficam provocando tumulto dentro e no entorno da escola. Neste espaço escolar em que se desenvolveu a pesquisa, por exemplo, até mesmo a comunidade local reclama dela que atende jovens em vulnerabilidade social.

Por conta disso, a polícia é sempre chamada para atender conflitos de sociabilidade, em que geralmente estão envolvidos grupos isolados de jovens e até mesmo o consumo de substâncias ilícitas. Outro fator importante verificado foi que a maioria dos participantes tem o vício de fumar, especialmente também porque predominam nesta escola estudantes do sexo masculino.

Não poderia deixar também de narrar um fato que me chamou a atenção entre os estudantes pesquisados: a espontaneidade de um dos jovens que relatou que gostava de ajudar pessoas, principalmente um amigo que tinha problemas com a tecnologia durante vários anos e que, a partir do diálogo entre eles, foi conseguindo trazê-lo de volta para estudar.

Foi diante do cenário desta pesquisa que percebi o crescimento pessoal e profissional desses meninos por meio do trabalho coletivo com o propósito de construir uma educação com um olhar de respeito, de carinho e de interesse para uma formação para os jovens em

vulnerabilidade social, com possibilidades e oportunidades pessoais, estudantis e profissionais para sua vida futura.

O que me chamou atenção também na escola pesquisada foi o uso do boné e do celular, o tingimento dos cabelos, o uso de tatuagem, assim como a beleza da habilidade da arte do grafite que ao mesmo tempo é conhecido como grafite ou grafiti. Em se tratando de um público juvenil que está em retorno escolar, ressalto que muitas das situações supracitadas são vetadas em instituições escolares, o que não ocorre na realidade documentada.

Diante desse contexto, reitero que o celular foi utilizado como recurso pedagógico com iniciativa de um estudante para a instalação do jogo de xadrez. Acredito que isso revela que devemos aproveitar as oportunidades possibilitadas a partir de diferentes recursos para envolver os alunos nas práticas educativas, já que vivemos na era digital.

Também foi estampado entre os estudantes que eles gostaram de participar das atividades nos diferentes espaços no interior da escola, as quais eram proporcionadas em mesas com atividades em grupos.

Não poderia deixar de mencionar também momentos em que participei de seminários e apresentei esta proposta para estudantes nessa faixa etária, mas fui criticada por eles estarem estudando em um único lugar. Acredito que devemos refletir sobre os aproximadamente 8.000 estudantes que estão fora da escola e não querem retornar a unidades escolares que atendam estudantes que estão na idade certa de acordo com a série/ ano.

Isso me fez repensar em propostas de políticas públicas para atender esse público, o que exige estudos mais detalhados, por seu turno, bem como um acompanhamento sistematizado, no qual não pude me aprofundar devido ao curto tempo deste trabalho em *lócus*.

Foi um trabalho apaixonante, dentre outros motivos, porque tive a oportunidade de escutar cada um dos estudantes, que por diferentes motivos não puderam seguir seus estudos no momento certo de sua vida.

Portanto, a pesquisa realizada por meio das sessões de xadrez e das produções das histórias de vida completa e tópica demonstrou que se essa atividade educativa for implementada permanentemente nas instituições pode vir a trazer benefícios em várias áreas do conhecimento. No entanto, a descontinuidade atual de projetos e programas que beneficiam essa juventude faz com que o país continue na inércia, sufocado pela falta de conhecimento, pela violência e pelo atraso e abandono escolar. É preciso mostrar aos jovens que o seu caminho tem um futuro promissor de autonomia e valores.

Não poderia deixar de mencionar a importância do vínculo com os participantes da pesquisa antes de estes iniciarem suas produções, considerando seu envolvimento com a pesquisadora e com os educadores articulados também em momentos no processo educativo.

Outro ponto importante desta investigação foi o encantamento e o desafio que tive no momento em que comecei a pensar sobre como eu poderia integrar as histórias de vida dos estudantes às metáforas que foram surgindo conforme fui refletindo sobre as produções dos estudantes e os momentos de sociabilidade que me foram proporcionados nas sessões de xadrez. Também ficou marcada neste estudo a aquisição de materiais fornecidos pela pesquisadora, o que me levou a pensar sobre o provável desinteresse em investir em novas práticas pedagógicas e educativas na vida do público jovem, principalmente para este inserido em classes sociais menos favorecidas.

Além disso, o que me deixou muito ditosa no percurso da pesquisa foi a gama de possibilidades de se trabalhar com as tecnologias atuais, as quais me proporcionaram aprofundar o conhecimento nessa área, principalmente sobre a mobilidade e a ubiquidade de se trabalhar com o celular para a transcrição das histórias de vida, assim como a beleza e perfeição do programa de desenho *CorelDraw*<sup>14</sup>, que potencializou este trabalho com as imagens/figuras e as metáforas das histórias de vida dos estudantes e do tabuleirar no xadrez.

Ao chegar neste momento deste trabalho investigativo, vi que muito se tem para estudar em relação ao tema, que ainda é muito fértil. É como se eu estivesse iniciando uma partida de xadrez e que não pudesse mais continuar porque meu tempo no relógio que marca uma partida tivesse sido finalizado nesta etapa do curso de mestrado, tempo muito curto para maiores aprofundamentos na temática, que requerem a apresentação de situações-problema ao mesmo tempo em que estas se revelam instigantes para pesquisar, estudar, descrever e analisar, assim como posso trazer experiências para contribuir no processo educativo.

Além disso, o que me deixou muito interessada em estudar o assunto é que percebi transformações que ocorreram em mim associadas a aspectos cognitivo, histórico, cultural, social, pessoal e cotidiano, além de eu conseguir compreender e lidar melhor com estudos referentes aos jovens que apresentam conflitos de sociabilidade, muitos deles que vivem em situações de vulnerabilidade social que provocam, dentre outros, o atraso escolar. E as sessões

---

<sup>14</sup>O *CorelDraw* é um dos programas de desenho vetorial mais potentes e confiáveis que você pode encontrar hoje em dia. Disponível em: <<http://coreldraw.softonic.com.br/>>. Acesso em: 10 abr 2016.

do jogo de xadrez aliadas às produções dos estudantes me oportunizaram conhecer mais de perto sua realidade.

