

UM DIÁLOGO REFLEXIVO DO CONTEÚDO ESCOLAR NO TABULEIRO DE XADREZ

UN DIÁLOGO REFLEXIVO DEL CONTENIDO ESCOLAR EN EL JUEGO DE AJEDREZ

Roberto Mamedio Bastos*
Universidade Federal do Acre-UFAC

*Autor correspondente: robertobastosac@gmail.com

RESUMO

A interação, enxadrista e tabuleiro de xadrez, possibilita que o aluno passe em revista seu ânimo de aprendiz, levando-o a compreender a origem do poder que alimenta sua ação e sua reação quando é levado a estudar conteúdos que trazem em sua essência o saber ser, saber aprender e outros saberes já que na lona do tabuleiro de xadrez preexistem infinitas interações desses saberes, esse contexto parece viabilizar o surgimento de um espírito resiliente, tal condição pode aclarar para o aluno a percepção de que, o ato de aprender impõe intermináveis releituras. O “movimento” mental das peças e intelecto leva ao estudante a percepção de que os saberes se reafirmam na articulação entre conteúdo e o tabuleiro como espaço social de experiências, neste contexto reflete, ataca e protege, uma prática que historicamente pode levar o aprendiz a experimentar a fonte do saber.

Palavras claves: Pensar, reflexão, práxis, ser

RESUMEN

La interacción, ajedrecista y juego de ajedrez, posibilita que el alumno analice su ánimo de aprendiz, llevándolo a comprender el origen del poder que alimenta su acción y su reacción cuando es llevado a estudiar contenidos que traen en su esencia el saber ser, saber aprender y otros saberes, pues en la mesa del juego de ajedrez preexisten infinitas interacciones de esos saberes, ese contexto parece viabilizar el surgimiento de un espíritu resiliente, tal condición puede aclarar para el alumno la percepción de que el acto de aprender impone interminables lecturas. El “movimiento” mental de las piezas y su intelecto lleva al estudiante a la percepción de que los saberes se reafirman en la articulación entre el contenido y el juego como espacio social de experiencias, en este contexto refleja, ataca y protege, una práctica que históricamente puede llevar al aprendiz a experimentar la fuente del saber.

Palabras clave: Pensar, reflexión, praxis, ser

1. INTRODUÇÃO

Neste trabalho, o tabuleiro é pensado como espaço social que permite ao sujeito na condição de aluno testar os conflitos de aprendizagem que envolvem as relações entre pessoas, mas também entre estes e os objetos, são conflitos vivenciados pelos conteúdos trabalhados. No tabuleiro de xadrez, os alunos interagem com as peças representando-as e sendo representados por elas, e com isto mostram a lógica em que se dão as aprendizagens significativas e, como os conteúdos são reflexos da experiência humana.

Arcângelo capta o humano a partir do [I] “pensamento, vontade-de-poder e liberdade”, um jogo em que a procura é incessante portanto sugere, [II] “A experiência é abertura de possibilidade porque nos dá a conhecer que somos capacidade de procurar e encontrar o possível”. As aberturas proporcionada pelo xadrez, possibilita a articulação das diferentes

disciplinas no tabuleiro e pode ser um aporte imediato para o aluno passar em revista o mundo das possibilidades, o poder proveniente da aprendizagem do conteúdo, a complexidade da vontade de refletir o complexo momento em que se une teoria e prática, instante para o aluno tomar a decisão sobre como acomodar as informações.

Aqui busca-se refletir sobre como as informações articuladas com a dúvida “gesta” a aprendizagem perfeita durante uma aula, que informação fora cedida, copiada ou ganha como prêmio depois de um conflito ou de uma interação plena entre o saber prévio e o conteúdo apresentado.

No silêncio, o tabuleiro de xadrez serve de espaço para movimentação dos corpos, peça e enxadrista. Este contexto parece permitir que os sentidos articulem os conteúdos trabalhados numa perfeita interação do espaço em que se nota que compreensões, que políticas podem ser silenciadas. Nesta prática, como afirma Orlandi [III] “se ao falar sempre afastamos sentidos não desejados, para compreender um discurso devemos perguntar sistematicamente o que ele cala”.

