



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



JOÃO CARLOS DE ANDRADE JÚNIOR

O ENSINO DE HISTÓRIA E O JOGO DE XADREZ: um guia para professores

ANANINDEUA-PA

2026

JOÃO CARLOS DE ANDRADE JÚNIOR

O ENSINO DE HISTÓRIA E O JOGO DE XADREZ: um guia para professores

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História, Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Pará, *Campus* de Ananindeua, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientador: Dr. Francivaldo Alves Nunes.

ANANINDEUA-PA

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

-
- A553c Andrade Júnior, João Carlos de.
O ensino de história e o jogo de xadrez : um guia para
professores / João Carlos de Andrade Júnior. — 2026.
105 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em
Ensino de História, Ananindeua, 2026.
1. Ensino de história . 2. Aprendizagem histórica . 3.
Consciência histórica . 4. Jogo de xadrez . I. Título.

CDD 370.71



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ATA DE EXAME DE DEFESA

A Banca de Defesa de Dissertação do discente JOÃO CARLOS DE ANDRADE JÚNIOR, presidida pelo orientador Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes e constituída pelos examinadores Prof^o Dr. Adilson Junior Ishihara Brito, Prof^a Dr^a. Ana Isabel Ribeiro Parente Cortez Reis e Prof^a Dr^a Francy Taissa Nunes Barbosa reuniu-se no dia 09 de janeiro de 2026, de 09:00 as 12:00 horas, para avaliação do projeto intitulado: "O ENSINO DE HISTÓRIA E O JOGO DE XADREZ: UM GUIA PARA PROFESSORES". Após explanação do discente e a arguição da Banca Examinadora, a dissertação foi avaliada, e desta apreciação, concluiu-se que a mesmo atendeu aos critérios necessários à sua Aprovação, com um Bom conceito. De acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso. Informamos ainda que a defesa ocorreu de forma remota, através de videoconferência na Plataforma *Google Meet*.

FRANCIVALDO ALVES
NUNES:56434928220

Digitally signed by
FRANCIVALDO ALVES
NUNES:56434928220
Date: 2026.02.26 09:07:53 -03'00'

Prof. Dr. Francivaldo Alves Nunes
Orientador (UFPA)



Documento assinado digitalmente
ADILSON JUNIOR ISHIHARA BRITO
Data: 26/02/2026 11:54:27 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^o Dr. Adilson Junior Ishihara Brito
Examinador interno (UFPA)



Documento assinado digitalmente
ANA ISABEL RIBEIRO PARENTE CORTEZ REIS
Data: 26/02/2026 11:50:53 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a Dr^a. Ana Isabel Ribeiro Parente Cortez Reis
Examinador externo (URCA)



Documento assinado digitalmente
FRANCY TAISSA NUNES BARBOSA
Data: 26/02/2026 20:32:00 -0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a Dr^a Francy Taissa Nunes Barbosa
Examinador (UFPA)

AGRADECIMENTOS

A presente pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil - CAPES – Código de Financiamento 001, assim agradeço à CAPES pela bolsa que me permitiu realizar a presente dissertação.

À minha família pelo apoio e incentivo, aos amigos colaboradores e à comunidade escolar, especialmente aos professores e jovens participantes da pesquisa.

À Universidade Federal do Pará, Campus de Ananindeua, instituição pública comprometida com a formação acadêmica e com a produção de conhecimento socialmente referenciado, por oferecer as condições institucionais para a realização deste Mestrado Profissional em Ensino de História.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória/UFPa), especialmente na Linha de Pesquisa *Saberes Históricos no Espaço Escolar*, pelo espaço formativo de constante reflexão sobre os desafios do Ensino de História na educação básica.

Ao corpo docente do Programa, pelas contribuições teóricas e metodológicas que ampliaram minha compreensão acerca do fazer docente e fortaleceram a construção desta dissertação.

À secretaria do Programa, pelo apoio administrativo ao longo de todo o percurso acadêmico.

Ao orientador, Dr. Francivaldo Alves Nunes, pelas sugestões pertinentes e pelo compromisso acadêmico que foram essenciais para a consolidação desta pesquisa.

Por fim, registro meus agradecimentos a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa, colaborando para o amadurecimento intelectual e profissional que este percurso proporcionou.

RESUMO

A dissertação propõe investigar o uso do jogo de xadrez como instrumento pedagógico no Ensino de História, com o objetivo de promover aprendizagens históricas e o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes do Ensino Médio. Parte do diagnóstico de que muitos alunos apresentam dificuldades em atribuir sentido aos conteúdos históricos, percebendo-os como distantes de suas vivências. Nesse contexto, o xadrez é concebido não apenas como recurso lúdico, mas como linguagem simbólica e metafórica capaz de problematizar relações de poder, conflitos, desigualdades e transformações sociais. Do ponto de vista conceitual, a pesquisa fundamenta-se na Didática da História, nas noções de Aprendizagem Histórica, conforme Bergmann, Schmidt e Cainelli, na categoria de Consciência Histórica, em Rüsen, e na compreensão do jogo como elemento cultural, em Huizinga. Metodologicamente, adota a pesquisa-ação, desenvolvida em uma escola pública de Ensino Médio em Tempo Integral, com utilização de questionários, produções textuais, entrevistas, oficinas com xadrez, análise audiovisual e autoavaliações. Os resultados indicam maior engajamento discente, ressignificação do Ensino de História e avanços na construção da consciência histórica. Como produto educacional, apresenta-se um guia pedagógico que sistematiza orientações e intervenções didáticas para o uso do xadrez nas aulas de História, com a finalidade de apoiar a prática docente.

Palavras-chave: ensino de história; aprendizagem histórica; consciência histórica; jogo de xadrez.

ABSTRACT

The dissertation proposes to investigate the use of chess as a pedagogical instrument in History Education, with the objective of promoting historical learning and the development of students' historical consciousness in secondary education. It is grounded in the diagnosis that many students experience difficulties in attributing meaning to historical content, often perceiving it as distant from their lived experiences. In this context, chess is conceived not merely as a playful resource, but as a symbolic and metaphorical language capable of problematizing relations of power, conflicts, inequalities, and social transformations. From a conceptual standpoint, the research is based on the field of History Didactics, on the notions of Historical Learning as developed by Bergmann, Schmidt, and Cainelli, on the concept of Historical Consciousness formulated by Rüsen, and on the understanding of play as a cultural element in Huizinga. Methodologically, the study adopts an action research approach, conducted in a public full-time secondary school, employing questionnaires, written productions, interviews, chess workshops, audiovisual analysis, and self-assessments. The results indicate increased student engagement, a re-signification of History Education, and advances in the construction of historical consciousness. As an educational product, the dissertation presents a pedagogical guide that systematizes guidelines and didactic interventions for the use of chess in History classes, with the aim of supporting teaching practice.

Keywords: history education; historical learning; historical consciousness; chess game.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 ENSINO DE HISTÓRIA: CONSTRUINDO A PESQUISA EM SALA DE AULA	12
1.1 Crise na Educação e Atuação Docente em Contexto Escolar	12
1.2 Os Jogos e a Prática Docente	21
2 A ESCOLA, O PLANEJAMENTO E A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA	25
2.1 O Campo, os Sujeitos e os Instrumentos	27
2.2 Fases da Produção de Dados com as Turmas	28
2.3 Cuidados Éticos: relacionamento, anonimato e escuta	30
2.4 Jogo, Xadrez e Ensino de História	31
2.4.1 Jogos e Ensino	31
2.4.2 Xadrez na Educação	34
2.4.3 Xadrez e Ensino de História	38
3 PRODUÇÃO DAS FONTES, <i>XADREZ DAS CORES</i> E O PLANO DE AULA – GUIA PARA PROFESSORES	43
3.1 Questionário 1: Produção Científica em Sala de Aula	43
3.2 Autobiografia	52
3.3 Xadrez das Cores: plano de Aula e ajustes	59
3.4. RESULTADOS - XADREZ DAS CORES	78
3.5. Autoavaliação	82
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

O Ensino de História, enquanto campo de saber escolar e dimensão constitutiva da formação intelectual e política, enfrenta desafios que ultrapassam a transmissão organizada de conteúdos. As transformações que atravessam o tempo presente, associadas às reformas educacionais recentes, dentre as quais estão a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reconfiguração do Ensino Médio, redefinem expectativas formativas e tensionam práticas consolidadas (Brasil, 2018). A BNCC, ao enfatizar competências, habilidades e a articulação entre conhecimento e vida social, convoca o professor a revisar métodos e finalidades do ensino, especialmente no que se refere à construção de sentidos para o saber histórico no espaço escolar.

Nesse cenário, torna-se incontornável a busca por propostas pedagógicas que aproximem o conhecimento histórico das experiências concretas dos estudantes, reconhecendo-os como sujeitos situados em contextos sociais específicos. A aprendizagem histórica, conforme defendem Bergmann (1989) e Schmidt e Cainelli (2009), não se restringe ao domínio informativo sobre o passado; envolve a capacidade de atribuir significado às experiências humanas no tempo, estabelecendo relações entre passado, presente e futuro. Tal perspectiva exige práticas que favoreçam a problematização da realidade vivida e o desenvolvimento de uma postura reflexiva diante das narrativas históricas.

É nesse horizonte que se insere esta dissertação, cujo objetivo geral consiste em investigar as possibilidades pedagógicas do jogo de xadrez como instrumento mediador no Ensino de História, com foco na aprendizagem histórica e na consciência histórica de estudantes do Ensino Médio. Como objetivos específicos, busca-se analisar as contribuições do xadrez para a construção da aprendizagem histórica e para o fortalecimento da consciência histórica discente, bem como elaborar um guia pedagógico destinado ao uso do jogo no contexto escolar.

A pesquisa fundamenta-se na observação do cotidiano escolar, onde se evidencia a dificuldade recorrente dos estudantes em atribuir sentido aos conteúdos históricos trabalhados em sala de aula, sobretudo quando apresentados de forma desvinculada de suas vivências. Esse distanciamento repercute na participação, na motivação e na percepção da História como saber

abstrato. Quando o ensino se limita à exposição linear de fatos e datas, tende a enfraquecer a possibilidade de o estudante reconhecer-se como sujeito histórico.

O jogo de xadrez é aqui compreendido como linguagem pedagógica e metáfora estruturante, capaz de mobilizar conceitos históricos e favorecer a reflexão sobre conflitos, disputas de poder e transformações sociais. Como sistema simbólico organizado por regras, movimentos e hierarquias, o xadrez permite analogias com processos históricos e com a dinâmica das sociedades humanas. Ao assumir essa perspectiva, a pesquisa dialoga com Huizinga (2007), para quem o jogo constitui elemento fundante da cultura, dotado de regras próprias e capaz de produzir significados. No campo educacional, tal compreensão legitima o jogo como estratégia intencional de mediação, desde que articulado a objetivos formativos claros.

A noção de consciência histórica, desenvolvida por Rüsen (2007), constitui um dos eixos conceituais do trabalho. Para o autor, a consciência histórica refere-se à capacidade de interpretar a experiência temporal e orientar ações no presente a partir de narrativas sobre o passado. No contexto escolar, o Ensino de História assume a responsabilidade de contribuir para essa formação, oferecendo instrumentos para que os estudantes compreendam continuidades e rupturas e se reconheçam como agentes inseridos em processos históricos. Ao explorar o xadrez como mediação, a pesquisa busca compreender de que modo o jogo pode favorecer a construção de narrativas históricas e a problematização de temas como desigualdade, poder e cidadania.

A investigação adota a pesquisa-ação como abordagem metodológica, conforme Thiollent (1999), por reconhecer o professor como pesquisador de sua própria prática. Desenvolvida em uma escola pública no Estado do Pará, a pesquisa envolveu estudantes do Ensino Médio e mobilizou diferentes instrumentos de produção de dados: questionários, produções autobiográficas, entrevistas semiestruturadas, oficinas com o jogo de xadrez, análise do audiovisual *Xadrez das Cores* e autoavaliações. As narrativas dos estudantes foram consideradas fontes históricas, observando critérios éticos de anonimato e respeito às singularidades. A diversidade de instrumentos permitiu acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem histórica ao longo do processo investigativo.

A dissertação organiza-se em quatro capítulos. O primeiro discute o Ensino de História no contexto das crises educacionais contemporâneas e apresenta os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa. O segundo descreve o percurso metodológico e os cuidados éticos adotados. O terceiro analisa as intervenções pedagógicas realizadas, com ênfase nas oficinas de

xadrez e sua articulação com conteúdos históricos. O quarto sistematiza os resultados e as contribuições do estudo para o campo do Ensino de História.

Como produto educacional, apresenta-se um guia pedagógico destinado a professores, no qual se organizam orientações teórico-metodológicas para o uso do xadrez em sala de aula. O material propõe atividades, articulações curriculares e reflexões sobre o papel do docente como mediador da aprendizagem histórica, reafirmando o compromisso do Mestrado Profissional com a produção de conhecimentos vinculados à realidade escolar.

Ao propor o xadrez como instrumento formativo, esta pesquisa contribui para o debate metodológico no Ensino de História, sustentando que práticas mediadoras, quando fundamentadas teoricamente e articuladas à experiência discente, podem favorecer aprendizagens históricas atrativas e fortalecer a consciência histórica em diálogo com os desafios do presente.

1 ENSINO DE HISTÓRIA: CONSTRUINDO A PESQUISA EM SALA DE AULA

1.1 Crise na Educação e Atuação Docente em Contexto Escolar

As discussões a respeito da crise da educação analisada pela filósofa Hannah Arendt mostram-se relevantes para a reflexão sobre a educação brasileira, especialmente a paraense, considerando as profundas mudanças observadas a partir de 2016. Nesse período, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais em Educação manifestou-se contrariamente à Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que, sob o pretexto de instituir uma política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, desorganiza esse nível de ensino ao desconsiderar debates anteriores e aqueles ainda em curso no Brasil acerca dos rumos da educação, configurando grave ameaça à qualidade do Ensino Médio e à formação da juventude brasileira (Anfope, 2016).

O Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará também se posicionou de forma contrária à proposta de Base Nacional Comum Curricular apresentada pelo Governo Federal durante audiência pública realizada em Belém, em 10 de agosto de 2018. Segundo o Núcleo, a BNCC decorre de uma concepção privatista e minimalista da educação, voltada a dar materialidade à Reforma do Ensino Médio instituída por meio da Medida Provisória n. 746, de 2016, posteriormente consolidada na Lei n. 13.415/17, que fragmentou o Ensino Médio em itinerários formativos e tornou obrigatório apenas o ensino de Matemática e Língua Portuguesa (Neb, 2023).

Outro indício da crise da educação brasileira na atualidade, no que se refere à BNCC e à Reforma do Ensino Médio, pode ser identificado no relato da historiadora da UFRJ Marieta de Moraes Ferreira: “As novas diretrizes enxugaram os conteúdos específicos de áreas como sociologia, história e filosofia que devem ser ministrados na educação básica, em prol de uma abordagem interdisciplinar. Porém os professores não foram preparados para atuar com essas mudanças” (Queiroz, 2023). O relato evidencia a ausência de condições formativas adequadas para a implementação das mudanças propostas.

Segundo Arendt, uma crise somente se torna um desastre quando é enfrentada com juízos pré-formados, isto é, preconceitos. Tal atitude não apenas intensifica a crise, como priva

os sujeitos da experiência da realidade e da oportunidade de reflexão por ela proporcionada (Arendt, 2014, p. 223). Nesse sentido, a crise na educação pode ser compreendida como possibilidade de repensar o papel do professor e da escola enquanto orientadores de jovens inseridos em um mundo marcado por desigualdades e disputas. Trata-se de propor alternativas para o enfrentamento da realidade escolar, na qual o Ensino de História apresenta potencial para possibilitar caminhos de análise e reflexão.

Ainda segundo a filósofa, a educação integra as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana, que não permanece tal qual é, mas se renova continuamente por meio do nascimento e da chegada de novos seres humanos. Esses recém-chegados não se encontram acabados, mas situam-se em um estado de vir a ser, em processo de formação (Arendt, 2014, p. 234).

A concepção de educação apresentada contribui para a presente pesquisa, pois o Ensino de História, diante das profundas mudanças ocorridas na sociedade brasileira e seus impactos na educação básica, especialmente a paraense, necessita criar perspectivas de aprendizagens históricas com a juventude, esses recém-chegados em um estado de vir a ser (Arendt, 2014), contribuindo para que esses sujeitos em formação enfrentem os complexos conflitos sociais intensificados pela polarização política vivenciada no país.

Trata-se, também, de estimular jovens a analisar, refletir e agir em sociedade, identificando visões contraditórias e conflitos sociais, a fim de que possam exercer autonomia e posicionar-se no tabuleiro social e escolar. O jogo de xadrez, nesse contexto, com suas peças, seus diferentes movimentos e o território que constitui o tabuleiro, apresenta potencial para incentivar a ampliação do olhar sobre aspectos da realidade social e política, bem como sobre relações de poder, regras sociais, conflitos e desigualdades existentes no país e no contexto local, relacionando tais elementos aos movimentos do jogo. Contribui, assim, para o desenvolvimento de competências e habilidades envolvidas na investigação de processos históricos, mudanças e permanências em diferentes temporalidades.

A pesquisa vai ao encontro, ainda, de recursos para a crise da educação na atualidade, ainda marcada por práticas pedagógicas distantes da realidade dos estudantes, permeadas por um olhar eurocêntrico presente na tradição escolar desde a implantação da História como disciplina. Tal situação permanece sendo enfrentada pelo profissional do campo do Ensino de História que busca rever e superar pressupostos teórico-metodológicos consolidados na ciência e no ensino.

O Ensino de História surgiu sem autonomia e sem estrutura própria; no Brasil, foi imposto um modelo com programa, objeto e método baseados em uma vertente civilizadora,

reflexo do pensamento liberal francês do período. Nesse sentido, a pesquisadora Elza Nadai (1993) contribui para o entendimento do processo ao afirmar que a disciplina partia da realidade europeia do século XIX. Partindo da análise de Nadai sobre os primórdios do ensino da disciplina, percebe-se que o Ensino de História na atualidade ainda perpassa a atmosfera da tradição, ao pensar a educação a partir de um olhar externo. A autora destaca que o currículo, os materiais de ensino e as produções didáticas assumiam caráter ideológico ao negar a condição de país colonizado e ao criar a ideia de nação resultante da colaboração entre europeus, africanos e indígenas (Nadai, 1993, p. 149), narrativa reproduzida nos programas da disciplina por décadas.

O paralelo entre os períodos do Império e da República evidencia a apropriação do ensino como instrumento de grupos políticos dominantes, que apresentam discursos modernizantes sob o pretexto de inovar, mas implementam formatos que restringem a autonomia dos educadores e dos sujeitos do processo educativo.

Como estratégia para superar esse ensino conteudista, voltado ao fortalecimento de discursos dominantes, busca-se trabalhar com jovens do Ensino Médio, recém-chegados em um estado de vir a ser, ao desenvolvimento da habilidade de atribuir sentido à História e de orientar-se a partir da experiência histórica (Schmidt; Cainelli, 2009, p. 20).

Nesse contexto, o professor-pesquisador insere-se como sujeito que produz, domina e mobiliza saberes plurais e heterogêneos para ensinar o que ensina (Monteiro, 2007). A escola, *locus* da pesquisa, configura-se como espaço social atravessado por disputas de concepções de educação, política e cultura. O professor, como articulador de diferentes saberes no ambiente da sala de aula, atua em um espaço marcado pela pluralidade de sujeitos e por distintas maneiras de observar a realidade histórica no tempo presente, como evidenciado nos relatos dos estudantes ao longo da pesquisa:

“(...) ocorre muitas desavenças no Brasil atual. A questão de não aceitar a opinião do outro, não entender as realidades dos outros, por exemplo, os ricos continuarem ricos, os pobres continuarem pobres. Pessoas que pensam mais em si mesmas e esquecendo das minorias.” (Estudante 1, 1º ano E, 2024)

“(...) Um grande acontecimento que houve no bairro recente foi um protesto que uniu vários moradores. Protesto voltado ao problema do fornecimento de energia elétrica, pois estava tendo falta de energia constante e como consequência isso atrapalhou o trabalho de muitas pessoas. Os moradores que estavam envolvidos cercaram os carros que fazia manutenção da energia elétrica até que resolvesse o problema.” (Estudante 8, 2º ano A, 2024).

Depoimentos tais revelam o olhar crítico do jovem em relação às desigualdades sociais e à busca por cidadania evidenciam como o campo do Ensino de História possibilita a apropriação de instrumentos para a reflexão sobre tais questões. As manifestações indicam que

a escola constitui espaço privilegiado para a elaboração de interpretações acerca da realidade social, na medida em que articula experiências cotidianas e conhecimentos historicamente produzidos.

Daí decorre a necessidade de o professor pesquisador repensar cotidianamente as teorias de aprendizagem que fundamentam sua prática docente, distanciando-se da racionalidade técnica e ampliando sua consciência acerca da própria atuação, da dinâmica da sala de aula e da escola como um todo. O movimento pressupõe o domínio de conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade, condição indispensável para que a prática pedagógica não se restrinja à aplicação de métodos, mas se constitua como ação reflexiva (Bittencourt, 2008, p. 15).

A sala de aula, em seu cotidiano, pode ser utilizada como espaço de estudo escolar pelas possibilidades que oferece de visualizar as transformações realizadas por homens comuns, superando a concepção de que a vida cotidiana é necessariamente marcada pela alienação (Bittencourt, 2005). Nesse sentido, ao incentivar jovens do Ensino Médio a identificarem relações de poder, regras, conflitos sociais e hierarquias presentes na sociedade, seja na escola ou na cidade onde residem, o professor contribui para que esses recém-chegados em estado de vir a ser adquiram instrumentos necessários para aprender a pensar historicamente. Cabe-lhe ensinar como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, conduzindo-os à reconstrução do percurso da narrativa histórica (Schmidt; Cainelli, 2009, p. 34).

A pesquisa assumiu a perspectiva de explorar a criticidade da juventude, a qual deve ser instigada nas aulas de História a construir pensamentos reflexivos em torno da pluralidade e da diversidade das experiências individuais e coletivas. Ao compreendê-las no constante processo de mudança e permanência, os estudantes desenvolvem a habilidade de analisar relações, diferenças e desigualdades, adquirindo condições de debatê-las com colegas e com o professor. Nesse processo, passam a reconhecer a existência de abordagens e opiniões distintas das suas, podendo aceitá-las ou confrontá-las de forma fundamentada.

O historiador e filósofo alemão Bergmann contribui para este estudo ao refletir sobre o Ensino de História a partir das relações entre o conhecimento histórico e os saberes informais presentes no cotidiano escolar. Para o autor, a didática da História ocupa-se das reflexões acerca dos métodos científicos da História nos processos de aprendizagem, em conexão com as práticas do saber histórico escolar (Bergmann, 1989).

A aprendizagem histórica, segundo Bergmann, apresenta singularidades que ultrapassam a mera mobilização de conceitos da ciência histórica. Trata-se da capacidade do Ensino de História, enquanto didática da História, de estabelecer conexões entre o saber

científico e a vida real dos estudantes, quando estes constroem suas cidadanias na práxis da sociedade (Bergmann, 1989). É nesse cenário que se forja a consciência histórica.

Nesse sentido, o autor aprofunda a discussão sobre os processos de formação dos sujeitos ao afirmar que uma reflexão é histórico-didática na medida em que investiga seu objeto sob o ponto de vista da prática da vida real, isto é, quando, no que se refere ao ensino e à aprendizagem, se preocupa com o conteúdo e com aquilo que deve ser transmitido (Bergmann, 1989, p. 30).

A pesquisa em sala de aula revela-se enriquecedora na medida em que, ao inserir os estudantes em um processo investigativo, o professor pesquisador busca diferentes formas de registrar a aprendizagem histórica e compreender como ela impacta o olhar dos jovens. Na conclusão de uma aula sobre os teóricos do absolutismo, o estudante 31, da Turma b, autorizou o registro em áudio de suas respostas durante oficina com o jogo de xadrez, realizada em junho de 2024. Foi-lhe dirigida a seguinte pergunta: “De que forma você utiliza os conhecimentos que aprende na disciplina de História no seu dia a dia?”, à qual seguiu o comentário do estudante colaborador:

Bom, tem um ponto principal que eu consigo colocar no meu dia a dia, que é a política, a gente não consegue viver sem política atualmente, foi graças às coisas que aconteceram lá atrás, seja as revoluções burguesas, as quedas de regimes, a gente pode ver que a política está presente no nosso dia a dia, então é algo que eu venho sempre pesquisando, aprendendo, seja de acordo com o que aconteceu na Idade Média, moderna, contemporânea. Então, acho que algo que está presente no meu dia a dia, graças a um bate-papo nosso sobre algumas coisas, a gente pode aprender um pouco sobre o Grêmio Estudantil, que é um movimento estudantil, algo dos alunos. Então, já foi um pontapé inicial para se aprender mais sobre isso e colocar no meu dia a dia como aluno no ensino médio. E a História também não estava presente só na minha vida no Ensino Médio, mas também no fundamental, sempre foi uma ciência que me envolveu pelo conhecimento, sempre tive esse anseio em conhecer mais, seja pelo passado, seja pelo presente (Estudante 31¹, Turma 2º ano B, 2024)

É relevante observar que o estudante, a partir dos diálogos estabelecidos em sala de aula, passou a perceber que a política também se encontra presente no ambiente escolar sob diferentes formas. Naquele momento, estavam em curso discussões entre os estudantes acerca da necessidade de criação de um grêmio estudantil, como estratégia de organização diante de suas demandas. O aluno conseguiu dimensionar o conceito de política como prática coletiva integrada ao seu cotidiano escolar, reconhecendo que essa dimensão se manifesta em diferentes temporalidades.

¹ Estudante entusiasta da pesquisa, acompanhou todo o processo de construção e desenvolvimento da Dissertação. Foi citado bastante seus relatos em virtude de seu engajamento ao mobilizar outros alunos e por compartilhar sua leitura de mundo e sobre a realidade escolar.

Em seguida, dei continuidade ao diálogo com a seguinte questão: “Você está conseguindo perceber a relação da aula de História com a estrutura do jogo de xadrez através do projeto desenvolvido com a turma?”. Comentário do estudante participante:

Sim, sim. Eu sou bem analítico, inclusive. Então, graças à minha entrada nesse projeto, eu consegui analisar mais coisas de fora, porque com o jogo de xadrez a gente consegue analisar todo o tabuleiro, os movimentos das peças. Às vezes a gente consegue prever os movimentos do nosso oponente. Então, isso se torna algo bem analítico. Então, graças a essas análises, eu posso ver que o xadrez dentro da escola, nas aulas, é algo bem, por exemplo, comparativo. A gente pode se comparar, os alunos com uma peça de xadrez, um peão, por exemplo, as coordenações da escola, um rei, uma rainha. Os professores com bispo, com cavalo e os funcionários públicos da escola também, como as torres. Então, é o que a gente consegue adentrar dentro do xadrez e na escola. Então, por meio do projeto, no decorrer desse ano, a gente consegue ficar mais analítico. A gente consegue analisar as coisas, perceber coisas de fora e adentrar no meio do jogo do xadrez (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024).

O depoimento apresenta indícios de que o jogo proporciona ao aluno possibilidades de refletir sobre seu papel como estudante interessado em organizar outros estudantes em torno do grêmio estudantil, mas também de perceber-se como peça significativa do tabuleiro escolar, compreendido como espaço constituído por diferentes movimentos realizados por alunos, professores, equipe gestora e demais servidores públicos. A fala evidencia a articulação entre experiência escolar e compreensão de estruturas coletivas, indicando apropriação de categorias que ultrapassam a dimensão lúdica da atividade.