Chegou o momento de aprontar esta pesquisa, mas não de finalizá-la, principalmente em relação a estudar os jovens que retornaram à escola e não concluíram seus estudos no momento certo, por diferentes motivos. A Figura 23 me fez refletir sobre os diferentes motivos que foram elencados nas produções e no percurso das sessões de xadrez referentes ao não acesso a políticas públicas de formação para a juventude, quando muitas portas se fecharam nos trajetos da infância e adolescência do público juvenil que retornou ao processo escolar e fez parte desta pesquisa, mas as sessões de xadrez lhes oportunizaram, por outro lado, relatar suas perspectivas de vida futura.

Isso me levou a aprofundar nos estudos entre a prática e a teoria, assim como ter ousadia de saltar, como a peça o cavalo no tabuleiro de xadrez, no que se refere à liberdade na escrita deste estudo a todo momento, que devo a minha querida orientadora e aos membros da banca que muito contribuíram para este estudo de autoria, criatividade e criticidade.

Com este estudo, enfim, acredito ter evidenciado situações–problema, causas e consequências das experiências de vida dos estudantes de 15 a 17 anos, no decorrer das sessões de xadrez, além do retrato das análises por meio das histórias de vida. Ainda destaco as contribuições que o jogo de xadrez pode proporcionar entre os estudantes.

Quero dizer que este estudo ainda tem muito a ser explorado, principalmente no que se refere ao currículo, à pesquisa e à autoria na prática docente e discente, principalmente destes estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade social, bem como na escrita acadêmica.

Por fim, chamo atenção à sociedade em rede, aos envolvidos na educação, inclusive eu, como pesquisadora, para refletir sobre as palavras dos jovens que mesmo em situações de vulnerabilidade social, almejam seu projeto de vida futura, tendo como intenção cursar Educação Física, Engenharia, Medicina, ser militar, ser cantor, assim com desenvolver trabalho com automóveis e animais.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco. Brasília: 2007. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154580por.pdf>>. Acesso em: 12 mai 2015.

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133977por.pdf>>. Acesso em: 12 abr 2015.

ABRAMOVAY, M. *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília, DF: UNESCO/BID, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127138por.pdf>>. Acesso em: 10 out 2014.

ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Escolas de paz**. Brasília: UNESCO e Governo do estado do Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140380porb.pdf>>. Acesso em: 05 nov 2015.

ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. Disponível em: <http://arpa.ucv.cl/articulos/manualdehistoriaoral.pdf>>. Acesso em: 10 dez 2015.

ALMEIDA, M. F. L. de.; SÁ, A. V. M. Ensino de xadrez em escola de tempo integral: um estudo exploratório em Palmas, Tocantins. In: SILVA, W. da (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 255-274.

AZEVEDO N. P. de. Marco Legal e Financiamento. In: CORTI, A. P. **Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica (SEB). Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Brasília: Ministério da Educação, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category\\_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 02 dez 2015.

BARROS, M. **Matéria de poesia**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

\_\_\_\_\_. **Ensaio fotográficos**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

BARTHES, R. *et al.* **Análise estrutural de narrativas**. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto. Introdução à edição brasileira por Milton José Pinto. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAgQ8kAB/analise-estrutural-narrativa-roland-barthes>>. Acesso em: 12 abr 2016.

BERBEL, N. A. N. Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino Superior: In: **Semina**, Londrina, v.17. 1995. p. 7-17.

BERTOLETTI, E. N. M. Lourenço Filho, alfabetização e cartilhas: percurso e memória de uma pesquisa histórica. In: MORTATTI, M. do R. L. (Org.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria J. Alvarez; Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994. Título original: Qualitative research for education. Disponível em: <[https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao)>. Acesso em: 05 nov 2015.

BRASIL. **Autoconhecimento para o Autocuidado**. Saúde. 1ª parte Ministério da Saúde, 1990. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro092.pdf>>. Acesso em: 02 jan 2016.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e Adolescente**. Biblioteca Digital. 13ª edição Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata Atualizada até 19/3/2016. Centro de Documentação e Informação Edições Câmara Brasília | 2016. Disponível em: <[bd.camara.gov.br/bd/.../estatuto\\_crianca\\_adolescente\\_13ed.pdf?...27](http://bd.camara.gov.br/bd/.../estatuto_crianca_adolescente_13ed.pdf?...27)>. Acesso em: 10 abr 2016.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Centro de Documentação e Informação. 11. Ed. Edições Câmara Brasília, 2016. Atualizada em 19/03/2016. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional>>. Acesso em: 10 fev 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 12 abr 2016.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse (SICONV). 2014. Disponível em: <<https://www.convenios.gov.br/siconv/ConsultarProposta/ResultadoDaConsultaDeConvenioSelecionarConvenio.do?sequencialConvenio=813274&Usr=guest&Pwd=guest>>. Acesso em: 20 mar 2016.

\_\_\_\_\_. **Curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 03 set 2015.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p. – (Série textos básicos; n. 67). Disponível em: <[bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/.../constituicao\\_federal\\_35ed.pdf?..](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/.../constituicao_federal_35ed.pdf?..)>. Acesso em: 15 abr 2015.

\_\_\_\_\_. **Preciso saber para contratar o aprendiz**. Parcerias da Aprendizagem. Edição revista e ampliada. Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.senac.br/media/6773/manual\\_de\\_aprendizagem\\_do\\_mte\\_edi\\_o\\_revisada\\_e\\_atualizada\\_em\\_2013.pdf](http://www.senac.br/media/6773/manual_de_aprendizagem_do_mte_edi_o_revisada_e_atualizada_em_2013.pdf)>. Acesso em: 28 abr 2016.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicadores Educacionais** - Taxas de distorção idade-série. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 14 abr 2016.