Na relação xadrez e sujeito em formação a articulação do conhecimento prévio pode restringir o mundo das novas ideias, já que o sujeito enxadrista “joga” com o saber e impõe-se sobre corpos físicos que lhe rodeiam. Este evolui no campo das ideias para, em seguida, evoluir no campo prático. Neste caso, depende sempre da predisposição do adversário em permitir que se gere um contexto de “gestação” da vontade de progredir nas propostas mentais, mentoras de ideias positivas, cabendo ao sujeito retomar os conteúdos e reforçar as conquistas/aprendizagem.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

A construção deste trabalho prezou pela pesquisa-ação, buscando compreender como se desenvolve a atitude para reagir diante do conteúdo, diante da decisão sobre aprender ou não aprender, já que essa está mais para o aluno que para o professor. As jogadas de xadrez representam estratégias reais de decisões humanas. Nesse sentido, o aluno será levado à condição de pesquisador de suas próprias fortalezas e fraquezas e como tal empreende uma abordagem qualitativa enquanto pesquisa sobre a estratégia de defesa ou ataque das peças e respectivamente sobre sua atitude diante das peças e dos conteúdos.

A metodologia deste trabalho fora construída a partir de algumas responsabilidades que, como pedagogo, ao mediar um diálogo entre alunos, pais e professores com apoio da assistente social e professora, buscou-se levar o aluno a desenvolver no limite máximo de suas

potencialidades. Estendendo este raciocínio às diferentes propostas didáticas, propõe-se o tabuleiro na perspectiva de gerir a relação de conquista do espaço do ensino e da aprendizagem. Assim, o tabuleiro representa um contexto a ser explorado e essa exploração requer o senso de pesquisa de relações de poder, proteção, segurança que os conteúdos possam oferecer.

O tabuleiro é apresentado para o aluno como oportunidade de testar o saber construído e assim as discussões se dão compromissando o aluno a experimentar o saber proposto pelo conteúdo. Na relação proposta, as peças são tratadas como que se relacionassem humanamente com os alunos e suas estratégias de conquista nascem da mobilização que fazem das informações dos conteúdos.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Ao ensinar os primeiros movimentos aos alunos, optamos por vinculá-los à sua postura atitudinal, como possibilidade de levá-lo, no ato do movimento, a sentir que suas decisões o influenciam na ágora em que acontece seu processo de aprendizagem e que ganhar a partida depende de como este se concentra no processo da disponibilização mental, desde a menor partícula de tempo e que isso depende não só do respeito como trava sua articulação mental, mas também do outro.

No tabuleiro, o aluno presta atenção aos detalhes do comportamento adversário e esta preocupação é enfatizada pelos coordenadores quando fazem alusão à necessidade de se atentar para os detalhes dos movimentos pré-requisito. Com isso, o aluno compreende a importância de ficar atento à peça e ao adversário. Esta situação em muito se aproxima à sua obrigatoriedade de acompanhar o planejamento mental do professor, em silenciar mesmo diante do desrespeito do colega.

No momento, a pesquisa deveria se manter no campo da informalidade, sem que se tivesse uma proposta de intervenção rígida pois isto permitiria, a partir da liberdade *a priori* existente, sentir/perceber a aproximação ou distanciamento dos alunos em relação aos desafios propostos, bem como a possibilidade de compreender como recebem atividades que lhes exigem processos mentais mais “agressivos”.

Peças, jogadores, movimentos, estratégias de conquistas, relações conflituosas, são termos que estão presentes no dia a dia do estudante enxadrista, neste sentido o tabuleiro representa o espaço físico de convivência, representa as experiências desejadas aceitáveis e as reconhecidamente inaceitáveis. Nessa dimensão, são testadas no tabuleiro a fim de que o aluno

sinta os detalhes sobre suas ações, funcionando como um campo de experiência em que estes podem experimentar/confrontar as regras existentes, mas que não são explicadas.

Para os alunos é um desafio de jogar xadrez, movendo o corpo das peças como que se movesse o seu próprio corpo, donde o ato de ganhar ou perder espaço parece ser proposto como algo que atinge o corpo do jogador, já que as peças, na função de representar as conquistas mentais, o fazem com o espaço físico e com o objeto peça/pessoa. Após uma partida de xadrez, os alunos sentam para dialogar sobre seus movimentos. Neste caso, o conceito de movimento ganha um significado mais amplo. Nele, o corpo do jogador parece acompanhar as idas e vindas mentais das peças enquanto decide o movimento certo.