Na perspectiva de continuar extraindo informações relevantes para a construção da pesquisa, formulei ao estudante a seguinte questão: “Quais são os temas da História que a gente tem trabalhado em sala de aula que mais chamou a sua atenção e por que chamou a sua atenção?”. Obtive a seguinte resposta do estudante participante:

Atualmente estávamos falando sobre política, né, e o autor principal nas nossas aulas foi o Maquiavel. Isso aí me chamou a atenção até porque é algo que está bastante atual. Recentemente houve até coisas relacionadas a isso lá no Senado, onde uma frase de um deputado gerou problema porque ele usou uma frase distorcida do Nicolau Maquiavel e foi algo que justamente foi citado dentro de sala que as pessoas estavam começando a usar as frases dele de forma distorcida, pegava o livro dele e distorciam tudo. Então, foi algo que me chamou bastante atenção nesse bimestre em si. (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024)

Diante das reflexões anteriores, o jogo de xadrez insere-se como ponto de partida para a análise e a interpretação de processos históricos por professores e alunos, permitindo-lhes construir representações próprias do passado e do presente. Nesse movimento, a aprendizagem histórica estimula a investigação de fatos históricos e de conflitos sociais e políticos, favorecendo sua contextualização e a compreensão da distância temporal que os separa do presente, bem como das perspectivas vinculadas ao lugar que os sujeitos ocupam no mundo.

Na contemporaneidade, um exemplo desse processo pode ser identificado nas mudanças do Ensino Médio estruturadas sob o paradigma do neoliberalismo, que busca conformar a educação pública a uma lógica empreendedora. Tal orientação tende a ocultar processos de precarização do ensino ao reduzir investimentos públicos, ao mesmo tempo em que mascara desigualdades sociais ao apresentar tais reformas como modernização necessária.

Nadai aponta uma inflexão no ensino de História em meados da década de 1960, quando a ampliação do acesso ao ensino secundário possibilitou experimentações curriculares e metodológicas. Algumas escolas passaram a testar currículos, métodos de ensino e práticas pedagógicas fundamentadas na interdisciplinaridade e na concepção do estudante como corresponsável por seu processo educativo, enfatizando a História não apenas como produto final, mas como maneira de pensar peculiar, isto é, de pensar historicamente (Nadai, 1993, p. 156).

Uma questão pertinente ao presente estudo, em diálogo com Nadai, é a reflexão da historiadora Maria Auxiliadora Schmidt acerca da autonomia do estudante para pensar historicamente e do ofício do professor de História em problematizar questões relacionadas ao cotidiano dos sujeitos (Schmidt, 2013, p. 57). Ao discorrer sobre essa responsabilidade, a autora afirma que o professor pode ensinar a adquirir as ferramentas necessárias, o saber fazer bem, sendo responsável por ensinar o aluno a captar e valorizar a diversidade dos pontos de vista. Tal posicionamento revela-se especialmente significativo em um contexto de polarização política ainda acentuada no Brasil.

Nesse sentido, ao pensar os temas história e xadrez sob a perspectiva de um guia para professores, a estruturação e a concepção da pesquisa-ação voltada ao Ensino de História vislumbram possibilidades de explorar o cotidiano da sala de aula como espaço criativo e dialógico, com a perspectiva de superar o ensino tradicional (Schmidt, 2013, p. 54). A partir de aprendizagens históricas mobilizadas com o jogo, propõe-se refletir sobre a seguinte questão: de que forma o ensino e a aprendizagem histórica no espaço escolar estimulam estudantes a mobilizar conceitos e identificar personagens históricos que valorizem o processo de democratização da sociedade brasileira, e quais analogias podem ser estabelecidas entre o Ensino de História e o jogo de xadrez.

A concepção da pesquisa dialoga com a teoria da História de Rüsen, segundo a qual os saberes históricos apreendidos pelo estudante são articulados e estabelecem conexões entre conhecimentos históricos locais, regionais e nacionais e a história vivida no tempo presente. Essas conexões interligam uma história articulada e narrada conforme a vida prática à história

que se constrói conscientemente pela aprendizagem, produzindo narrativas plausíveis em relação a uma realidade temporalmente preexistente (Rüsen, 2001).

Observou-se, nesse processo, conexões entre o saber histórico escolar e a realidade prática vivenciada pelos jovens. Um exemplo ocorreu quando formulei a seguinte questão ao estudante 31, turma 2º ano B, durante oficina com o jogo de xadrez: “Não é muito comum aluno gostar do tema política. Por que você gosta da política?” Obtive o seguinte comentário:

Ah, é algo que me envolve. Estar sempre por dentro das ações de política, jornais, entrevistas. Então, tem algo que eu venho acompanhando recentemente que realmente é uma coisa sobre política. As minhas redes sociais como o Instagram, Tiktok, tudo relacionado à política. Meu algoritmo em si está relacionado à política, então acho que isso foi me incentivando mais ainda a gostar de política. Na escola surgiu a ideia do Grêmio Estudantil, então foi algo que eu acolhi. E nós alunos acolhemos a ideia e prosseguimos, mas claro, sempre há diversos. Tivemos problemas, como toda política. Sempre tem aqueles partidos que não consegue progredir por certas situações, né? Então, a política é realmente algo complicado de se compreender, não é pra todos os alunos (...) não é algo fácil de se compreender pra todos os alunos do ensino médio, né? Então, é isso. (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024)

Uma das leituras que o estudante apresenta sobre a política refere-se à percepção de que, tanto na sociedade quanto em suas redes sociais, existem disputas constantes, e de que o espaço escolar também se configura como ambiente dialético, marcado por divergências de ideias. Ele reconhece, por exemplo, que a organização dos estudantes na escola envolve dinâmicas complexas e que nem todos os colegas demonstram interesse por tais questões. Essa compreensão evidencia a articulação entre experiência vivida e interpretação de processos sociais mais amplos.

A pesquisa conduz, então, a caminhos para o Ensino de História nos quais o professor pesquisador considere os diferentes saberes dos estudantes, uma vez que eles não aprendem História apenas na escola, mas em múltiplos espaços de vivência. Trazem para o ambiente escolar experiências cotidianas que lhes permitem mobilizar conceitos, referenciais teóricos e práticas sociais e culturais, potencializando sua percepção da realidade e sua capacidade de posicionamento diante dos desafios da vida. Para tanto, necessitam realizar percursos cotidianos e operações cognitivas (Rüsen, 2007) que contribuam para a construção de suas cidadanias e de suas consciências históricas.

A perspectiva da didática da História é compreendida por Rüsen (2007) como um processo cognitivo produtor de conhecimento, quando o estudante se apropria de conceitos e procedimentos de estudo e passa a utilizar a História para construir sua cidadania e posicionar-se diante da vida prática. Tal compreensão permite enfrentar um problema ainda recorrente no Ensino de História, baseado em modelo de repetição, no qual o ato de ensinar toma os conteúdos como referência central e busca aproximá-los dos estudantes sem considerar suas experiências,

o que frequentemente gera resistências pela ausência de identificação com os cenários históricos apresentados em sala de aula.

Para enfrentar essa questão, a pesquisa foi projetada com o intuito de pensar e movimentar o Ensino de História a partir do jogo de xadrez, orientando os estudantes às possibilidades de análise de processos históricos e políticos, contextualizando-os no tempo presente e em suas realidades e demandas cotidianas. Desse modo, busca-se favorecer o interesse pela História, decorrente da potencialidade do ensino em estabelecer relações entre o conteúdo trabalhado e a história vivida pelos próprios estudantes (Giacomoni; Pereira, 2018, p. 10).

A partir dessa perspectiva, a pesquisa estabelece elos com os estudantes e identifica pontos de convergência para desenvolver reflexões que dinamizem o ensino e a aprendizagem em diálogo com diferentes temporalidades, criando perspectivas de um futuro democrático e participativo. Os estudantes passam a perceber-se como sujeitos que movimentam e modificam o tabuleiro social e escolar. Nesse sentido, o Ensino de História, voltado para a formação histórica, contribui para a construção de uma consciência em que o estudante reconhece o tempo presente como constituído de memória, utilizando o saber histórico elaborado nas aulas e em sua vida prática ao perceber-se agente de transformação da realidade social na qual está inserido.

A compreensão da didática da História em Rüsen (2007) dialoga com outro objetivo da pesquisa, o de orientar a consciência histórica da juventude para possibilidades de aprendizagem que lhe permitam apropriar-se de conceitos, saberes e práticas, utilizando-os em seu cotidiano como instrumentos de análise e enfrentamento de uma realidade complexa, marcada por disputas de poder. Nesse contexto, o jogo de xadrez apresenta-se como instrumento de mobilização e aliado dos estudantes na reflexão sobre tais questões.

O processo de aprendizagem histórica ocorre quando o professor ensina a formular problemas, transformando, em cada aula de História, temas e problemáticas em narrativas históricas. Ensinar História passa a significar oferecer condições para que o aluno participe do processo de produção do conhecimento histórico, construindo-o (Schmidt; Cainelli, 2009, p. 34).

Nessa linha de pensamento, o diálogo registrado com o estudante 31, durante a vivência da oficina de xadrez em junho de 2024, trouxe indícios da viabilidade da pesquisa ao responder à questão “Por que que é importante para o estudante do Ensino Médio se interessar por temas como a política?” e o estudante participante comentou:

Porque é um pontapé inicial. A gente está, para quem está no primeiro ano, como se fosse um bebê, caminhando. Mas, daqueles que estão no nível intermediário, já no final do Ensino Médio, que é o segundo e terceiro ano, é algo que vai está adentrado em tudo praticamente, seja vestibular, concurso público, ou até mesmo no ENEM, tá envolvido. Qualquer tipo de prova, ou no nosso dia a dia, é algo que a política tá envolvida. Tipo, a gente convive politicamente. Quem tá na sala e teoricamente rege as leis dentro da sala (...) é algo politicamente criado. Quem criou as escolas, o ensino, quem falou para os jovens estudarem? Foram as pessoas que estavam na frente da política, então tudo isso vai englobando o aluno do Ensino Médio a compreender que ele está sempre envolvido na política, seja ele um aluno do Ensino Médio ou não, ele estudando ou não, está envolvido. (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024)

O depoimento retrata a visão ampla que o estudante possui de sua realidade, dos impactos que a prática política exerce em seu cotidiano e da importância de valorizá-la, reconhecendo o papel dos sujeitos históricos no processo de construção dos direitos sociais, como o direito à educação, e compreendendo que a própria vivência em sociedade é resultado da prática política (Estudante 31, Turma 2º B, 2024).

Laville chama a atenção para a necessidade de o pesquisador conscientizar-se de um problema a partir da observação do real (Laville, 1999, p. 95). Nesse sentido, uma das questões preocupantes identificadas na prática da sala de aula refere-se à ausência de participação nas discussões e diálogos, a ponto de alguns estudantes não se sentirem motivados a relacionar os temas e conceitos abordados nas aulas de História do Ensino Médio às suas realidades escolar e social. Tal situação foi constatada por meio da observação de relatórios de aula, autoavaliações, entrevistas e questionários aplicados aos estudantes, constituindo referenciais metodológicos que orientaram esta pesquisa.

1.2. Os Jogos e a Prática Docente

As questões anteriores foram observadas nos experimentos didáticos desenvolvidos ao longo da pesquisa, na perspectiva de identificar alternativas capazes de envolver o alunado na apropriação das reflexões propostas nas aulas de História e de utilizá-las nos enfrentamentos da vida cotidiana.

Segundo Freire, pensar exige respeito aos saberes dos educandos (Freire, 1996). Um dos objetivos específicos consiste em produzir, com os estudantes, possibilidades de análise dos processos históricos, contextualizando-os no tempo presente e em suas realidades e demandas cotidianas. Nesse sentido, a pesquisa dialoga com a concepção de educação defendida por Freire quando afirma que faz parte da tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo (Freire, 1996). Isso implica valorizar as vivências dos estudantes que, ao participarem dos processos de aprendizagem, já trazem consigo a consciência histórica dos grupos sociais com os quais convivem em diferentes espaços de sociabilidade e que se

manifestam no contexto escolar ao questionarem, por exemplo, a falta de sentido ou de relação entre os temas do currículo de História e suas vidas práticas.

A partir da seguinte questão apresentada às turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio, sobre quais dificuldades você tem nas aulas de História, indagação formulada com o objetivo de identificar possíveis problemas, emergiram comentários como o de uma estudante que afirmou que, devido à grande quantidade de assuntos, a vida do estudante se torna complicada, sendo difícil memorizar todos eles, compreender os contextos e interpretar os fatos, pois os assuntos parecem não ter sentido.

O dilema, comum a outros estudantes, revela lacuna no trabalho docente que demanda reavaliação constante da prática pedagógica. Segundo Freire, ensinar exige crítica sobre a prática (Freire, 1996). Um dos objetivos de qualquer docente comprometido com uma educação emancipadora, que contribua para a autonomia dos jovens como sujeitos do processo de aprendizagem, é refletir continuamente e buscar meios de aprimorar sua prática.

Essa leitura do processo educacional destaca a importância de analisar como o conhecimento é selecionado e organizado, interrogando o que ensinar e por que ensinar, considerando o papel do conhecimento na manutenção ou na transformação da educação e da sociedade. A educação é política e se constrói a partir de escolhas conscientes. A seleção dos conteúdos curriculares deve ser objeto permanente de análise e reflexão, pois passa pelo entendimento do que o elaborador do currículo considera fundamental (Silva, 2009).

A prática docente, entendida como processo que ultrapassa a transmissão de conhecimento, envolve análise crítica das relações sociais no ambiente escolar. O professor, como sujeito histórico, pode contribuir para a transformação social ao enfrentar as contradições presentes na sala de aula, propondo, com os estudantes, intervenções e formas de interpretar os conflitos existentes na escola e na cidade onde vivem. Nessa perspectiva, o jogo de xadrez, utilizado nas aulas de História como instrumento de análise e reflexão de determinados conteúdos, representa simbolicamente relações sociais e estratégias de diferentes segmentos na dinâmica da sociedade.