BRITO, A. M. de.; MOTTA, M. C. A. da. (Orgs.). **TRAJE - travessia educacional do jovem estudante**: projeto diferenciado no Ensino Fundamental. Campo Grande-MS: Secretaria Municipal de Educação -SEMED, 2011.

CAMPO GRANDE. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). **Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino**: 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Campo Grande- MS: SEMED, 2008.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. **Cadernos de Pesquisa**. n. 116, julho/ 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14402.pdf>>. Acesso em: 02 fev 2016.

CHARTIER, A. M. 1980-2010: trinta anos de pesquisas sobre história do ensino da leitura. Que balanço? In: MORTATTI, M. do R. L. (Org.). **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr 2016.

COELHO M. F. P.; SOUZA L. M. de T.; RODRIGUES M. **Políticas sociais para o desenvolvimento**: superar a pobreza e promover a inclusão; Simpósio Internacional sobre Desenvolvimento Social. Organizadoras: Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, UNESCO, 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190752por.pdf>>. Acesso em: 23 nov 2015.

DAUVERGNE, P. O caso do xadrez como ferramenta para desenvolver as mentes de nossas crianças. In: FILGUTH, R. (Org.) **A importância do xadrez**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 11-17.

DAYRELL, J. Escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

\_\_\_\_\_. Escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>>. Acesso em: 15 out 2014.

DAYRELL, J. *et al.* Os Jovens de 15 a 17 anos: Características e Especificidades Educativas In: CORTI, A. P. *et al* (Orgs.). **Jovens de 15 a 17 Anos no Ensino Fundamental**. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Básica (SEB). Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Brasília, 2011. Ministério da Educação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category\\_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8301-coef2011-caderno-reflexoes&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 03 jul 2015.

FIGUEIREDO, F. M. C. F. **Representações dos funcionários de uma ONG sobre alunos em situação de vulnerabilidade social**: implicações para a construção das identidades desses alunos. 87 f. Dissertação (Mestrado em educação). Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2015. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/16318-flavia-mara-correta.pdf>>. Acesso em: 10 abr 2016.

FREIRE. P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Fora da escola em Campo Grande (MS)**. 2012. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.foradaescolanaopode.org.br/exclusao-escolar-por-municipio/MS/5002704-Campo\\_Grande](http://www.foradaescolanaopode.org.br/exclusao-escolar-por-municipio/MS/5002704-Campo_Grande)>. Acesso em: 03 abr 2016.

\_\_\_\_\_. **O enfrentamento da exclusão escolar no Brasil**. Brasília, DF. Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2014. Disponível em: <[http://www.foradaescolanaopode.org.br/downloads/Livro\\_O\\_Enfrentamento\\_da\\_Exclusao\\_Escolar\\_no\\_Brasil.pdf](http://www.foradaescolanaopode.org.br/downloads/Livro_O_Enfrentamento_da_Exclusao_Escolar_no_Brasil.pdf)>. Acesso em: 10 jan 2016.

GONZAGA, M. A. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G. [*et al.*] (Orgs.). **Pesquisa em Educação**: alternativas investigativas com objetivos complexos. São Paulo: Ed. Loyola, 2006, p. 65-92.

GOULART, C. M. A. Aspectos da história da alfabetização na rede escolar municipal de Niterói/RJ: problematizando questões teórico-metodológicas. In: MORTATTI, M. do R. L. (Org.). **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr 2016.

GUSSI, A. F. Reflexões sobre os usos de narrativas biográficas e suas implicações epistemológicas entre a Antropologia e a Educação. Trabalho apresentado na **26ª. Reunião Brasileira de Antropologia**, realizada entre os dias 01 e 04 de junho, 2008. Porto Seguro, Bahia, Brasil. Disponível em: <[http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD\\_Virtual\\_26\\_RBA/grupos\\_de\\_trabalho/trabalhos/GT%2007/alcides%20fernando%20gussi.pdf](http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2007/alcides%20fernando%20gussi.pdf)>. Acesso em: 26 mar 2016.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*: o jogo como elemento da cultura. [Tradução João Paulo Monteiro]. 7. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2012. (Estudos/dirigida por Guinsburg).

LEÃO, G. *et al.* Jovens olhares sobre a escola do [...]. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 84, p. 253-273, maio-ago. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 de jul 2015.

MACEDO, L. **Ensaio pedagógico**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACEDO, L. de. *et al.* **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACIEL, L. T. L. **Corpos, culturas, e alteridade em fronteiras**: educação escolar e prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e da Aids entre indígenas da reserva Kadiwéu. Mato Grosso do Sul – Brasil. 2009. Folhas? Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Psicologia e Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/.../Leia\\_Teixeira\\_Lacerda\\_Maciel.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/.../Leia_Teixeira_Lacerda_Maciel.pdf)>. Acesso em: 05 fev 2016.

MARQUES, L. P. Cotidiano escolar e diferenças. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 17, n. 1, p. 101-117, mar. / jun. 2012. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/10/Cotidiano-escolar-e-diferen%C3%A7as.pdf>>. Acesso em: 12 abr 2016.

MARTINS, J. de S. **Exclusão Social e a nova desigualdade**. 3. Ed. São Paulo: Paulus, 1997. (Coleção de Temas da atualidade).

MATO GROSSO DO SUL. **Perfil do MS**. Governo de Estado de Mato Grosso do Sul. 2015. Disponível em: <<http://www.ms.gov.br/institucional/perfil-de-ms/>>. Acesso em: 30 jun 2015.

MENEZES, J. E. Um estudo comparativo das concepções de professores e alunos sobre os efeitos do xadrez no ensino-aprendizagem de matemática. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação**: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 219-254.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec/ESBRASCO, 1999.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <[http://www.etepb.com.br/arq\\_news/2012texto\\_professores\\_imagens\\_do\\_futuro\\_presente.pdf](http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf)>. Acesso em: 14 abr 2016.

NUCCI, R. **Estudantes entram em confronto com Guarda Municipal**; 5 são detidos. Jornal Campo Grande News. Campo Grande, MS, 2014. Disponível em: <<http://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/estudantes-entram-em-confronto-com-guarda-municipal-5-sao-detidos>>. Acesso em: 10 jul 2014.