Pensar na inação dos alunos rumo à aprendizagem perpassa pelo conflito entre a percepção valoral ensinada pela família e a bagagem cultural produzida pela cultura escolar no espaço de tempo experimentado pelo aluno. Nesse entremeio, a figura do aprendiz evolui, trilhando relações que lhes são apresentados nas sequências didáticas, nas atividades literárias, na relação com os diferentes setores da escola e este desenvolvimento atitudinal poderá ser refletido no tabuleiro, criando sustentação para a tomada de decisões mais progressivas.

Quando o pai leva a criança para a escola, na maioria das vezes, ele já produziu expectativas da relação futura a ser criada, e a escola aprimora ou a reconstrói a partir da seriação de conteúdos numa constante reflexão interdisciplinar. Nessa perspectiva, a predisposição do aluno para abrir-se a novas aprendizagens pode ter sido ou não criada. Contudo, a criança precisa agir conforme sua necessidade de aprendizagem, independentemente da necessidade da escola.

O descompasso entre os movimentos físicos, mentais e sua predisposição para aprender pode intensificar na medida em que para melhor aprender o aluno necessita criar metodologias que melhor articulem o ato de visualizar, ouvir, sentir os conteúdos. Nessa condição, é possível inferir que no tabuleiro a articulação dos sentidos pode evoluir no compasso do conteúdo. Basta observar como o sujeito incorpora as peças, como sua ação é compromissada conforme as regras, ganhos e percas imediatas. Tal condição cria o contexto e produz um espírito de predisposição no aluno, tal como o conteúdo requer.

A experiência do aluno articulada, física e mentalmente, objetivando gerar efeito positivo diante do adversário, leva-o a evoluir sua vontade de mover-se internamente. Ao realizar este movimento, ele ganha espaço para assumir sua vontade de ser autônomo. Schopenhauer considera que [IV] “A experiência interna também revela ao indivíduo que ele é

um ser que se move a si mesmo, um ser ativo cujo comportamento manifesto expressa diretamente sua vontade”.

Considerando que os conteúdos trazem em seu bojo as reflexões de uma convivência em sociedade, é pertinente inferir que o tabuleiro de xadrez promove condição para uma práxis de relações colocando à baila as fraquezas e ameaças do processo de convivência, contexto em que o aluno produz sua real imagem. São momentos conflituosos em que precisa decidir, ponderar para apresentar ao adversário a imagem pela qual quer ser visto.

Depois que o aluno atinge um nível de raciocínio capaz de permiti-lo ver para além da imediata estratégia, permite também que demonstre alguns pontos fracos como forma de atrair o raciocínio do adversário. E desta condição ele busca evoluir ou destruir a imagem de si. Nesses casos, quase sempre “brincam” com o resultado da estratégia bem como com o conteúdo livresco.

No corredor, sentados diante de tabuleiros, os alunos veem o tabuleiro como espaços a serem conquistados e cada casa do tabuleiro dá aos cavalheiros um campo visual que os permite criar expectativa de poder parlamentar sobre os deveres individuais e respeitando o princípio da boa relação entregam os espaços conquistados como que se ganhassem uma nova possibilidade de refletir e com isso vão definindo-se como pesquisadores/enxadristas, como alunos que aprendem a aprender.

O Colégio de Aplicação, ao estender o tabuleiro para o diálogo de uma lógica que extrapola seus princípios e atinge o seio dos princípios humanos, o faz no exato momento em que conquistar passa a exigir análises, reflexões e interpretações compromissadas sobre o espaço que se conquista, sobre o saber que se estabiliza e sobre as convicções de saber que, ao ver-se sendo constringida cede espaço para o diplomático princípio da retomada e ao conquistar espaço/conhecimento o faz pela humildade de quem sabe perder/ganhar.

O tapete estendido no pátio do Colégio de Aplicação, representando duas cores, convida cidadãos e aprendizes de democratas a sentir o peso da oposição, a sentir a responsabilidade sobre a conquista de ser e estar na evidência que o conhecimento pode proporcionar.