A vida em sociedade não é reduzida a um jogo, mas o jogo pode representar aspectos dessa vida, como conflitos, tensões, disputas e relações de poder. A pesquisa constitui-se como momento de reflexão sobre a prática pedagógica. O estudo do jogo como representação social funciona como instrumento que estimula os jovens a mobilizar conceitos como sujeito histórico e fato histórico, ampliando suas percepções sobre a realidade social e escolar. Permite analisar ações cotidianas, compreender que cada movimento gera consequências e perceber que decisões não refletidas podem comprometer diferentes dimensões da vida. Ao se reconhecerem

como sujeitos no tabuleiro social, ampliam suas consciências históricas acerca de seus papéis como cidadãos.

Desse modo, a pesquisa busca caminhos que proporcionem ao estudante autonomia para pensar historicamente como sujeito e agente social, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática e orientada pela igualdade social a partir das reflexões do campo do Ensino de História.

As vivências da pesquisa contribuíram para rever a prática docente ao compreender o espaço escolar como ambiente de produção de conhecimento científico que estimula reflexão, ação e construção do saber com métodos e procedimentos próprios do saber histórico escolar. Mesmo em uma jornada de quarenta horas semanais em escola pública de tempo integral, a pesquisa constituiu oportunidade de apropriação de conceitos teóricos, de reflexão sobre a prática docente e de desenvolvimento de procedimentos científicos em contexto marcado por polarização política e disputas no campo educacional.

Parte da juventude é influenciada por técnicas de comunicação que fragilizam o desenvolvimento de uma sociedade democrática. Para que esse cenário seja modificado, faz-se necessária orientação que favoreça o aprimoramento da consciência histórica, possibilitando autonomia para confrontar ideias, valores e atitudes que comprometam práticas de cidadania.

Outra dimensão da pesquisa refere-se à utilização do jogo como instrumento de observação do desenvolvimento do estudante, de seu interesse pela aula, de sua sociabilidade e de suas motivações, além da identificação de problemas que interferem na aprendizagem, como falta de concentração e dificuldades cognitivas. Tais aspectos podem ser trabalhados por meio de procedimentos articulados ao saber histórico escolar e ao currículo. O estudo busca, assim, proporcionar ensino significativo ao utilizar a estrutura do jogo de xadrez como recurso para compreender o processo de aprendizagem histórica dos estudantes do Ensino Médio quando analisam conflitos sociais e disputas pelo poder, contribuindo para o desenvolvimento de suas consciências históricas.

A prática do jogo estabelece vínculos entre jogadores, estudantes e peças, convocando-os a aderir ao seu conteúdo, que, por estar associado a um tempo extraescolar, consolida-se a partir de outros referenciais. Quando transportadas para a sala de aula, as experiências cotidianas e o prazer das atividades lúdicas conferem nova dimensão a tais vínculos (Antoni; Zalla, 2018).

Ainda que seja difícil prever todos os resultados de um jogo, sua prática implica ganhos cognitivos que podem relacionar-se às aprendizagens escolares. Uma pedagogia do jogo, nos

processos de construção do conhecimento do estudante, permite lançar mão de diferentes possibilidades de avaliação (Antoni; Zalla, 2018).

O tabuleiro de xadrez é analisado na aula de História como território composto por diferentes peças e sujeitos que se deslocam com movimentos próprios, mas que, para alcançar o xeque, entendido aqui como conquista de direitos sociais, articulam suas ações com outros personagens históricos. Ao integrar o jogo de xadrez ao currículo de História no contexto escolar, enriquece-se o ensino com elemento lúdico e favorecem-se processos cognitivos como planejamento, resolução de problemas, observação atenta e análise de movimentos, aspectos que contribuem para superar o ensino centrado exclusivamente na transmissão de conteúdos.

Nessa perspectiva, o estudante do Ensino Médio, ao apropriar-se das habilidades proporcionadas pelo jogo articuladas ao Ensino de História, pode refletir sobre os processos históricos de seu tempo e projetar, com olhar estratégico, futuras ações para alcançar seus objetivos, metas e projetos de vida.

Não se trata de treiná-los para acomodar-se à realidade, mas de estimulá-los a analisar, refletir e agir em sociedade, identificando visões contraditórias e conflitos sociais, para que possam posicionar-se com autonomia no tabuleiro social e escolar a partir do lugar que ocupam no mundo. O jogo de xadrez, com suas peças, seus diferentes movimentos e o território que constitui o tabuleiro, pode incentivar a ampliação do olhar sobre aspectos da realidade social e política, como relações de poder e regras sociais do país e da cidade onde vivem, articulando tais dimensões aos movimentos do jogo.

2. A ESCOLA, O PLANEJAMENTO E A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente investigação partiu da observação da prática docente no Ensino de História, especialmente no que se refere à baixa participação dos estudantes nos debates e reflexões propostas em sala de aula. A percepção emergiu a partir de instrumentos aplicados em duas turmas do 2º ano do Ensino Médio, como relatórios de aula, autoavaliações e respostas às intervenções didáticas que abordaram conteúdos como a crise do Estado Moderno e as revoluções do século XVIII. A dificuldade dos estudantes em associar tais temáticas às suas próprias vivências sociais e escolares indicava um distanciamento entre o saber histórico escolar e o mundo vivido por eles. Conforme aponta Laville (1999, p. 95), o processo de pesquisa deve iniciar-se a partir da consciência de um problema real identificado no campo. Nesse sentido, a investigação foi estruturada com o propósito de superar o afastamento entre o que é ensinado e os sentidos construídos pelos estudantes nesse processo.

Para enfrentar essa realidade, a investigação integrou a estrutura do jogo de xadrez às aulas por meio de um processo de escuta junto aos estudantes. O jogo foi compreendido não apenas como ferramenta lúdica, mas como recurso pedagógico de mediação entre o saber histórico escolar e as experiências dos estudantes. Na escola em que a pesquisa foi realizada, o xadrez foi inserido pelo pesquisador inicialmente com a intenção de promover socialização, troca de ideias e construção de vínculos entre pesquisador e discentes. Ao compor as intervenções didáticas, o jogo contribuiu para a constituição de um ambiente mais dialógico na aprendizagem histórica, no qual os movimentos das peças estimularam os jovens a perceber que seus próprios movimentos no tabuleiro escolar e social poderiam ser analisados à luz da estrutura do jogo.

Laville (1999) ressalta que a formulação de um problema de pesquisa exige, além da constatação prática de uma situação, uma inquietação legítima do pesquisador diante de uma realidade que demanda transformação. Segundo o autor, é no cotidiano da experiência que o problema emerge, impulsionado por um olhar investigativo que busca compreender e intervir na realidade observada. No caso desta pesquisa, a frágil articulação entre o conhecimento histórico escolar e os repertórios de vida dos estudantes configurou-se como ponto de tensão. Esse distanciamento não foi tratado como dado isolado, mas como fenômeno recorrente que impactava diretamente o sentido das aulas e o engajamento discente. A partir dessa constatação, sustentada por indícios concretos e acompanhada de escuta ativa das turmas, delineou-se o problema da pesquisa: como tornar o Ensino de História mais significativo para estudantes do Ensino Médio por meio de estratégias que articulassem saber escolar e experiência vivida.

A abordagem metodológica adotada foi a pesquisa-ação, conforme concebida por Thiollent (1999), por possibilitar ao professor-pesquisador desenvolver uma atuação investigativa no interior do próprio campo de ensino, partindo do entendimento de que a prática pedagógica constitui simultaneamente espaço de formação, intervenção e produção de conhecimento. Ao atuar diretamente com os estudantes, o professor-pesquisador desenvolveu propostas didáticas submetidas à observação, análise e reformulação constantes. A pesquisa foi construída no interior da realidade escolar, a partir de problemas concretos, em interação contínua com os sujeitos envolvidos e orientada pela busca de transformações efetivas no processo de ensino-aprendizagem.

O processo iniciou-se em sala de aula com oficinas de xadrez nas duas turmas do Ensino Médio, nas quais foram apresentados os fundamentos do jogo como estratégia de envolvimento dos estudantes, bem como os objetivos da pesquisa, voltados à construção de formatos de aula que incentivassem maior participação. Ao final da aula, foi aplicado *questionário* que abordava as impressões dos estudantes sobre o jogo no ambiente escolar, suas leituras de mundo e possíveis analogias com o currículo de História. As respostas, relacionadas à intencionalidade da pesquisa, evidenciaram a necessidade de conhecer mais profundamente os colaboradores. Em nova oficina de xadrez, solicitou-se a *produção de uma autobiografia*, com o objetivo de compreender suas vivências formativas, seu olhar sobre o jogo, seus vínculos com a escola e com o saber histórico escolar. A reflexão sobre os dados obtidos possibilitou o planejamento de intervenções didáticas que inseriram o objeto da pesquisa como meio de conhecer as consciências históricas dos estudantes, incentivando-os a lidar com diferentes pontos de vista. Para tanto, analisaram um audiovisual em roda de diálogo e realizaram produção textual com o objetivo de refletir sobre situações de conflito, como desigualdade racial, exclusão social e resistência, buscando observar como elaboravam suas interpretações sobre problemáticas sociais.

Nesse momento, a pesquisa adquiriu maior consistência para a elaboração de roteiro de entrevista com grupos de estudantes, com o objetivo de identificar suas percepções sobre o Ensino de História e, mais especificamente, sobre a integração do jogo de xadrez como ferramenta pedagógica. Os depoimentos revelaram mudanças na forma como passaram a apropriar-se do jogo como instrumento de reflexão histórica. O peão, antes visto como peça de pouco valor aparente, foi ressignificado como metáfora do sujeito social desfavorecido. A entrevista agregou elementos importantes para a sustentação dos objetivos da pesquisa, sobretudo quando os estudantes destacaram o movimento do peão e sua possibilidade de promoção ao alcançar o extremo do tabuleiro, estabelecendo analogia com a mobilidade social

e a transformação histórica por meio do conhecimento e da ação coletiva. Essa interpretação mostrou-se recorrente ao longo da investigação, indicando repercussões do objeto da pesquisa na formação de suas consciências históricas.

Na fase final do ano letivo de 2024, foi proposta aos estudantes a realização de autoavaliação sobre seu percurso de aprendizagem. A ação convergiu com os dados das entrevistas, dos questionários e das autobiografias, conferindo maior consistência à análise. As produções textuais evidenciaram capacidade de argumentação, articulação entre passado e presente e percepção de si como agentes sociais capazes de intervir na realidade, aspectos centrais para o desenvolvimento da consciência histórica, conforme definida por Rüsen (2007).

2.1 O Campo, os Sujeitos e os Instrumentos

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola estadual de Ensino Médio em tempo integral no estado do Pará. O município tem seus habitantes distribuídos entre a sede urbana e extensas áreas rurais, marcadas por comunidades tradicionais, atividades agrícolas e relações de trabalho vinculadas ao comércio local e ao deslocamento diário para municípios vizinhos.

A escola atende estudantes tanto da sede do município quanto de localidades da zona rural. Muitos dos estudantes percorrem longas distâncias diariamente para frequentar as aulas, dependendo do transporte escolar oferecido pelo poder público. O contexto territorial e social confere à escola um perfil heterogêneo, reunindo jovens com diferentes inserções socioculturais e realidades econômicas, aspectos que influenciam diretamente suas percepções sobre o conhecimento escolar e suas formas de participação nas atividades pedagógicas.

Em 2023, a escola contava com quatro turmas, duas de 1º ano e duas de 2º ano, totalizando aproximadamente 86 estudantes. Em 2024, houve ampliação para seis turmas, com a inclusão de duas turmas de 3º ano, alcançando cerca de 110 estudantes, todos acompanhados por um quadro docente completo.

Tendo experiência com o uso do jogo de xadrez, ainda que inicialmente em perspectiva mais recreativa, propus o projeto intitulado Xadrez em Movimento como estratégia de aproximação com a juventude. A proposta foi apresentada à gestão escolar e, com a adesão voluntária dos estudantes, passou a ser desenvolvida às quartas-feiras no turno da tarde, em horário reservado exclusivamente para essa atividade. A partir de um grupo inicial reduzido, o projeto expandiu-se ao longo do primeiro semestre, evidenciando o potencial do xadrez como mobilizador da atenção, do interesse e da permanência dos estudantes na escola, especialmente durante as oficinas.

Desse modo, o ano de 2023 configurou-se como fase de introdução do jogo enquanto intervenção didática voltada à socialização na comunidade escolar e à construção das bases teóricas e metodológicas que sustentariam a investigação em sala de aula.

Em 2024, o projeto teve continuidade com a proposta de ampliar a cultura do xadrez no espaço escolar e aprofundar a pesquisa nas duas turmas de 2º ano, compostas por adolescentes entre 15 e 17 anos, totalizando inicialmente 40 estudantes. Foram organizadas oficinas temáticas com o jogo de xadrez, entrevistas, aplicação de questionários e produções textuais. O processo possibilitou o levantamento de dados e a construção de narrativas que apresentaram indícios das percepções dos estudantes sobre os sentidos do Ensino de História, suas visões de mundo e o modo como suas consciências históricas foram sendo constituídas ao longo do percurso investigativo.

2.2. Fases da Produção de Dados com as Turmas

Março de 2024 – Questionário 1: produção científica em sala de aula: No mês de março, foi aplicado o primeiro questionário, intitulado *Produção Científica em Sala de Aula*, com o objetivo de utilizar o jogo de xadrez como meio para conhecer a juventude e suas consciências históricas. A proposta foi apresentada aos estudantes como parte de um processo investigativo no qual eles próprios seriam colaboradores na produção de dados, compreendendo a pesquisa como prática científica realizada no interior da escola. O questionário continha 15 questões e obteve 40 respostas, sendo 21 da turma 2º A e 19 da turma 2º B. Para fins analíticos, foram selecionadas cinco questões: III, que tratava da importância do xadrez; IV, sobre o interesse no jogo; V, referente às observações sociais; VI, voltada aos aspectos escolares; e VII, relacionada a períodos e personagens históricos. As questões permitiram identificar o nível de engajamento dos estudantes, suas leituras sobre sociedade e escola, as conexões estabelecidas com o Ensino de História e a viabilidade do uso do jogo como meio de aprendizagem histórica. O diálogo em torno do questionário destacou a produção científica como instrumento de incentivo à autonomia discente e como estratégia de geração de fontes capazes de revelar a apropriação do saber histórico escolar.