OLIVEIRA, F. N. de.; BRENELLI, R. P. O jogo Xadrez Simplificado como instrumento de diagnóstico da perspectiva social e cognitiva em escolares. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 101-120.

PASSEGGI, M. da C. Narrativa Experiencia y Reflexividad Autobiográfica: Por una Epistemología del Sur en Educación. **Simpósio Internacional de Narrativas em Educacion-Histórias de vida, infancis y memória**. Ricardo Castaño Gaviria Traductor e Intérprete, profesor Facultad de Educación Universidad de Antioquia. 2011. Disponível em: <<http://www.docfoc.com/s1-2-passeggi-narrativa-experiencia-y-reflexividad-autobiografica-por>>. Acesso em: 15 mar 2016.

PRIOSTE, C. D. O. **Adolescente e a internet: laços e embaraços no mundo virtual**. 361 p. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo. São Paulo: s.n., 2013. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/.../48/.../CLAUDIA\\_DIAS\\_PRIOSTE\\_rev.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/.../48/.../CLAUDIA_DIAS_PRIOSTE_rev.pdf)>. Acesso em: 15 jan 2016.

ROCHA, W. R. O jogo e o xadrez: entre teorias e histórias. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 19-36.

SÁ, A. V. M. Ensino enxadrístico em contextos escolar, periescolar e extraescolar: experiências em instituições educativas na França e suas repercussões. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 169-190.

SÁ, A. V. M. de. *et alii*. Apontamentos sobre o ensino do xadrez no Brasil: o projeto nacional e o projeto do Paraná. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico**. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 355-373.

SÁ, A. V. M. *et al.* **Xadrez: cartilha**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1993.

SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação**: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico. Curitiba: Editora UFPR, 2012.

SILVA, W. da. **Raciocínio lógico e o jogo de xadrez**: em busca de relações. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. UNICAMP. Faculdade de Educação, Campinas, 2010. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000767372>>. Acesso em: 15 jun 2016.

SOUZA, M. R. de. Violência nas escolas: causas e consequências. **Caderno Discente do Instituto de Educação** – Ano 2, n. 2 – Aparecida de Goiânia – 2008. Disponível em: <[www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20VIOLÊNCIA%20ESCOLAS](http://www.faculdadealfredonasser.edu.br/files/pesquisa/Artigo%20VIOLÊNCIA%20ESCOLAS)>. Acesso em: 12 abr 2016.

TOURTIER-BONAZZI, C. de. Arquivos: propostas metodológicas. In: FERREIRA, M. de M.; AMADO, J. (Coords). **Usos e abusos da História Oral**. ed. 8. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 233-246.

TREVISOL, M. G.; BARROS, A. de. Verticalidade ou horizontalidade da informação: Estudo de caso do programa “Estúdio Santa Catarina da RBS”1. **Vozes e Diálogo**. Itajaí, v. 11, n.2, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/vd/article/viewFile/4315/2526>>. Acesso em: 12 abr 2016.

TRIVELLATO, M. de C. F.; MARTURANO, E. M. Ambiente Familiar e os Problemas do Comportamento apresentados por Crianças com Baixo Desempenho Escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, 15(1), p. 35-44. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n1/a05v15n1.pdf>>. Acesso em: 15 mai 2016.

VELOSO-SILVA, R. R; SÁ, A. V. M. Práticas pedagógicas no ensino-aprendizado do jogo de xadrez em escolas de Monte Carlos, Minas Gerais. In: SILVA, W. da. (Org.). **Xadrez e Educação**: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico. Curitiba: Editora UFPR, 2012, p. 275-298.

VIDAL, D.G. *et al.* O Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE) e sua contribuição para a história da alfabetização no Brasil. In: MORTATTI, M. do R. L. (Org.). **Alfabetização no Brasil**: uma história de sua história. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/alfabetizacao.pdf>>. Acesso em: 15 abr 2016.

VIEIRA, C. M. N. **A criança indígena no espaço escolar de Campo Grande/MS**: identidades e diferenças. 228 f + anexos. Tese(Doutorado em educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2015 Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/15498-carlos-magno.pdf>>. Acesso em: 15 abr 2016.

## **ANEXO**

**Anexo A**  
**Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética e Pesquisa (CEP)**

**UNIVERSIDADE ANHANGUERA**  
**-UNIDERP (UNIV.PARA O**  
**DESENVOLVIMENTO DO**



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** PEÃO, REI OU RAINHA: HISTÓRIAS DE VIDA DE ESTUDANTES EM VULNERABILIDADE SOCIAL, CAMPO GRANDE, MATO GROSSO DO SUL

**Pesquisador:** SUELY CARNEIRO MASCARENHAS

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 48754315.0.0000.5161

**Instituição Proponente:** FUNDACAO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

**Patrocinador Principal:** FUNDACAO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.361.807

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de projeto de pesquisa vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, apresentado pela mestranda Suely Carneiro Mascarenhas, sob orientação da Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda.

**Objetivo da Pesquisa:**

Descrever e analisar o desenvolvimento do processo de sociabilidade de 25 (vinte cinco) estudantes, bem como vivenciam a vulnerabilidade social, por meio das contribuições dos estudiosos do campo da história da educação e da história oral, sociologia e jogo pedagógico. Como objetivos específicos, também foram propostos: Descrever os aspectos cognitivo, afetivo, histórico, cultural e social levantados nas histórias de vida completas e tópicos dos estudantes, por meio do roteiro de história oral; Verificar o desenvolvimento do processo de sociabilidade por meio do jogo de xadrez como instrumento pedagógico dos estudantes; Apresentar como os jovens vivenciam as situações de vulnerabilidade social, ou por quais outros motivos não tiveram oportunidade de frequentar a escola; Analisar os aspectos cognitivo, afetivo, histórico, cultural e social por meio dos estudos dos teóricos que fundamentam esta pesquisa, com o foco na história da educação, história oral, sociologia e no jogo.