Do piso superior, olhando para o tabuleiro, os alunos dialogam sobre as possibilidades de negociação das peças, as propostas de articulação dos que assistem costuma misturar com a ideia específica do movimento de cada peça e dos competidores, a ansiedade toma conta dos telespectadores motivo pelo qual impõem uma lógica de movimento e, quando o enxadrista não realiza seus desejos discursam como ágeis estrategos, e esta mesma situação acontece quando a posição se inverte.

Para os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I, aprender os movimentos com o próprio corpo representou motivação para entender o limite de suas relações mentais e corporais e de maneira lúdica entendem a seriedade de se “invadir” o espaço um do outro, que a punição é a imediata saída da brincadeira, no tabuleiro normal dialogam sobre a diminuição de seu número de peças e a sensação de perda de “poder”.

A ágora do tabuleiro representa a infinidade dos conflitos, mas também o respeito pelo diferente, pela possibilidade iminente existente naquele que se propõe a pensar, em cada casa está o todo, um todo que se reafirma na oposição das cores e nas possibilidades que o diálogo entre peças e pessoas pode proporcionar.

Os alunos e profissionais são atraídos pela estratégia natural do tabuleiro: de ceder e tomar espaço de diálogo. Parecem ver ali, o corolário das disciplinas que se cruzam, sua verdadeira razão de ser e existir. Os alunos sentem a possibilidade de sequenciar um raciocínio que, enquanto se forma, experimenta noções de diferentes áreas do saber.

Durante todo o período da implantação do projeto, a abertura dos profissionais foi a mais surpreendente. Abriam-se para inúmeras possibilidades de mover uma discussão de forma a ter no tabuleiro um centro de convenção do saber construído. Cada professor, dentro da linguagem específica de sua disciplina, parece pensar uma estratégia que tenda à uma formação cidadã do aluno. Nesse sentido, há uma abertura para discutir a lógica das disciplinas no tabuleiro, no patamar da lógica de formação pretendida pelo Colégio de Aplicação.

Enquanto os alunos jogam nos corredores, o autor deste texto tem provocado os enxadristas a pensar o adversário na medida de cada peça. No primeiro momento, as respostas são sempre evasivas; depois, buscam estruturar um ideal de estratégia que parecem trazer para o campo da discussão. A demonstração clara da liberdade da permissividade de cederem espaço e discutir suas propostas e as do adversário.

Numa reflexão sobre a maneira pela qual nos comunicamos com nossos alunos e a predisposição destes para entender e recepcionar processualmente sua condição de aprendiz – principalmente quando propomos que exerçam funções tais como: dar sugestão, persuadir, criticar e elogiar, observa-se que em todas estas formas de comunicar podem estar presente nossos desejos mas também intermináveis necessidades do aluno em estabelecer relações com o conhecimento, com o colega e professor, a fim de que possa apreender sobre seu corpo, seu pensamento, como se harmonizar para que seja sujeito das e nas relações que cria ou que a escola o envolve.

O setor pedagógico mediando o intrincado mundo de relações educacionais pode empreender suas ações no sentido de tentar compreender a linguagem subjetivada do sentimento do aluno quando experimenta os contextos da escola e da família e assim realizar uma reflexão dos sentimentos. Como afirma Maria Tereza como [V] “A reflexão de sentimento significa abrir porta para a comunicação”. Com isso, pode-se inferir a proposição da mensagem latente, esta experiência recria um diálogo entre alunos e pedagogos a fim de se estabelecer o equilíbrio do poder emanado dos conteúdos, professores, etc.

O contexto da experiência do xadrez em que se faz presente peça, aluno e tabuleiro, abordado na perspectiva de segurança, proteção e necessidades de cada sujeito que se insere na escola como aprendiz e que, por isso, abstrai sentimentos que podem negligenciar seu poder de aprendizagem, tem no tabuleiro uma oportunidade de promover uma reflexão no silêncio em que se dá os movimentos, reassegurando a aprendizagem e a confiança, como nos mostra Maria Tereza.