Abril de 2024 – Produção Textual: conhecendo os sujeitos: No mês de abril, foi proposta a produção de autobiografias com o intuito de compreender as experiências formativas dos estudantes e seus vínculos com a escola, com o jogo de xadrez e com o saber histórico escolar. Os relatos ampliaram a percepção sobre quem eram os sujeitos da pesquisa, suas trajetórias,

expectativas e leituras de mundo. Esse movimento mostrou-se fundamental para delinear uma prática pedagógica centrada nos estudantes, respeitando suas singularidades e reconhecendo que suas experiências constituem parte do processo de aprendizagem histórica.

Maio de 2024 – Questionários, Produção Textual e Análise do Filme Xadrez das Cores (2004): Em maio, as atividades envolveram a aplicação de novos questionários, produções textuais e a análise do filme Xadrez das Cores (2004). A proposta incluiu o mapeamento das percepções dos estudantes acerca de desigualdade racial, exclusão social e resistência. Após a exibição do audiovisual, realizou-se roda de conversa em sala de aula, seguida de registros individuais. Essa etapa permitiu o aprofundamento dos temas discutidos, estabelecendo diálogo entre as problemáticas sociais apresentadas no filme e o jogo de xadrez como metáfora da estrutura social e das relações de poder.

Junho de 2024 – Entrevistas Iniciais e Percepção da Aprendizagem: Durante o mês de junho, foram realizadas entrevistas com estudantes das turmas, com foco nas percepções sobre o Ensino de História e sobre a utilização do jogo de xadrez como ferramenta pedagógica. Os relatos indicaram aumento do interesse pela disciplina, especialmente em razão da associação entre o tabuleiro e os conflitos históricos e sociais estudados. Os estudantes destacaram a importância de compreender o papel do peão como representação do sujeito social desfavorecido e a possibilidade de transformação por meio da estratégia e do conhecimento. Essa analogia mostrou-se recorrente ao longo da investigação, evidenciando a ressignificação do jogo como instrumento de reflexão histórica.

Agosto e Setembro de 2024 – Oficinas e articulação com a crise do Estado Moderno: Nos meses de agosto e setembro, deram-se continuidade às oficinas de xadrez, às entrevistas e às produções textuais, articuladas às temáticas relacionadas à crise do Estado Moderno. O jogo foi integrado às discussões sobre absolutismo, revoluções e transformações políticas, permitindo que os estudantes estabelecessem paralelos entre os movimentos históricos e as dinâmicas estratégicas do tabuleiro. Esse período consolidou o uso do xadrez como mediação pedagógica nas aulas.

Outubro de 2024 – Autoavaliações: aprendizagens com o xadrez: Na fase final do ano letivo, em outubro, foi solicitada aos estudantes uma autoavaliação sobre seu percurso de

aprendizagem ao longo do projeto. Essa etapa teve como finalidade registrar as transformações cognitivas, afetivas e sociais percebidas pelos próprios alunos, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da consciência histórica e à construção de vínculos com os conteúdos da disciplina. As autoavaliações revelaram amadurecimento na argumentação, maior capacidade de relacionar passado e presente e uma percepção mais clara de si como agentes sociais, aspectos centrais do objetivo geral da pesquisa.

Junho a Dezembro de 2024 – Conclusão das Entrevistas: Entre junho e dezembro de 2024, foram concluídas as entrevistas com os estudantes, nas quais foram instigados a refletir sobre o percurso da pesquisa e sobre as contribuições da investigação para a compreensão de temas contemporâneos relacionados à política e à desigualdade social. Este período permitiu consolidar a análise dos dados e compreender de forma mais ampla os impactos do projeto na formação das consciências históricas dos participantes.

Importa destacar que, em todas as fases da pesquisa, foram desenvolvidas oficinas com o jogo de xadrez tanto no contexto das aulas quanto, de modo mais intenso, nos períodos de tempo livre dos estudantes, o que permitiu sua inserção contínua no cotidiano escolar e favoreceu a ampliação dos momentos de diálogo e de aprofundamento das reflexões ao longo da investigação.

2.3 Os Cuidados Éticos: relacionamento, anonimato e escuta

O desenvolvimento desta pesquisa seguiu cuidados éticos rigorosos, considerando a natureza sensível do campo, o ambiente escolar e a posição do pesquisador como professor. Desde o início, buscou-se estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo com os estudantes, fundamentada na escuta atenta, na horizontalidade das interações e no acolhimento das singularidades.

O relacionamento com os participantes foi construído com base em princípios dialógicos, evitando qualquer forma de exposição de suas identidades ou constrangimento. As atividades foram concebidas como experiências pedagógicas que possibilitaram a produção de dados, ampliando o campo de reflexão e aprendizagem dos sujeitos envolvidos. As falas, as produções textuais e as análises elaboradas pelos estudantes foram tratadas como narrativas, sendo consideradas fontes primárias da investigação.

Foi adotado o procedimento que impossibilitou o rastreamento da escola e das respostas individuais, sendo as análises realizadas por turma, de maneira coletiva. Todo o material individual permaneceu sob guarda ética, sem exposição pública.

A escuta foi compreendida como eixo metodológico central, para além da coleta de dados, a escuta constituiu prática de reconhecimento das vozes dos estudantes como colaboradores da pesquisa. Cada fala transcrita foi acolhida como expressão de um processo em desenvolvimento, envolvendo aprendizagem e elaboração de sentidos sobre o mundo. Assim, a investigação se configurou simultaneamente como instrumento de análise e espaço de cuidado.

2.4 Jogo, Xadrez e Ensino de História

A escolha do jogo de xadrez como elemento articulador da proposta pedagógica emergiu da própria vivência escolar do pesquisador e da escuta atenta às práticas espontâneas dos estudantes nos espaços de convivência da escola. Desde o início da investigação, observou-se que o xadrez, ainda que presente como atividade extracurricular, favorecia interações significativas entre os jovens, estimulando laços sociais, respeito mútuo e experiências de construção coletiva. Tais características evidenciaram o potencial pedagógico do jogo, não restrito ao aspecto recreativo, mas relacionado à possibilidade de suscitar reflexões sobre temas históricos, políticos e sociais.

O uso do xadrez como recurso didático foi fortalecido pela trajetória do pesquisador como docente da rede pública desde 2008, período em que o jogo foi utilizado em diferentes contextos como estratégia de aproximação com os estudantes. No âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História, essa experiência foi resignificada a partir de leituras e debates que problematizaram o lugar do lúdico e do estratégico na mediação de saberes históricos. Ao propor o jogo como ponto de partida para a análise de temas como conflitos sociais, disputas pelo poder e transformações políticas, buscou-se criar condições para que os estudantes se envolvessem de maneira mais ativa com os conteúdos, estabelecendo relações entre a estrutura do jogo e o currículo de História do Ensino Médio.

Esta seção constitui-se, portanto, como uma pesquisa bibliográfica acerca do uso do xadrez no contexto escolar, articulada à inserção de fragmentos de entrevistas realizadas com estudantes colaboradores, com o objetivo de evidenciar como o jogo possibilitou o desenvolvimento da aprendizagem histórica ao longo do percurso investigativo.

2.4.1 Jogos e Ensino

A utilização de jogos tem sido objeto de diferentes investigações no campo educacional, sobretudo em razão de seu potencial para favorecer a construção ativa do conhecimento, o desenvolvimento de habilidades cognitivas e o engajamento dos estudantes nos processos de aprendizagem. Ao deslocar o foco exclusivo da exposição docente, o jogo contribui para tensionar práticas escolares centradas no professor como único detentor do saber, abrindo espaço para interações mais participativas e dialógicas.

No contexto do Ensino de História, entretanto, a inserção de jogos requer planejamento e intencionalidade pedagógica, de modo que as intervenções estejam articuladas aos objetivos de aprendizagem e às problemáticas próprias da disciplina. Trata-se de criar condições para que os estudantes expressem como percebem a realidade por meio da dinâmica do jogo, relacionando-a aos conteúdos históricos trabalhados. Esse movimento tornou-se evidente nos relatos dos estudantes da turma 2º A durante as oficinas desenvolvidas na aula de História, quando foram indagados sobre como o jogo vinha contribuindo para suas aprendizagens:

(...) Ajuda na concentração e incentiva os alunos a serem mais observadores. Ele não é apenas um jogo mas um aprendizado para nossas vidas daqueles que realmente gostam de praticar coisas novas. (Estudante 1);

Desde que eu comecei a jogar, aprendi a ter mais estratégias. Não só no jogo mas também em situações que aconteciam na minha vida. Tive que ter várias estratégias para superar a situação, então o jogo me ajudou muito na resolução dessas situações. Ter o jogo na escola vai ajudar muita gente como me ajudou. (Estudante 2);

Para o aluno interagir com outros alunos, exercitar o raciocínio e assim ajudar a compreender melhor todas as disciplinas. (Estudante 3)

O filósofo e historiador Johan Huizinga (2007), em sua obra *Homo ludens*, sustenta que o jogo constitui uma função significativa da vida humana, dotada de valor cultural e social. Para o autor, o jogo não é atividade periférica, mas elemento estruturante da cultura, presente na origem da linguagem, da arte, da guerra e das instituições. Ao analisar diferentes manifestações lúdicas, Huizinga demonstra que a seriedade com que muitos jogos são tratados, entre eles o xadrez, não suprime seu caráter lúdico; ao contrário, evidencia sua densidade simbólica e sua complexidade enquanto prática cultural capaz de comunicar sentidos e organizar experiências coletivas.

No contexto educacional, o xadrez, ao articular estratégia, planejamento e competição, configura-se como espaço fecundo para a problematização de conflitos sociais e disputas pelo poder, temáticas centrais na aprendizagem histórica. Huizinga (2000) afirma que o jogo institui uma ordem específica e absoluta dentro de seus limites espaço-temporais, na qual as regras estruturam um campo de tensão entre os participantes. A ordem não é mera simulação, mas uma experiência que convoca os jogadores ao envolvimento pleno. Tal dinâmica favorece o

engajamento e a mobilização dos jovens no espaço escolar, tanto no interior quanto fora da sala de aula, como observado ao longo das oficinas desenvolvidas durante a pesquisa.

Além disso, o caráter envolvente do jogo, conforme destacado por Huizinga, favorece o engajamento emocional e intelectual dos participantes, no caso desta pesquisa, jovens do Ensino Médio, criando condições para o diálogo acerca de suas próprias consciências históricas, conforme a concepção de Rüsen (2001). A seriedade com que os estudantes se dedicam ao xadrez, seja em situações de competição, seja em momentos de colaboração, evidencia a capacidade do jogo, no contexto escolar, de absorver o jogador com intensidade, instaurando experiências de imersão que estimulam a introspecção e a análise crítica.

Esse movimento foi perceptível em diferentes oficinas realizadas ao longo da investigação. Em uma delas, ao serem provocados a refletir sobre as relações entre o jogo e a realidade social, formulou-se a seguinte questão:

Professor-pesquisador: Ao jogar xadrez, por exemplo, que aspectos você consegue analisar a partir do jogo?

Bom, consigo ver os jogadores, a dupla em si, a gente tem uns diálogos, a gente precisa avançar os diálogos. Os alunos em si, que são introvertidos, aqueles que não são muito de falar, com o jogo, eles começaram a se expressar mais, começaram a conversar mais, adentrar mais dentro das rodas do xadrez. Podemos ver que o projeto expandiu, não só o conhecimento, mas, enfim, outras características para os alunos que tinham desafios em se expressar na hora dos trabalhos, nós podemos ver que o xadrez foi ajudando e o professor orientador sempre dá dicas aos seus alunos, nunca é só jogar na prática, mas sempre tem a teoria por trás, né! É uma crítica minha, inclusive, sempre colocar a teoria na frente da prática pra gente ir aprendendo. As nossas filosofias dentro do xadrez também vão ajudando os alunos, e é isso. (Estudante 31, Turma 2º B, 2024)

Relacionar o jogo ao Ensino de História possibilita ao professor-pesquisador instigar a juventude a refletir sobre como escolhas individuais e coletivas interferem nos rumos dos processos históricos. Ao estabelecer essa mediação, o jogo amplia o alcance do saber histórico escolar e, simultaneamente, oferece elementos para compreender melhor os estudantes, suas perspectivas, inquietações e valores. Nessa direção, o uso do xadrez articula-se ao propósito de explorar e desenvolver suas consciências históricas, entendidas como formas de atribuir sentido ao tempo e à experiência social.

No campo da didática da História, Giacomoni e Pereira (2022) reúnem contribuições que evidenciam como o uso de jogos pode favorecer a aprendizagem histórica e a formação da consciência crítica. Distanciando-se de uma concepção meramente recreativa, os autores defendem que o jogo, quando intencionalmente planejado, constitui estratégia de problematização do passado e de articulação com as vivências presentes dos estudantes. Para tanto, ressaltam a importância de metodologias que envolvam os alunos em processos de

decisão, confronto de ideias e elaboração de argumentos, de modo que o jogo se converta em espaço de negociação de sentidos e produção de narrativas históricas.