**Endereço:** Av. Ceará 333

**Bairro:** Miguel Couto

**CEP:** 79.003-010

**UF:** MS **Município:** CAMPO GRANDE

**Telefone:** (67)3348-8120

**E-mail:** cep.uniderp@anhanguera.com

UNIVERSIDADE ANHANGUERA  
-UNIDERP (UNIV.PARA O  
DESENVOLVIMENTO DO



Continuação do Parecer: 1.361.807

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os Riscos e Benefícios, bem como os Critérios e Inclusão e Exclusão, foram apresentados nos Termos de Assentimento e Consentimento Livre e Esclarecido e no corpo do Projeto de Pesquisa. Os riscos apresentados são: nas sessões de xadrez corre-se o risco de ficar frustrado em perder a partida, porque tem estudante que não consegue lidar com derrota. A pesquisadora descreve que, nesses casos, as situações serão amplamente esclarecidas pela mesma aos estudantes, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o possível incômodo dela

resultante. Os benefícios apresentados são oportunizar ao estudante sua voz por meio das histórias de vida, bem como nas das sessões de jogo de xadrez possibilitar o desenvolvimento das seguintes habilidades/competências como: socialização, elevar a autoestima, a capacidade de se organizar em grupo, o respeito mútuo, atenção, concentração, estimular o cérebro, memorização, paciência, autocontrole, planejamento estratégico, bem como poderá fornecer subsídios qualitativamente no desempenho escolar e na sua vida.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Considerando as situações enfrentadas pelos jovens, apontadas pelo Conselho Antidrogas (2015), SED (2015), Inep (2014) e UNICEF (2014) a proposta de pesquisa apresentada propõe uma metodologia com o uso do xadrez como ferramenta pedagógica que poderá contribuir no campo acadêmico e social ao evidenciar um quadro das possíveis causas que levaram os estudantes em vulnerabilidade social a apresentar problemas de sociabilidade, bem como, a sua não permanência na escola.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados: Recurso com relação ao Parecer anterior, Projeto de Pesquisa, Instrumentos de avaliação; Folha de Rosto devidamente preenchida e assinada; Cronograma; Autorização da Escola com as devidas assinaturas; Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento na forma de convite, Riscos e Benefícios e Critérios de Inclusão e Exclusão, Cronograma e Currículo Lattes da pesquisadora.

**Recomendações:**

Endereço: Av. Ceará 333  
Bairro: Miguel Couto CEP: 79.003-010  
UF: MS Município: CAMPO GRANDE  
Telefone: (67)3348-8120 E-mail: cep.uniderp@anhanguera.com

**UNIVERSIDADE ANHANGUERA  
-UNIDERP (UNIV.PARA O  
DESENVOLVIMENTO DO**



Continuação do Parecer: 1.361.807

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O Projeto de pesquisa apresentado foi devidamente revisado e finalizado, bem como, o cronograma foi atualizado. Projeto aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Recurso do Parecer	recurso.pdf	07/12/2015 23:22:43		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa_Suely_07_12_2105.docx	07/12/2015 23:22:12	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Outros	Recurso_Suely_Carneiro_Mascarenhas_7_12_2015.docx	07/12/2015 23:19:50	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Recurso do Parecer	recurso.pdf	11/11/2015 00:39:03		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Recurso_Suely_Carneiro_Mascarenhas.docx	11/11/2015 00:38:23	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_SUELY_10_11_2015.docx	11/11/2015 00:35:18	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento_livre_ESTUDANT E.docx	11/11/2015 00:35:06	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_EDUCADOR_.docx	11/11/2015 00:34:58	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ESTUDANTE_RESPONSAVEL.docx	11/11/2015 00:34:49	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_558428.pdf	22/10/2015 17:04:29		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaolocal.pdf	21/10/2015 16:43:50	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_detalhado_Suely_Carneiro_Mascarenhas.docx	31/08/2015 14:52:10	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito

Endereço: Av. Ceará 333

Bairro: Miguel Couto

CEP: 79.003-010

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3348-8120

E-mail: cep.uniderp@anhanguera.com

UNIVERSIDADE ANHANGUERA  
-UNIDERP (UNIV.PARA O  
DESENVOLVIMENTO DO



Continuação do Parecer: 1.381.807

Cronograma	Cronograma_execu_fisica_projeto_Suely_Carneiro_Mascarenhas.docx	31/08/2015 14:17:45	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_Suely_Carneiro_Mascarenhas_ass_carimbo.pdf	31/08/2015 14:16:00	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito
Outros	curriculo_lattes_suely_carneiro_mascarenhas.doc	25/08/2015 23:22:44	SUELY CARNEIRO MASCARENHAS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAMPO GRANDE, 10 de Dezembro de 2015

Assinado por:

Paulo de Tarso Coelho Jardim  
(Coordenador)

Endereço: Av. Ceará 333

Bairro: Miguel Couto

CEP: 79.003-010

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3348-8120

E-mail: cep.uniderp@anhanguera.com

## **APÊNDICES**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice A**  
**Carta para o Diretor da Escola**

Paranaíba, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, 2015.

Ilmo Sr. Diretor da escola de rede pública

Prof. Esp.

Nós, **Profa. Esp. Suely Carneiro Mascarenhas e Profa. Dra. Leia Teixeira Lacerda**, somos pesquisadoras responsáveis pelo projeto de pesquisa intitulado: **PEÃO, REI OU RAINHA: Histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, MS**, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, na Unidade Universitária de Paranaíba da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Dessa forma, solicitamos a Vossa Senhoria a autorização para realizar a pesquisa dos dados junto a aproximadamente 25 (vinte e cinco) estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação (REME), de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

A pesquisa tem por finalidade compreender a trajetória de vida e de formação dos estudantes matriculados em uma escola da rede pública de Campo Grande, MS por meio do registro de suas histórias de vida e do jogo de xadrez. O objetivo dessa investigação visa descrever e analisar o processo de sociabilidade dos estudantes, bem como vivenciam a vulnerabilidade social. A análise dos dados será feita por meio das contribuições dos estudiosos do campo da história da educação, História Oral, da sociologia e do jogo pedagógico.