[VI] “O reasseguramento pode ser feito de várias maneiras, de preferência em combinação com a reflexão de sentimentos, para melhor atingir os seguintes objetivos: alívio da ansiedade, temores ou dúvidas devido à falta ou à distorção de informações ou a sentimentos intensos de tristeza, culpa autodepreciação, insegurança. Com isso verificam-se mudanças cognitivas, perceptuais e emocionais assim como aumento de confiança no relacionamento”.

As falas dos alunos que buscam justificar situações tais como: chegar atrasado, da incapacidade de aprendizagem, do não ver razão para empenhar-se na aprendizagem, da diferente exigência fora do muro da escola, entre outros fatores, nos permitem uma reflexão a respeito dos sentimentos envolvidos para que o aluno possa reconstruir-se conceitualmente a fim de tomar atitudes mais seguras a respeito do seu processo de aprendizagem e ensino.

Há situações em que os alunos mobilizam diferentes linguagens para expressar seu sentimento que ora é gerado como sujeito de sua formação e ora como objeto desta. Neste último, aparecem os sentimentos conflituosos que se digladiam em busca de auto formação como possibilidade de compreensão do desenvolvimento de suas capacidades de aprendizagem e relações.

Ao iniciar a convivência na escola, o aluno testa o limite de sua “moral” alargando-a quando relaciona-se com colegas fisicamente mais fracos e aceita a autoridade do outro quando observa e testa o outro mais forte. Essa relação contribui para que se construa uma convivência democrática. Logo, a decisão que se aceita sobre a forma e a extensão das relações estabelecidas pela comunicação verbal e corporal é um acordo reafirmado com base na evolução do respeito à compreensão que o outro tem sobre conviver.

No tabuleiro, o enxadrista fisicamente mais fraco age com possibilidade de demonstração de igualdade e percebe que o poder necessário para reafirmar a conquista está para além da força física; está na capacidade de articular conhecimento e visão prática. Nessa perspectiva, ao considerarmos as regras de convivência no tabuleiro em analogia às das pessoas, e observando dois competidores de tamanho físico desigual, fica claro que a pressão, a demonstração de força e poder são articuladas no campo mental e o fisicamente fraco ou forte aceita a perda e elogiam-se como forma de respeito pelo esforço.

Discutindo sobre a mente e o medo, Krishnamurti questiona sobre a busca de respostas prontas, sobre como a mente pode experimentar a liberdade dada por outro, pergunta-nos [VII] “não podemos chegar-nos à fonte, sem que nos guiem para descobrirmos como é a fonte? ”. Para os alunos enxadristas, a liberdade é uma criação subjetiva e aceita pelo adversário como possibilidade do novo espaço, de uma nova relação articulada com as peças que representam movimentos até a fonte do seu saber.

O tabuleiro pode ser, para o aluno, uma possibilidade de reafirmar como sua, a fonte do seu conhecimento, permitindo-o desvincular o conteúdo teórico de sala e vinculá-lo como saber subjetivo com autonomia de quem movimenta as peças como que se movimentasse a si no dia a dia. Assim, a perda ou ganho de peça, de estratégia, de casas, reflete sua condição como aprendiz, demonstra que suas experiências na escola pode alavancar intermináveis possibilidades de interdisciplinaridade na práxis do cotidiano.

No tabuleiro, o embate entre os competidores leva-os a movimentar cada peça com propósito de satisfazer-se. Com isso, ele arquiteta seu desejo de conquista na medida em que visualiza um único movimento dentro do todo e vice-versa.

O tabuleiro de xadrez gera satisfação da conquista do espaço e peça. Cada movimento de defesa e ataque promovem satisfação num tempo limitado à jogada do adversário. A estabilidade de satisfação está condicionada à prisão do rei, uma prisão por não ter a melhor estratégia, fruto de uma relação de respeito absoluto entre as peças e ao competidor. A perda dá-se no mesmo nível de ganhar, a perda representa luta, experiência, uma vez que é para os alunos uma promessa de melhora que se inicia quando eles, assim como os telespectadores, analisam os movimentos como que se auto desafiassem.