O jogo de xadrez, com a organização do tabuleiro e os movimentos próprios de cada peça, favorece a análise de fatos históricos e a reflexão sobre conflitos sociais e políticos. Ao serem questionados sobre como essa dinâmica contribui para compreender a História, uma das alunas entrevistadas afirmou:

Sim. Na Revolução Francesa a gente consegue analisar peças de xadrez, como se a gente estivesse jogando xadrez. Por exemplo, o bispo, no tabuleiro de xadrez, muitas vezes é visto como uma figura religiosa, mas não quer dizer que seja. Por exemplo, o bispo poderia, na minha concepção, ser alguém que não exatamente estaria completamente ligado à religião, mas que tivesse (...) uma movimentação boa, uma influência boa (...) porque o bispo é uma peça que ajuda bastante no jogo. (...) eu vejo que o jogo está contribuindo para eu analisar o movimento para a gente conseguir achar o xeque mate que seria uma conquista muito grande, e o que era buscado pelos Girondinos, sans-culottes e Jacobinos, que era o fim daquele modelo autoritário. Então, sim, o tabuleiro de xadrez, o jogo de xadrez, me ajudam a ver os fatos, os acontecimentos para entender melhor a Revolução Francesa. (Estudante 39, Turma 2º B, 2024)

Ainda segundo Giacomoni e Pereira (2022), o uso de jogos no Ensino de História possibilita a criação de situações didáticas nas quais o estudante é convocado a tomar decisões, sustentar argumentos, enfrentar dilemas e atribuir sentidos ao passado. Nessas condições, o jogo deixa de ser atividade acessória e passa a constituir espaço de elaboração intelectual, mobilizando competências essenciais ao desenvolvimento da consciência histórica, como a análise de continuidades e rupturas, a percepção de diferentes temporalidades e a construção de interpretações a partir de múltiplos pontos de vista.

Ao compreender como os estudantes se relacionam com o Ensino de História por meio do xadrez, torna-se possível identificar como o jogo favorece a articulação entre passado e presente. A dinâmica do tabuleiro, com suas regras, estratégias e disputas, cria condições para que os jovens estabeleçam paralelos com processos históricos estudados, produzindo sentidos que emergem do diálogo entre o conteúdo escolar e suas experiências no tempo presente.

2.4.2 Xadrez na Educação

A utilização do jogo de xadrez na educação tem sido objeto de investigação por pesquisadores que reconhecem no jogo um instrumento pedagógico capaz de articular raciocínio lógico, tomada de decisão, planejamento e reflexão crítica. Estudos reunidos por Wilson da Silva (2012) indicam que, quando adequadamente mediado, o xadrez contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais no ambiente escolar. Em sua análise sobre a aplicação do jogo em contextos educativos, o autor enfatiza a relevância da formação

do professor e alerta para os limites de uma prática meramente técnica, desvinculada da realidade concreta da sala de aula.

Para que o xadrez se constitua efetivamente como recurso pedagógico, torna-se necessário integrá-lo a metodologias que favoreçam a autonomia dos estudantes e que estejam articuladas aos conteúdos curriculares. No âmbito do Ensino de História, essa articulação envolve práticas de leitura, interpretação e argumentação, dimensões que dialogam diretamente com os objetivos específicos desta pesquisa. Ao relacionar a estrutura do jogo às dinâmicas sociais e históricas, cria-se um espaço de análise que ultrapassa a lógica da competição e alcança a reflexão sobre regras, estratégias e consequências das ações. A percepção também emergiu nas falas dos estudantes. Ao ser questionado sobre como a estrutura do jogo de xadrez, no contexto do projeto desenvolvido com a turma, contribuiu para melhorar o ambiente escolar, o estudante 31 (Turma B) relatou:

Sim (...) graças à minha entrada nesse projeto, eu consegui analisar mais coisas de fora, porque com o jogo de xadrez a gente consegue analisar todo o tabuleiro, os movimentos das peças. Às vezes a gente consegue prever os movimentos do nosso oponente. Então, isso se torna algo bem analítico. Então, graças a essas análises, eu posso ver que o xadrez dentro da escola, nas aulas, é algo bem, por exemplo, comparativo. (Estudante 31, Turma 2º B, 2024)

O livro *Xadrez e Educação: Contribuições da Ciência para o Uso do Jogo como Instrumento Pedagógico* (2012), organizado por Wilson da Silva, reúne quinze capítulos que abordam o xadrez como ferramenta educacional, fundamentando-se em mais de um século de pesquisas nacionais e internacionais. Resultado de estudos vinculados ao pós-doutorado em Informática Educacional pela Universidade Federal do Paraná, a obra examina contribuições cognitivas, como o desenvolvimento do raciocínio lógico e da resolução de problemas, bem como dimensões sociais, entre elas cooperação, responsabilidade e exercício da cidadania. Destacam-se, nesse conjunto, experiências como o projeto Xadrez nas Escolas Públicas do Paraná. Ainda que o foco da coletânea não recaia especificamente sobre o Ensino de História, o livro constitui referência relevante para esta investigação, ao reunir evidências científicas acerca do uso do xadrez no campo educacional.

Oliveira e Brenelli (2012), no capítulo intitulado *O jogo de xadrez simplificado como instrumento diagnóstico da perspectiva social e cognitiva em escolares*, ressaltam que o xadrez simplificado estimula a coordenação de perspectivas espaciais e sociais, favorecendo a autonomia dos estudantes diante dos desafios propostos pelo jogo. As autoras observaram que alunos de diferentes faixas etárias desenvolvem condutas autônomas ao longo das partidas,

ajustando estratégias a partir da interação com o adversário, o que revela processos de tomada de decisão independente (Oliveira; Brenelli, 2012, p. 113).

Em consonância com o objetivo específico de promover práticas pedagógicas que estimulem a autonomia na investigação de processos históricos, o xadrez apresenta-se como recurso que permite analisar conflitos sociais sob perspectiva estratégica. Assim como jogadores avaliam movimentos e consequências no tabuleiro, os estudantes são convidados a examinar fatos históricos e seus desdobramentos, considerando escolhas, disputas e relações de poder. Essa vivência de autonomia, fortalecida por leituras e diálogos em sala de aula, articulados ao jogo, contribuiu para o desenvolvimento de processos reflexivos acerca do período das revoluções burguesas. Tais temáticas atravessaram a construção e os desdobramentos da pesquisa, na qual o jogo foi mobilizado em diferentes momentos do percurso investigativo, sem pretensão de utilizá-lo de forma linear ou exaustiva. Ao contrário, buscou-se inseri-lo como elemento de mediação que, ao lado de outras estratégias, favorecesse a compreensão de processos históricos complexos e o aprofundamento das consciências históricas dos estudantes.

Quando questionados sobre o que pode ser feito para que nossa política melhore, compreendendo política não apenas como participação em eleições, mas como prática de debate e enfrentamento dos problemas da cidade, do bairro e da escola, um dos relatos apresentou reflexão significativa para essa compreensão.

Olhando para o fato histórico que eu estou estudando com meu grupo – a Revolução Francesa –, eu diria que a gente poderia fazer que nem os jacobinos. Rodas de palestras, rodas de conversa, com toda certeza, não só entre uma faixa etária, não só entre jovens e adultos. Explorar novas mentes, novos conhecimentos, pessoas que viveram em épocas diferentes, que têm outras experiências, seria muito interessante na verdade seria essencial porque acaba que com a conversa, com o diálogo, a gente pode saber novas informações, pode reestruturar opiniões e a construí-las de forma que elas se afirmem mais e também pode abrir a nossa mente para novos horizontes. (Estudante 39, Turma 2º B, 2024)

Sá (2012), no capítulo intitulado *Ensino enxadrístico em contextos escolares, periescolares e extraescolares: experiências em instituições educativas na França e suas repercussões*, analisa o uso do xadrez como instrumento para compreender comportamentos e perspectivas juvenis em diferentes contextos educativos. Ao examinar experiências desenvolvidas na França, o autor evidencia o potencial do jogo para envolver estudantes em atividades que articulam reflexão, estratégia e interação social (Sá, 2012, p. 190).

Em diálogo com o objetivo específico desta pesquisa, que consiste em utilizar o xadrez como recurso para conhecer a juventude e suas consciências históricas, o jogo foi integrado às aulas de História como meio de observar como os alunos interpretam conflitos sociais e relações

de poder. A dinâmica do tabuleiro, ao exigir posicionamento, cálculo e antecipação de consequências, ofereceu indícios de como os estudantes elaboram leituras sobre hierarquias, disputas e transformações.

Durante a produção textual realizada em uma das oficinas de xadrez nas aulas de História, ao serem instigados a refletir sobre o jogo como ferramenta para compreender o comportamento humano, uma das alunas desenvolveu o seguinte raciocínio:

(...) no decorrer das aulas que tivemos, observei o quanto que o jogo de xadrez se faz presente em nosso cotidiano, mostrando algo muito além do que podemos reparar. Se compararmos o xadrez com a nossa sociedade, vamos perceber que não é apenas um jogo. As peças do jogo mostram como os governadores e políticos tem “poder” sobre nossas escolhas mas também temos que aprender a reverter esse papel (...) comecei a observar as coisas de uma maneira mais a fundo, vendo o quanto o mundo não está para brincadeira. Se aplicarmos o nosso conhecimento sobre as coisas que fazemos em nosso cotidiano vamos observar a diferença que vai ter. Nossas atitudes podem mudar a nossa realidade e se vamos parar para pensar nas coisas iremos reverter uma ideia que temos sobre muitas coisas. O xadrez é capaz de mostrar as coisas de uma maneira mais ampla, sem tanta complicação, sem tanta enrolação. (Estudante 4, Turma 2º A, 2024)

Ao propor o jogo como metáfora, o professor-pesquisador amplia as possibilidades de identificar como os jovens constroem seus saberes históricos escolares, suas visões de mundo e suas consciências históricas. O jogo passa a constituir meio de captação das perspectivas da juventude, permitindo observar como interpretam conflitos, hierarquias e escolhas no interior de uma estrutura simbólica que dialoga com a organização social.

O estudo bibliográfico conduzido por Silva e Brenelli (2012) reforça esse entendimento ao mapear pesquisas nacionais e internacionais que analisam os impactos pedagógicos do xadrez. Os autores indicam que, embora parte das experiências relatadas careça de fundamentação metodológica consistente, há convergência quanto ao potencial do jogo para o desenvolvimento de competências cognitivas e interpessoais relevantes no ambiente escolar. Entre os aspectos recorrentes nas pesquisas destacam-se a ampliação da concentração, o aprimoramento da capacidade de resolução de problemas e o fortalecimento da autonomia discente. Tais dimensões, quando articuladas ao Ensino de História, não se restringem a uma lógica formal ou mecanicista, mas podem ser orientadas por uma perspectiva reflexiva, na qual o estudante reconheça a disciplina como instrumento para compreender e enfrentar os desafios impostos pela vida em sociedade.

A dissertação *O jogo e o xadrez entre teorias e histórias* (2009), de Wesley Rodrigues Rocha, também integrada ao levantamento bibliográfico de Silva e Brenelli (2012), contribui para essa discussão ao analisar o xadrez como fenômeno sociocultural, fundamentando-se na teoria de Johan Huizinga em *Homo Ludens* (1938). Rocha examina o jogo como elemento

cultural cuja origem remonta ao século VI, com o Chaturanga na Índia, e acompanha sua transformação ao longo de diferentes contextos históricos, como a sociedade medieval e o período da Guerra Fria. A pesquisa evidencia a tensão entre a seriedade das competições e a essência lúdica do xadrez, aspecto que amplia sua relevância para reflexões educacionais.

Embora a dissertação não se concentre diretamente no Ensino de História, oferece aportes significativos à pesquisa pedagógica ao mencionar a presença do xadrez nos antigos Parâmetros Curriculares Nacionais e ao discutir seu potencial como instrumento educacional. Rocha destaca que o jogo favorece a incorporação de valores vinculados à cidadania, como o respeito às regras e à alteridade, sem perder sua dinâmica lúdica mesmo quando inserido em contextos formais de ensino.

2.4.3 Xadrez e Ensino de História

A utilização do xadrez no Ensino de História fundamentou-se na concepção de que o jogo pode atuar como recurso mediador entre os conteúdos escolares e as vivências dos estudantes. No artigo *Flertando com o Caos: os jogos no Ensino de História*, reunido na obra *Jogos e Ensino de História*, Giacomoni e Pereira (2018) sustentam que os jogos, quando inseridos em práticas pedagógicas intencionais, instauram espaços de aprendizagem ativa. Nesses espaços, o professor pode mobilizar habilidades próprias da disciplina histórica, como a construção de narrativas, o posicionamento crítico diante dos acontecimentos e a compreensão da temporalidade.

Ao aproximar o jogo das problemáticas históricas trabalhadas em sala, cria-se a possibilidade de estabelecer conexões entre passado e presente, permitindo que os estudantes interpretem suas experiências à luz dos conteúdos escolares. Nesse sentido, o aluno 22 (turma 2º A) expressa que o Ensino de História, com seus conteúdos, contribui para compreender melhor sua própria vivência, como se observa no fragmento a seguir:

A História me fez refletir várias coisas que vivemos não só na política como o lado social. Ela me faz tomar decisões que dificilmente eu iria praticar na vida, várias análises que envolve a realidade escolar como visto nas aulas. (...) desigualdade que acontece ao nosso redor que não conseguimos ver por baixo, assim para facilitar ou até mesmo nos mostrar especificamente. O professor acrescentou o Xadrez na História (...) um processo na vida para não desistir, envolvendo uma jogada de xadrez sobre a discriminação e o preconceito social na realidade em que vivemos. (Estudante 22., turma 2º A)

Os jogos conectam o saber formal às experiências dos alunos, promovendo reflexões sobre processos históricos complexos (Antoni; Zalla, 2018). Nessa perspectiva, a vivência com o jogo no contexto escolar mostrou-se pertinente para tematizar conflitos históricos e

transformações sociais, não apenas em razão de sua dimensão competitiva, mas sobretudo por sua capacidade de ressignificar esses processos à luz das realidades juvenis. Ao estabelecer essa mediação, o xadrez contribuiu para a construção de um ensino contextualizado, em consonância com os objetivos da pesquisa.