Diante do exposto, informamos também que a produção dos dados da pesquisa será realizada no período vespertino, nos meses de junho a julho de 2016, de maneira articulada às atividades do xadrez como elo pedagógico desenvolvidas no decorrer da pesquisa de campo. A identificação dos participantes e da instituição serão resguardadas, eticamente, conforme a Resolução N°. 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. A relevância acadêmica e social da pesquisa se constitui na contribuição para a formação dos educadores, bem como o aprimoramento do processo formativo dos estudantes, tanto nos aspectos cognitivos quanto nos aspectos históricos, culturais e sociais e na perspectiva do xadrez.

Colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários e agradecemos a colaboração da Direção e da equipe pedagógica da Escola para o desenvolvimento do referido Projeto de Pesquisa.

---

**Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda**

Orientadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

---

**Profa. Esp. Suely Carneiro Mascarenhas**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

---

**Prof. Esp.**

Diretor da Escola

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice B**

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Responsável e Estudante)**

**1. Convite e Título da pesquisa:** convidamos o (a) Sr (a) para participar da pesquisa intitulada **Peão, rei ou rainha: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, Mato Grosso do Sul**. Sua participação é voluntária. Se você aceitar participar, estará contribuindo para os benefícios na educação dos jovens.

**2. Delineamento do Estudo e Objetivos:** a pesquisa tem por finalidade compreender a trajetória de vida e de formação dos estudantes matriculados na Escola da rede pública, de Campo Grande, MS por meio do registro de suas histórias de vida e do jogo de xadrez. O objetivo dessa investigação visa descrever e analisar o processo de sociabilidade dos estudantes, bem como vivenciam a vulnerabilidade social. A análise dos dados será feita por meio das contribuições dos estudiosos do campo da história da educação, História Oral, da sociologia e do jogo pedagógico.

**3. Procedimentos de Pesquisa:** a pesquisa será realizada por meio de um levantamento de dados organizado com atividades pedagógicas que serão desenvolvidas junto aos estudantes, com um roteiro para o registro das fontes orais e das histórias de vida, considerando as dimensões biológicas, cultural e social.

**4. Garantia de Acesso ao protocolo de Pesquisa:** em qualquer etapa de desenvolvimento do protocolo os sujeitos participantes terão acesso à pesquisadora e à coordenadora da pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A orientadora do protocolo de pesquisa é a Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda que pode ser encontrada pelos telefones (67) 3901-4614 ou (67) 8117-2124. Se por ventura você tiver alguma dúvida quanto aos procedimentos éticos envolvidos na pesquisa, por favor, queira entrar em contato com a Coordenadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Profa. Dra. Estela Natalina Mantovani Bertolletti pelo telefone (67) 3503-1006 - (67) 3503-1007.

**5. Garantia de Liberdade:** é garantida aos sujeitos participantes a liberdade de retirar a qualquer momento seus consentimentos de participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde) e utilizando as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

**6. Garantia de Confidencialidade:** os dados relativos à pesquisa advindos dos depoimentos descritos serão analisados conforme a metodologia da pesquisa exploratória, sem identificação dos sujeitos participantes.

**7. Garantia do acompanhamento do desenvolvimento da pesquisa:** é direito dos sujeitos participantes e dever da equipe de pesquisadores mantê-los (a) informados (a) sobre o andamento da pesquisa, mesmo que de caráter parcial ou temporário.

**8. Garantia de Isenção de Despesas e/ou Compensações:** não há despesas pessoais para os sujeitos participantes em nenhuma etapa da pesquisa, como também não há compensações financeiras ou de qualquer outra espécie relacionadas à sua participação. Caso haja alguma despesa adicional, esta será integralmente absorvida pela pesquisadora.

**9. Garantia Científica Relativa ao Trabalho dos Dados Obtidos:** há garantia incondicional quanto à preservação exclusiva da finalidade científica no manuseio dos dados obtidos.

**10. Garantia de Entrega de 01 (uma) cópia do exemplar do Trabalho:** após a finalização da pesquisa e apresentação na Banca Examinadora a pesquisadora entregará 01 (um) exemplar do trabalho para o acervo da escola pesquisada.

**11. Riscos:** esta pesquisa poderá apresentar riscos nas sessões de xadrez, quando o estudante não souber lidar com a derrota e também no momento em que for adotado o método de História Oral, que abordará sobre sua breve trajetória de vida, podendo deixá-lo constrangido pelo fato de relembrar situações que marcaram negativamente sua vida. Entretanto essas situações serão amplamente esclarecidas pela pesquisadora aos estudantes na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o possível incômodo dela resultante.

**12. Benefícios:** como benefício desta pesquisa estará a oportunidade de o estudante apresentar a sua maneira de ser e viver por meio das histórias de vida e de formação, uma vez que os resultados poderão no futuro ampliar o diálogo entre a juventude e os profissionais que atuam na instituição escolar. Ouvir os estudantes pode acarretar benefícios para os futuros estudos acadêmicos e a implementação de políticas públicas relacionadas à educação de jovens, tendo em vista que a análise dos dados será apresentada aos órgãos governamentais sistematizadores de Programas e Projetos Educativos que atendam a juventude. Quanto aos benefícios das sessões de jogo de xadrez, identificamos que elas podem desenvolver as seguintes habilidades/competências: atenção, concentração, socialização, autoestima, raciocínio lógico, respeito mútuo, estimulação das funções cerebrais, memorização, compreensão do sentido de cultivar os sentimentos de paciência, autocontrole, planejamento estratégico, organização espaço-temporal, também poderá fornecer subsídios ou ampliação da compreensão teórica-metodológicos das diferentes disciplinas estudadas em seu percurso formativo.

**13. Critérios de inclusão** o critério de inclusão é a anuência do estudante por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que atende à Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde (II.10 - participante da pesquisa – indivíduo que, de forma esclarecida e voluntária, ou sob o esclarecimento e autorização de seu(s) responsável (eis) legal(is), aceita ser pesquisado) e (II. 2 - anuência do participante da pesquisa, criança, adolescente ou legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação).