Se pensarmos sobre a importância da experiência existencial do aluno para o processo de aprendizagem dos conteúdos, sobre as divergências negociadas entre o saber e o não saber que se dá entremeio a esta experiência e o novo conteúdo, teremos no tabuleiro um espaço de construção do saber, já que os alunos montam novas estratégias e ao articular as peças

carregadas de informação, criam novas expectativas e essas novas aprendizagens/estratégias ficarão a cargo do contexto que se apresenta, neste caso, o sujeito físico é o elo diante das vontades/estratégias do jogo/aprendizagem que se arma diante de seus sentidos.

Quando o adversário movimentando peças e propondo-se, como numa atitude de humildade, a fim de refletir amplia-se o significado de sua ação. Ao retomar as forças do contexto da jogada anterior, onde estruturou a lógica argumentativa para a pré-disposição de agir mentalmente em consonância com a explicação do professor ou no contexto do tabuleiro, em acordo com a disposição das peças, reformulando a significância de sua estratégia, o enxadrista/aluno está articulando meios para compreender melhor o mundo do constringidor, ou simplesmente a explicação do professor.

Nos encontros e desencontros das peças de xadrez, organizadas em grupos formais ou informais, estão as forças a serem arregimentadas. A escolha é a dádiva de saber trabalhar com os princípios que movem os corpos e os princípios que dialogam com a alma. No caso dos alunos esta força vem do conteúdo, do compromisso com a construção do saber.

As estratégias montadas pelos corpos/peças trazem em comum o desconhecimento dos ânimos que permeia os interesses das peças do adversário. E aí reside a máxima da relação peças/alunos, estas estratégias são frutos da junção de múltiplos geradores das ideias que alimentam os egos. Mais que isso, elas motivam as intermináveis retomadas quando os combatentes chegam ao berço de sua estratégia, acomodado pela ideia produzida *a priori*. Neste caso, o aluno precisa buscar no seu “mundo” de informação a reação estratégica fundamentada no mais saber e este desafio se dá a partir de reflexões retiradas da aprendizagem interdisciplinar, já que tal decisão deve considerar a complexidade que as estratégias exigem.

Em sala/tabuleiro no exato momento em que os professores explicam, o bom estrategista sente no corpo o poder da ideia e sabe que ela vai além dos conteúdos assim, cria estratégias de como reagir diante das dúvidas, neste caso o corpo (aluno/peça) reage à força da criatividade e, de fora, o aluno sente-se avaliado e capta o desejo de refletir sobre a própria reação cognitiva abrindo-se para aprender e conseqüentemente reagir positivamente.

A construção de estratégias para os iniciantes, aqueles que realizam movimentos básicos, nasce da compreensão ingênua independente da experiência de vida. Nesse sentido, são desprovidos de medo, trocam de peças naturalmente e só quando adquirem segurança quanto ao tipo de movimento de cada peça é que fica visível a elaboração de estratégias para captura de peças. Num terceiro momento, os aprendizes passam a visualizar a captura de peças mais importantes. Nesta etapa, já há um evidente receio, medo de perder peças e, quando isso

acontece, os alunos exclamam receio de perder o jogo, respiram mais ofegantes. E apenas quando compreendem a lógica do xeque-mate, quando vivenciam as jogadas mais agressivas, é que compreendem a importância da articulação entre peças, discutindo as várias possibilidades de reação.

Considerando a totalidade da autonomia do jogador, suas decisões são compartilhadas com o poder e a capacidade da localização de cada peça sua ou do adversário sem, no entanto, fazer julgamento das suas habilidades, mas considerando sua capacidade de, ao ser livre, pensar, poder construir a melhor estratégia e ao perder, o aluno tende a recriar as estratégias. Como nos mostra Krishnamurti [IX] “quando a mente percebe o que ela é realmente, sem comparação nem julgamento tem então a possibilidade de se tornar profunda, de passar além”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na informalidade, o xadrez produziu um rico material para se refletir a origem das dificuldades do aprender e cada aluno participante, na medida em que suas ações/movimentos refletem seu contexto, sua experiência ou in experiência em decidir o certo e o errado e a vantagem imediata, apontam o rumo do ensino/reflexão. A longo prazo, viu-se os alunos desenvolverem um raciocínio observado na lógica dos movimentos físicos, retratando muitas vezes, a incompreensão sobre a sua necessidade de agir e reagir não só física, mas também emocional e cognitivamente.