Ao responder à questão acerca da relação entre o xadrez e fatos históricos, o aluno 31 (Turma 2º B) relatou, durante uma das oficinas:

Como um jogador de xadrez, eu acredito que por ser uma guerra, ser uma revolução, entre o povo que tá sendo escravizado e o povo que tá oprimindo eles, é como se fosse no xadrez mesmo em si, o xadrez é uma guerra, é uma batalha, é um lado de um tabuleiro contra o outro, então a gente vendo essas analogias, então fica meio que mais fácil de compreender o conteúdo usando o xadrez em si, as peças, o movimento, então fica algo muito complexo de entender um conteúdo ou uma revolução, se a gente fosse basear no jogo de xadrez em si.

Revolução pra mim seria revolta, tipo algo que eles não concordavam e se juntaram pra que aquilo acabasse, a escravidão. Se eu posso dar um exemplo agora na sociedade contemporânea, eu como aluno de ensino médio, se eu e mais alguns alunos não concordar com algo que está acontecendo na minha escola, eu tenho o meu direito como aluno de fazer uma crítica sobre isso e juntar um ou mais alunos pra mim e comigo nessa revolta, seja a melhoria da escola, seja questões de respeito, à estrutura em si do local, então acredito que as revoltas e revoluções servem para isso, não só para guerrear, mas sim para reivindicar algo para as pessoas. (Estudante 31, Turma 2º B, 2024)

Conforme observa Wilson da Silva (2012), o ensino do xadrez na escola pública requer mais do que o domínio técnico das regras e movimentos; exige a compreensão de sua aplicabilidade pedagógica e de sua inserção coerente no projeto educativo. Ao longo da pesquisa, essa exigência foi contemplada por meio da organização de oficinas que articularam conteúdos escolares, escuta atenta dos estudantes e desenvolvimento de instrumentos de avaliação, integrando o jogo ao planejamento didático de forma sistemática.

O xadrez foi incorporado como prática viva na rotina escolar e ressignificado a partir dos desafios próprios do Ensino de História. Essa inserção intencional favoreceu não apenas a compreensão das reflexões propostas em sala, mas também a produção, pelos próprios estudantes, de fontes, narrativas e leituras de mundo que passaram a compor o corpus da investigação. Assim, o jogo tornou-se meio para o professor-pesquisador observar como os alunos se apropriam do saber histórico escolar e como articulam esse conhecimento às suas experiências.

A presente investigação buscou, portanto, estabelecer conexão entre o Ensino de História e a utilização do xadrez como ferramenta didática, partindo da experiência prática do pesquisador e da escuta das vivências estudantis. O jogo foi inserido no processo pedagógico com intencionalidade crítica, mobilizando a metáfora do conflito e da disputa presente no tabuleiro para abordar temas como a crise da modernidade, os processos de transformação

política e as disputas por poder. Essa escolha dialoga com os estudos de Wesley Rocha (2009), que interpreta o xadrez como fenômeno histórico-cultural dotado de forte carga simbólica e passível de apropriação como linguagem educativa. Ao propor a análise do xadrez como metáfora social e ferramenta de leitura histórica, o autor reforça a compreensão de que o jogo pode revelar significações produzidas pelas sociedades ao longo do tempo, perspectiva que orientou a pesquisa ao incentivar os estudantes a produzirem fontes e refletirem sobre os sentidos da História em suas próprias trajetórias, como destacado abaixo.

(...) o xadrez ensina que além de ser um jogo, te ensina a saber jogar com a vida e se tornar inteligente a cada movimento, traz para a vida aprendizados e mudanças. Além de ser um jogo, te leva além do que imagina chegar na vida. O jogo de xadrez trouxe exemplos para a vida e de muitos e mudou pessoas também e as levou aonde achava que era impossível de chegar. Eu aprendi que a vida é um jogo que você tem que saber jogar, ter conhecimento. E ser inteligente com cada movimento dado e feito e você tem que ter seu próprio jogo em mente para ganhar e saber cada passo dado. (Estudante 41, Turma 2º B)

Nesse sentido, autores como Giacomoni e Pereira (2022) demonstram que o uso do jogo no Ensino de História não se limita ao estímulo da motivação ou à ruptura da rotina escolar. Ao contrário, os jogos, especialmente os de tabuleiro, podem configurar-se como instrumentos de intervenção didática planejada, por meio dos quais os estudantes vivenciam situações de conflito, tomada de decisão e negociação de significados. Tal abordagem tensiona a lógica tradicional de transmissão de conteúdos e insere o aluno em uma experiência de construção ativa do conhecimento histórico. Ao utilizar o xadrez como recurso didático, a pesquisa buscou criar um ambiente no qual os estudantes relacionassem o currículo de História às dinâmicas analíticas exigidas pelo jogo.

O estudo bibliográfico conduzido por Silva e Brenelli (2012) reforça esse entendimento ao mapear pesquisas nacionais e internacionais sobre os impactos pedagógicos do xadrez. Os autores indicam que, embora parte das experiências relatadas careça de fundamentação metodológica consistente, há convergência quanto ao potencial do jogo para desenvolver competências cognitivas e interpessoais relevantes ao ambiente escolar. Entre os aspectos mais recorrentes destacam-se a ampliação da concentração, a melhoria na resolução de problemas, o estímulo ao pensamento lógico e o fortalecimento da autoestima discente. Essas evidências sustentam a proposta aqui desenvolvida, sobretudo no que concerne ao objetivo de compreender a juventude e suas consciências históricas por meio da estrutura do jogo como prática pedagógica intencional.

Ao articular os saberes enxadrísticos às práticas escolares, a pesquisa reconheceu o jogo como espaço de mediação do saber histórico escolar, em consonância com a proposta de

Giacomoni e Pereira (2022) de pensar metodologias integradoras no Ensino de História. O xadrez foi compreendido não apenas em sua dimensão técnica, mas como experiência formativa na qual os estudantes puderam problematizar relações de poder, refletir sobre conflitos sociais e debater os sentidos da ação humana no tempo. Essa mediação entre o tabuleiro e o conteúdo curricular favoreceu o desenvolvimento de uma postura investigativa, aproximando o conteúdo escolar das realidades juvenis.

O levantamento bibliográfico também evidenciou observações significativas quanto ao uso do jogo no contexto escolar com intencionalidade crítica. Embora existam estudos que apontam benefícios cognitivos do xadrez, conforme sistematizado por Silva e Brenelli (2012), são menos frequentes as pesquisas que exploram seu uso como instrumento de aprendizagem histórica associado ao desenvolvimento da consciência crítica. Constatou-se ainda a escassez de materiais didáticos que orientem o uso de jogos de tabuleiro como mediadores entre práticas lúdicas e saberes escolares no Ensino de História. Produções mais consistentes, como as organizadas por Giacomoni e Pereira (2018), ainda circulam de forma restrita e nem sempre alcançam os professores da educação básica, o que amplia a distância entre produção acadêmica e prática docente.

Giacomoni e Pereira (2018) destacam, com as ressalvas já mencionadas, o potencial dos jogos como ferramentas pedagógicas no Ensino de História, mas também apontam limitações em sua aplicação à aprendizagem histórica. Uma das principais lacunas refere-se à superficialidade que pode emergir quando o jogo privilegia o entretenimento em detrimento do aprofundamento do saber histórico. Em determinadas situações, a simplificação de eventos ou contextos para torná-los mais acessíveis pode gerar interpretações reducionistas ou anacrônicas, além de deslocar a atenção dos estudantes para a mecânica do jogo, em prejuízo da complexidade dos fatores políticos e sociais envolvidos.

Outra questão identificada no levantamento bibliográfico diz respeito à necessidade de formação docente adequada e planejamento pedagógico consistente para que jogos como o xadrez sejam eficazes no Ensino de História. Sem articulação clara com os objetivos curriculares e mediação que conecte o jogo às competências históricas, sua utilização pode reduzir-se a atividade lúdica desconexa, com impacto limitado na aprendizagem. Ademais, a implementação enfrenta obstáculos práticos, como restrições de tempo, carência de recursos materiais e insuficiência de formação específica, fatores que podem limitar o potencial do xadrez em dialogar com as orientações da Base Nacional Comum Curricular.

Os organizadores da obra *Xadrez e Educação: contribuições da Ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico* apontam a ausência de metodologias pedagógicas

específicas e de formação adequada para professores que ensinam xadrez nas escolas. Silva (2012) observa que muitas capacitações são conduzidas por enxadristas experientes, porém com pouca formação pedagógica, o que pode resultar em aulas que exploram de maneira restrita o potencial educativo do jogo. Tal quadro é agravado pela falta de materiais didáticos adaptados ao contexto escolar. Quando a prática prioriza apenas alunos com maior desempenho, corre-se o risco de elitização da atividade, restringindo seus benefícios cognitivos e sociais a um grupo reduzido e comprometendo sua função inclusiva.

No capítulo *Apontamentos sobre o Ensino do Xadrez no Brasil*, Sá et al. (2012) afirmam que, apesar de iniciativas pioneiras, como o Projeto Nacional de Xadrez Escolar, a implementação enfrenta barreiras relacionadas às condições de trabalho docente, à insuficiência de recursos materiais e à resistência cultural que associa o xadrez a atividade excessivamente complexa. Tais fatores dificultam sua consolidação como prática pedagógica sistemática.

Rocha (2009) acrescenta que a abordagem educacional frequentemente limita-se a tratar o xadrez como metáfora estática da sociedade medieval ou da guerra. Embora reconheça seu potencial para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e valores vinculados à cidadania, o autor adverte que a obrigatoriedade da prática pode suprimir o caráter voluntário e significativo do jogo. Em diálogo com essa perspectiva, a presente dissertação fundamenta-se na compreensão de que o jogo, quando vivenciado como experiência prazerosa e reflexiva, pode engajar estudantes na construção de sentidos históricos e na análise crítica de processos em conexão com o tempo presente.

Diante das limitações identificadas no levantamento bibliográfico e na vivência escolar, a pesquisa delineou caminhos que integraram intencionalidade crítica e práticas inclusivas, buscando ampliar a eficácia do xadrez na aprendizagem histórica. Para tanto, foram desenvolvidas ações pedagógicas que articularam a estrutura do jogo a leituras orientadas, oficinas, análises de filmes e rodas de conversa, nas quais os estudantes examinaram diferentes contextos históricos e sociais. A produção de narrativas e fontes pelos próprios alunos passou a fundamentar os experimentos didáticos do estudo, consolidando o jogo como mediador entre prática lúdica e saber histórico escolar.

3 PRODUÇÃO DAS FONTES, *XADREZ DAS CORES* E O PLANO DE AULA – GUIA PARA PROFESSORES

Ao analisar as fontes produzidas pelos estudantes, o professor-pesquisador realiza movimento semelhante ao do historiador que interroga testemunhos com rigor crítico. Esse processo implica selecionar produções que expressem perspectivas individuais e dinâmicas coletivas, bem como organizar padrões de análise em consonância com os objetivos da investigação. Estruturada por planejamento prévio, a pesquisa em sala de aula delineou caminhos voltados ao fortalecimento do saber histórico escolar e à construção de sentidos compartilhados, envolvendo os estudantes como sujeitos ativos do processo.

Tal realidade, entretanto, nem sempre se concretiza de forma plena diante do cotidiano escolar, marcado por instabilidades como a ausência de transporte, a falta eventual de profissionais da educação e outras adversidades próprias da escola pública. Soma-se a isso o desafio do educador em compreender um público heterogêneo, o que exige ajustes permanentes na condução das atividades e na leitura das respostas produzidas pelos estudantes ao longo da investigação.

Partindo da hipótese de que o jogo de xadrez contribui como ferramenta pedagógica no Ensino de História, observou-se nas turmas 2º A e 2º B a necessidade de definir instrumentos que permitissem analisar as fontes de acordo com os objetivos da pesquisa. Para tanto, foram estabelecidos indicadores de verificação da hipótese, os quais exigiram processos avaliativos capazes de traduzir a linguagem abstrata dos conceitos em linguagem observável no campo empírico, constituindo um quadro operacional de análise, conforme orienta Laville (1999, p. 174).

3.1 Questionário 1: produção científica em sala de aula

Em março de 2024, a aula intitulada A importância da Produção Científica em Sala de Aula integrou uma das ações da fase de sondagem e diagnose da pesquisa. Nesse momento, o jogo de xadrez foi inserido no contexto da aula como estratégia inicial de aproximação, possibilitando conhecer os estudantes, aspectos de suas consciências históricas e suas leituras de mundo.

Durante roda de conversa sobre a necessidade de desenvolver a pesquisa e de registrar os saberes produzidos nas aulas de História, buscou-se incentivar a autonomia dos estudantes na interpretação dos temas trabalhados. Ao mesmo tempo, pretendeu-se gerar fontes que permitissem observar os impactos da investigação em suas aprendizagens. Nesse contexto, foi aplicado um questionário composto por 15 perguntas, onde foram analisadas como dados da

pesquisa apenas as questões III, IV, V, VI e VII, por estarem mais adequadas a fase de diagnose dos sujeitos. Direcionando a pesquisa as percepções dos estudantes sobre a relação que faziam do jogo com o espaço escolar e suas aprendizagens históricas na fase de sondagem. Com o intuito de proporcionar maior liberdade nas respostas, o instrumento não incluiu campo de identificação dos participantes, cujo modelo é apresentado abaixo.