**14. Critérios de exclusão:** não serão aceitos na pesquisa (critérios de exclusão)os estudantes cujos responsáveis legais não assinarem o TCLE autorizando a sua participação neste estudo.



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice – C**

**Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Estudante)**  
(Adolescentes com 12 anos completos e menores de 18 anos)

- 1. Convite e objetivo:** convidamos você para participar da pesquisa intitulada **Peão, rei ou rainha: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, MS** na escola da rede pública de Campo Grande, MS. O objetivo desta investigação é descrever e analisar o processo de sociabilidade dos estudantes que vivenciam a vulnerabilidade social.
- 2. Garantia de liberdade:** neste estudo será garantida aos sujeitos participantes a liberdade de retirar a qualquer momento seus consentimentos de participação na pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal e com a garantia de sigilo ético.
- 3. Garantia de acesso ao protocolo de pesquisa:** em qualquer etapa do desenvolvimento do protocolo os sujeitos participantes terão acesso à pesquisadora e à coordenadora da pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas. A orientadora do protocolo de pesquisa é a Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda, que pode ser encontrada pelos telefones (67) 3901-4614 ou (67) 8117-2124. Se porventura você tiver alguma dúvida quanto aos procedimentos éticos envolvidos na pesquisa, por favor, queira entrar em contato com a Coordenadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Profa. Dra. Estela Natalina Mantovani Bertoletti, pelos telefones (67) 3503-1006 ou (67) 35031007.
- 4. Sigilo:** esta pesquisa terá sigilo na utilização de filmagens/vídeos e a garantia de que será utilizada tarja no rosto e que haverá o descarte das imagens após utilização.
- 5. Riscos:** esta pesquisa poderá apresentar riscos nas sessões de xadrez, quando o estudante não souber lidar com a derrota e também no momento em que for adotado o método de História Oral, que abordará sobre sua breve trajetória de vida, podendo deixá-lo constrangido pelo fato de lembrar situações que marcaram negativamente sua vida. Entretanto, essas situações serão amplamente esclarecidas pela pesquisadora aos estudantes, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades, sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o possível incômodo dela resultante.
- 6. Benefícios:** como benefício desta pesquisa estará a oportunidade de o estudante apresentar a sua maneira de ser e viver por meio das histórias de vida e de formação, uma vez que os resultados poderão no futuro ampliar o diálogo entre a juventude e os profissionais que atuam na instituição escolar. Ouvir os estudantes pode acarretar benefícios para os futuros estudos acadêmicos e a implementação de políticas públicas relacionadas com a educação de jovens, tendo em vista que as análises dos dados serão apresentadas aos órgãos governamentais sistematizadores de Programas e Projetos Educativos que atendem a juventude. Quanto aos benefícios das sessões de jogo de xadrez, identificamos que elas podem desenvolver as

seguintes habilidades/competências: atenção, concentração, socialização, autoestima, raciocínio lógico, respeito mútuo, estimulação das funções cerebrais, memorização, compreensão do sentido de cultivar os sentimentos de paciência, autocontrole, planejamento estratégico, organização espaço-temporal, também poderá fornecer subsídios ou ampliação da compreensão teórico-metodológicas das diferentes disciplinas estudadas em seu percurso formativo.

**7. Critérios de inclusão:** o critério de inclusão é a anuência do estudante por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que atende à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (II.10 - participante da pesquisa – indivíduo que, de forma esclarecida e voluntária, ou sob o esclarecimento e autorização de seu(s) responsável (eis) legal(is), aceita ser pesquisado) e (II. 2 - anuência do participante da pesquisa, criança, adolescente ou legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação). Ressaltamos que os estudantes participantes da pesquisa deverão assinar o TCLE, após a autorização do seu responsável legal, ele deverá assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, e posteriormente poderá participar da referida pesquisa.

**8. Critérios de exclusão:** não serão aceitos na pesquisa (critérios de exclusão) os estudantes participantes que não assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Enfatizamos que a assinatura desses documentos atende à Resolução n. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (II.10 - participante da pesquisa – indivíduo que, de forma esclarecida e voluntária, ou sob o esclarecimento e autorização de seu(s) responsável (eis) legal(is), aceita ser pesquisado).

**9. Autorização para publicação dos resultados da pesquisa a fim de melhorar a prática pedagógica da escola:**

Imagem: Sim ( ) Não ( )

Áudio: Sim ( ) Não ( )

Vídeo: Sim ( ) Não ( )

**10. Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa para dúvidas ou reclamações:** Comitê e Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade UNIDERP/Anhanguera, Avenida Ceará, n. 333, Bairro Miguel Couto, CEP: 79.003.010, Campo Grande, Estado de Mato Grosso do Sul. Telefone para contato: (67)3348-8120; e-mail: uniderp@anhaguera.com.

**CONSENTIMENTO**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro, para os devidos fins, que fui suficientemente informado(a) a respeito do protocolo de pesquisa em estudo e que li, ou que foram lidas para mim, as premissas e condições deste **Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**. Concordo em participar da pesquisa proposta por intermédio das condições aqui expostas e a mim apresentadas pela pesquisadora Suely Carneiro Mascarenhas. Declaro, ainda, que ficaram suficientemente claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de privacidade, de

confidencialidade científica e de liberdade quanto à minha participação, de isenção de despesas e/ou compensações, bem como a garantia de esclarecimentos permanentes.

Concordo voluntariamente em participar desta pesquisa.

\_\_\_\_\_ Campo Grande, MS...../...../2016.

**Assinatura legível do sujeito participante (Estudante)**

## **DECLARAÇÃO**

Declaro que obtive livremente, de forma apropriada e voluntária, o presente **Termo de Assentimento Livre e Esclarecido** do sujeito em questão para efetiva participação na pesquisa.

\_\_\_\_\_ Campo Grande, MS...../...../2016.