A construção do texto mental que projeta a conquista é produzida a partir da experiência, da barganha, do juízo de valor, da temperança, do autocontrole. Com isso, os alunos reafirmam o potencial em se concentrar em um determinado número de interpretação de um determinado contexto. Este contexto oscila, exigindo do aluno nova interpretação dos dados lançados, já que as peças, ao se articularem em cada jogada, geram inúmeras possibilidades de construção e interpretação de onde os alunos parecem demonstrar uma lógica no seu jeito de ver os textos e contextos. Em sala, sua inserção na interpretação dos conteúdos se dá tal como no tabuleiro. Desse modo, os alunos se propõem, com mais autonomia e seus questionamentos caminham de uma relativa subjetividade à objetividade típica do conteúdo.

Sentados no piso, os alunos parecem penetrar no mundo das peças e nele cedem espaço para que os coordenadores, infiram proposições em determinadas jogadas. Nessa dimensão, na maioria das vezes, eles reorientam seu contexto de jogada para uma estratégia de maior defesa ou ataque, ao mesmo tempo em que se perguntam porque não enxergaram estas jogadas óbvias

talvez, a mesma obviedade observada pelo professor quando o aluno não apreende mesmo depois de uma clara explicação.

A experiência com o tabuleiro tem aclarado a necessidade de a escola ter um ponto onde os objetivos gerais e específicos possam afunilar-se para definir um conceito de sujeito que pretende formar. Cada disciplina projeta sua proposta de formação baseada numa gama de conteúdos, mas o aluno pode ser aprovado mesmo deixando de apreender vários conteúdos programáticos. Nesse sentido o xadrez pode mediar uma discussão entre proposta das disciplinas e proposta de formação geral.

A proposta formal de xadrez produziu com o primeiro ano, um estilo de reagir que *a priori* pode ser entendido como ausência de respeito, contudo, numa análise mais aprofundada, percebe-se que se trata de habilidades em articularem-se verbalmente seus interesses subjetivos. Os alunos que efetivamente participaram mudaram sua estima de maneira extraordinária para com a sua relação de sujeito aprendiz que convive. A expressão “respeito pelo adversário”, passou a ser palavra de ordem. Nesse sentido eles, conversavam entre si sobre conquista de direito de fazer ou falar, estar preso, elogio ao colega. A postura final da turma está além do desejo de silêncio, sua grande conquista está no desejo, no seu “jeito de turma” de ser, no seu jeito de produzir resultado. Nessa perspectiva, a turma que trabalha xadrez não aceita ordem como princípio único da construção do saber.

Pensando no envolvimento geral, observa-se que os alunos são capazes de valorar as falas típicas do tabuleiro e, sempre no intuito de convencer uns aos outros a melhorar, a participar das atividades, articulando as regras de convivência no tabuleiro junto às de convivência com o professor. Com isso, percebeu-se uma postura mais interessada em apoiar os professores e uma rápida abertura para aceitar os diálogos acontecidos na coordenação.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[I] Arcângelo R Buzzi. 31 ed. Editora vozes, Petrópolis 2004.

[II] Arcângelo R Buzzi. 31º ed. Editora vozes, Petrópolis 2004.

[III] Orlandi, Eni Puccinelli, 1942-As formas do silencio: no movimento dos sentidos / Eni Puccinelli Orlandi, - 6º ed. – Campinas SP: Editora da Unicap, 2007.

[IV] coleção os Pensadores, Schopenhauer.

[V] Maldonado, Maria Tereza Comunicação entre pais e filhos : a linguagem do sentir /Maria Tereza Maldonado. – 20. ed. – São Paulo: Saraiva. 1996.

[VI] Maldonado, Maria Tereza. Comunicação entre pais e filhos : a linguagem do sentir /Maria tereza Maldonado. – 20. ed. – São Paulo: Saraiva. 1996.

[VII] Instituição cultural Krishnamurti. Av. presidente Vargas, 418 sala 1109.

[VIII] Instituição cultural Krishnamurti. Av. presidente Vargas, 418 sala 1109

[IX] Instituição cultural Krishnamurti. Av. presidente Vargas, 418 sala 1109