Suely Carneiro Mascarenhas

**Assinatura legível da pesquisadora**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice – D**  
**Roteiro de Histórias de vida completa**

1 TÍTULO DA PESQUISA: Peão, Rei ou Rainha: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, Mato Grosso do Sul

1.1 IDENTIFICAÇÃO: (sigilo ético no nome, apenas as iniciais trocadas)

Nome (Iniciais trocadas): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ 2016.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Ano/bloco: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

1.2 HISTÓRIA COMPLETA

1.2.1. Abordar informalmente com os estudantes sobre os temas abaixo, para que eles construam oralmente um breve relato sobre a sua história de vida e de formação.

- Como foi o período da sua adolescência?
- Como é a convivência com a sua família?
- Como foi a sua trajetória escolar?
- Fale sobre a relação que você tem com os amigos da escola?
- E a convivência com a comunidade escolar?
- Você possui muitos amigos fora da escola?
- Como é o seu dia a dia?
- Qual é a sua frequência na escola?
- Qual foi o acontecimento mais importante da sua vida?
- Qual é o seu projeto de vida para o futuro?

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice – E**  
**Roteiro de Histórias de vida tópica**

2 TÍTULO DA PESQUISA: Peão, Rei ou Rainha: histórias de vida de estudantes em vulnerabilidade social, Campo Grande, Mato Grosso do Sul

2.1 IDENTIFICAÇÃO: (sigilo ético no nome, apenas as iniciais trocadas)

Nome (Iniciais trocadas): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Ano/bloco: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

2.2 HISTÓRIA TÓPICA

2.2.1. Abordar informalmente com os estudantes sobre a trajetória do jogo de xadrez pedagógico no ambiente escolar por meio da história tópica.

- Como foi o início do jogo de xadrez na escola?
- Qual foi a sua motivação em aprender o jogo?
- Como ocorreu a sua participação e o envolvimento no jogo?
- Como é o trabalho em grupo com o jogo de xadrez?
- Como é a sua permanência nas aulas de xadrez?
- Como este jogo contribuiu ou não para a sua aprendizagem? Em caso positivo, de que maneira essa contribuição é percebida?
- Para quem você ensinaria este jogo, além dos amigos da escola?
- Deixe uma reflexão sobre o que o xadrez proporcionou ou não nesta caminhada da sua formação e da sua vida.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Apêndice F**  
**Atividades das sessões do jogo como elo pedagógico**

<b>Atividades enxadrísticas pedagógicas</b>	
<b>Projeto:</b> Xadrez como elo pedagógico	
<b>Local:</b> Escola da Rede Pública Municipal de Campo Grande/MS	
<b>Horário:</b> 18h30min às 20h	
<b>Dia da semana:</b> quarta-feira	
<b>Número de sessões:</b> oito	
<b>Participantes:</b> estudantes do período noturno	
<b>Espaço da escola</b>	Quadra esportiva, Laboratório de Matemática e tecnologia e sala de aula.
<b>Educadores envolvidos</b>	Pesquisadora, Professor de Educação Física, Professora de Matemática, Coordenadores Pedagógicos e professores voluntários.
<b>1ª Sessão (17/02/2016)</b>	
Atividade 1	Apresentação do Projeto Peão, Rei e Rainha na educação.
Atividade 2	Apresentação do vídeo Senhor jogando Xadrez (desenho animado) disponível no site: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=y-oL031hWOg">https://www.youtube.com/watch?v=y-oL031hWOg</a> .
Atividade 3	Discussão sobre implantação do projeto e o conteúdo das regras básicas do jogo de xadrez.
<b>2ª Sessão (24/02/2016)</b>	
Atividade 4	Apresentação por meio de vídeos da História do xadrez e as regras básicas disponíveis no site: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J95yEVoTI3g">https://www.youtube.com/watch?v=J95yEVoTI3g</a> . Apresentação das regras básicas do jogo de xadrez e a relação das peças do jogo, os problemas atuais da juventude.
Atividade 5	Representação, por meio de desenho, de cada peça do jogo; em seguida, relacione a respectiva peça com um problema da realidade dos jovens. Posteriormente, descreva o movimento de cada uma delas no tabuleiro.

<b>3ª Sessão (02/03/2016)</b>	
Atividade 6	Apresentação da História do xadrez e das regras básicas disponíveis no site: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J95yEVoTI3g">https://www.youtube.com/watch?v=J95yEVoTI3g</a> .
Atividade 7	Apresentação e manuseio do vídeo Chess 3D disponível no site: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=866CHqSUu2I">https://www.youtube.com/watch?v=866CHqSUu2I</a> .
Atividade 8	Apresentação das regras básicas do jogo de xadrez.
<b>4ª Sessão (09/03/2016)</b>	
Atividade 9	Discussão sobre a relação das peças do xadrez e as histórias de vida da juventude: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rei (pai)</li> <li>• Rainha (mãe)</li> <li>• Torre (tecnologia)</li> <li>• Bispo (orientações educacionais)</li> <li>• Cavalo (meio ambiente-fauna)</li> <li>• Peão (classes sociais)</li> </ul>
Atividade 10	Início das sessões práticas do jogo de xadrez (manuseio das peças e seus movimentos).
<b>5ª Sessão (16/03/2016)</b>	
Atividade 11	Trabalhando com as linhas, colunas e diagonais no tabuleiro.
Atividade 12	Diálogo sobre a frequência nas sessões de xadrez.
Atividade 13	Prática do jogo de xadrez e seus movimentos.
<b>6ª Sessão (23/03/2016)</b>	
Atividade 14	Participação do professor voluntário de xadrez. Prática do jogo de xadrez e seus movimentos.
<b>7ª Sessão (30/03/2016)</b>	
Atividade 15	Participação do professor voluntário de xadrez. Festival de xadrez.
<b>8ª Sessão (06/04/2016)</b>	
Atividade 16	Participação do professor de Educação Física, Presidente da Federação Sul-Mato-Grossense de Xadrez. Festival de xadrez e socialização entre os envolvidos no Projeto.