QUESTIONÁRIO: PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM SALA DE AULA
<i>TURMA: 2º ANO</i>
<i>I- Você quer participar da pesquisa sobre o jogo de xadrez nas aulas de História? () sim () não</i>
<i>II- Como você teve contato com o projeto de xadrez na escola?</i>
<i>III- Na sua opinião, qual a importância do projeto de xadrez na escola?</i>
<i>IV- O jogo de xadrez chamou ou não sua atenção e por que chamou sua atenção no ambiente escolar? Faça um breve comentário.</i>
<i>V- Na sua opinião, existe algo na sociedade em que você vive que pode ser observado através do jogo de xadrez?</i>
<i>VI- Que aspectos da escola em que você estuda podem ser observados a partir do jogo de xadrez?</i>
<i>VII- O jogo de xadrez lembra algum período e/ou personagens da história que você estudou ao longo de sua trajetória como estudante?</i>
<i>VIII- O jogo de xadrez na escola contribuiu para você interagir com colegas da sua sala de aula e de outras salas de aula? () sim () não.</i>
<i>Caso a resposta seja SIM, como essa interação ocorreu?</i>
<i>IX- O projeto de xadrez contribuiu para você interagir com professores e funcionários da escola?</i>
<i>() sim () não</i>
<i>Caso a resposta seja SIM, como essa interação ocorreu?</i>
<i>X- O projeto de xadrez em algum momento estimulou você a participar da aula e a estudar mais a disciplina de História? () sim () não</i>
<i>Caso a resposta seja SIM, como isso ocorreu?</i>
<i>XI- De que forma o projeto de xadrez pode ser melhorado no ambiente escolar?</i>
<i>XII- O projeto de xadrez tem influenciado você a interagir com pessoas fora do ambiente escolar?</i>
<i>() sim () não</i>
<i>Caso a resposta seja SIM, como isso ocorreu?</i>
<i>XIII- O projeto de xadrez tem estimulado você a pesquisar fora do ambiente escolar?</i>
<i>() sim () não</i>

Caso a resposta seja SIM, quais temas, assuntos de pesquisa você fez a partir do projeto de xadrez?

Alguns desses temas e assuntos pesquisados estão relacionados a história? Quais?

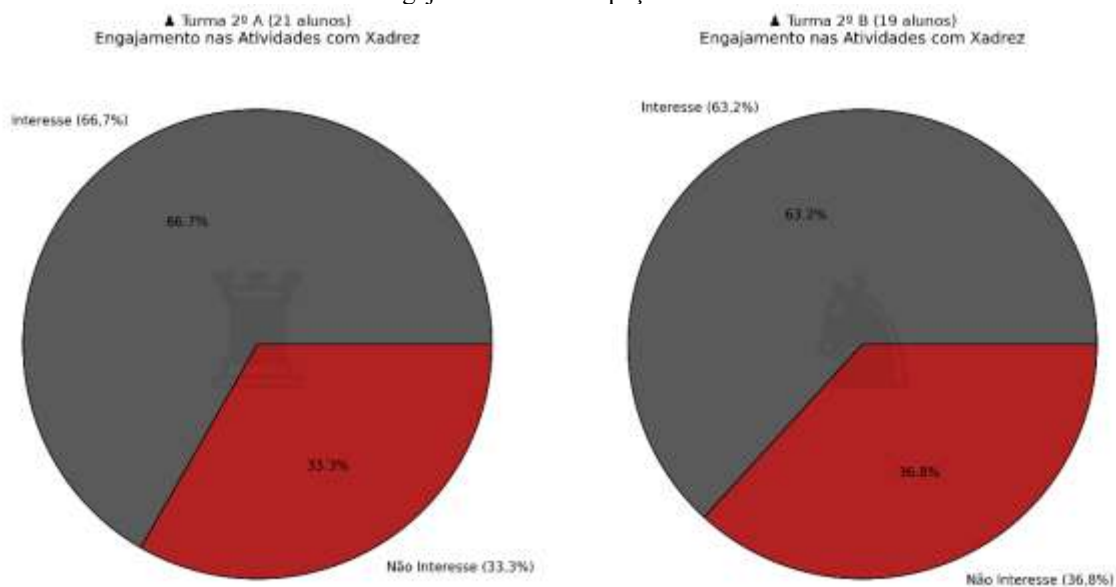
*XIV- Desenvolver um **projeto científico** na aula de história pode trazer algum benefício? Caso a resposta seja sim. Quais benefícios?*

*XV- Na perspectiva do professor construir e desenvolver o **projeto científico** na aula de história com os estudantes, o que você sugere para que o projeto seja bem sucedido?*

Foram preenchidos 40 questionários, sendo 21 da turma 2º A e 19 da turma 2º B. As questões foram elaboradas com a finalidade de identificar o nível de engajamento dos estudantes nas aulas, bem como suas leituras acerca da sociedade, da escola e do próprio Ensino de História. Buscou-se, desse modo, reunir indícios que permitissem compreender como os alunos percebiam o processo de aprendizagem e de que maneira articulavam o conteúdo escolar às suas experiências.

Para essa etapa da investigação, foram definidos os seguintes indicadores de análise: o engajamento e a participação ativa nas atividades com o xadrez; a possibilidade de relacionar processos históricos às vivências cotidianas; e o desenvolvimento da consciência histórica. Esses indicadores orientaram a leitura das respostas e contribuíram para a organização do quadro analítico da pesquisa.

Gráfico 1 – Indicadores de Engajamento e Participação Ativa nas Atividades com Xadrez



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

A turma 2º A apresentou engajamento significativo com o xadrez, com 66,7% (14/21) dos estudantes reconhecendo seu potencial como prática colaborativa, o que refletiu o caráter exploratório da fase inicial da pesquisa, marcada pela escuta dos sujeitos. Tal movimento pode ser observado no relato de um dos estudantes: “Ajuda na concentração e incentiva os alunos a serem mais observadores. Ele não é apenas um jogo, mas um aprendizado para nossas vidas daqueles que realmente gostam de praticar coisas novas”. Percebe-se que o estudante identifica potencialidades cognitivas do jogo e reconhece habilidades pertinentes às aulas de História, como a observação e a análise.

Outras narrativas reforçam essa compreensão. O aluno 6, ao responder à questão “Na sua opinião, qual a importância do projeto de xadrez na escola?”, afirmou: “Incentivar os alunos a se socializarem e ter paciência”, evidenciando o papel do jogo na socialização. O aluno 9, por sua vez, declarou que “É importante para socialização dos alunos e o desenvolvimento de jogos de raciocínios”, destacando benefícios cognitivos e interpessoais.

O relato do aluno 11, ao responder à questão IV “O jogo de xadrez chamou ou não sua atenção e por que chamou sua atenção no ambiente escolar? Faça um breve comentário”, ao afirmar “A partir da oficina de xadrez produzida pelo professor”, enfatizou a mediação do professor-pesquisador por meio de ações que despertaram o interesse dos estudantes, inclusive no tempo livre. Contudo, 33,3% (7/21) dos alunos expressaram desinteresse, como observado na resposta do aluno 13: “Não me interessa”, o que indicou resistências e a necessidade de desenvolver estratégias que mobilizassem de forma mais ampla o conjunto da turma.

As narrativas da 2º A revelaram, portanto, potencial de engajamento e participação, ainda que atravessadas por resistências. O aluno 4, ao responder à questão IV, afirmou: “Desde que eu comecei a jogar, aprendi a ter mais estratégias. Não só no jogo mas também em situações que acontecia na minha vida. Tive que ter várias estratégias para superar a situação, então o jogo me ajudou muito na resolução dessas situações. Ter o jogo na escola vai ajudar muita gente como me ajudou”. O depoimento ilustra como o jogo incentivou estratégias aplicadas ao cotidiano, corroborando com Giacomoni e Pereira (2018), que defendem os jogos como mediadores da aprendizagem no campo do Ensino de História.

De modo semelhante, o aluno 6 declarou: “Achei o jogo interessante porque a pessoa pensa antes de mexer a peça”, reforçando o desenvolvimento de habilidades analíticas, como o planejamento estratégico e a reflexão antes da ação. Entretanto, respostas como as do aluno 13, “não me interessa” e “não sei”, evidenciaram desmotivação inicial, sugerindo que parte dos estudantes enfrentava barreiras, como a pouca familiaridade com a proposta investigativa. Tal cenário exigiu a ampliação das estratégias pedagógicas, incluindo o uso de recursos

audiovisuais e outras mediações. Ainda assim, o índice de 66,7% indicou a viabilidade da pesquisa com a turma.

A turma 2º B também demonstrou engajamento expressivo, com 63,2% (12/19) dos estudantes destacando o potencial do xadrez para socialização e desenvolvimento cognitivo, evidenciando perfil participativo nessa etapa. O aluno 31, ao responder à questão III “Na sua opinião, qual a importância do projeto de xadrez na escola?”, afirmou: “O jogo aproximou vários alunos e o professor também”, ressaltando o papel do jogo na construção de vínculos e na aproximação entre estudantes e docente no processo investigativo.

Outro relato relevante foi o do aluno 35, que ao responder à questão IV afirmou: “Fez eu diminuir os pensamentos suicidas, ocupando minha mente. Comecei a me socializar mais com pessoas que gostam de jogar xadrez e ocupar mais o meu tempo”. A narrativa revelou impacto emocional significativo, indicando que o jogo ultrapassou a dimensão cognitiva e assumiu papel de apoio afetivo e social. Nesse contexto, Freire (1996) destaca que os sujeitos transformam sua realidade por meio da reflexão crítica, e o depoimento sugere que o xadrez contribuiu para processos de reorganização subjetiva e ampliação de vínculos.

O aluno 26, ao responder à questão VI “Que aspectos da escola em que você estuda podem ser observados a partir do jogo de xadrez?”, afirmou “Foco e concentração”, evidenciando benefícios cognitivos percebidos no ambiente escolar. Contudo, 36,8% (7/19) dos estudantes apresentaram respostas semelhantes à do aluno 22, que respondeu à questão V com “Não sei”, indicando dificuldades iniciais em estabelecer relações mais elaboradas.

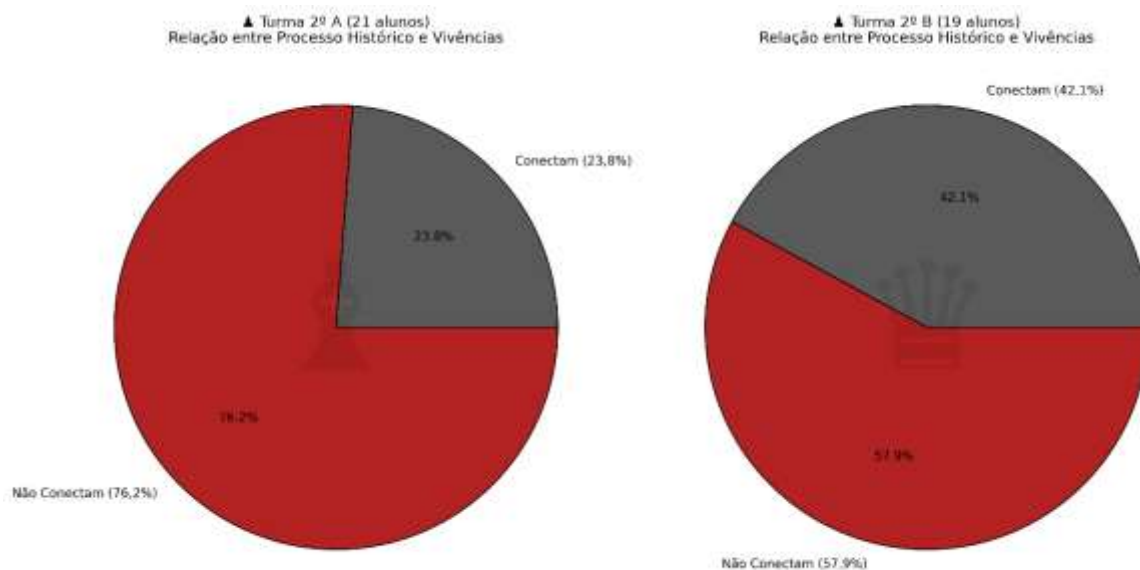
O índice de 63,2% na turma 2º B revelou engajamento relevante, possivelmente associado à familiaridade com o jogo nas oficinas. As narrativas do aluno 28, ao afirmar “Me ajudou a me comunicar mais com os colegas”, “Ensina a ter paciência e estratégia” e “Ter paciência e domínio”, apontam para o potencial do jogo em mobilizar habilidades de concentração e socialização. O aluno 36, ao responder à questão V “Na sua opinião, existe algo na sociedade em que você vive que pode ser observado através do jogo de xadrez?”, com “O poder”, indicou associação entre o jogo e dinâmicas sociais mais amplas, reforçando a possibilidade de reflexão sobre relações de poder.

Ainda que parte dos estudantes tenha demonstrado dificuldades em relacionar o jogo às aprendizagens históricas, o conjunto dos dados revelou que ambas as turmas apresentaram índices próximos de engajamento, com 66,7% na 2º A e 63,2% na 2º B. As narrativas destacaram concentração, socialização, tomada de decisão, estratégia e reflexão sobre poder, evidenciando o potencial do xadrez como recurso pedagógico articulado ao objetivo de promover aprendizagem histórica com maior autonomia. As resistências observadas, 33,3% na

2º A e 36,8% na 2º B, indicaram a necessidade de continuidade das intervenções e de ampliação das mediações didáticas.

A organização dos dados no gráfico a seguir buscou evidenciar de que maneira os estudantes passaram a relacionar processos históricos às suas vivências cotidianas, aprofundando a análise dos indicadores definidos na fase inicial da pesquisa:

Gráfico 2 – Indicadores Relacionais entre Processo Histórico e Vivências Cotidianas



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

Nesse momento da pesquisa, a turma 2º A demonstrou uma possibilidade inicial, ainda restrita, de relacionar processos históricos às vivências cotidianas. Apenas 23,8% (5/21) dos estudantes produziram narrativas que conectaram o xadrez a reflexões sociais e históricas, o que confirma o caráter exploratório dessa etapa. A resposta do aluno 1 à questão V “Na sua opinião, existe algo na sociedade em que você vive que pode ser observado através do jogo de xadrez” foi exemplar nesse sentido: “A cidade é um tabuleiro, o rei é o prefeito, a rainha a vereadora e os peões somos nós”. A metáfora elaborada pelo estudante indica percepção de hierarquias sociais e estruturas locais de poder, ainda que de forma inicial, aproximando-se do objetivo de utilizar o jogo como meio de conhecer as consciências históricas da juventude.

O aluno 3, ao responder à mesma questão, afirmou: “Sim, o jogo de xadrez parece com a nossa jornada de vida”, sugerindo uma leitura existencial da metáfora. Já o aluno 11, ao responder à questão III “Na sua opinião, qual a importância do projeto de xadrez na escola”, declarou: “Incentiva o aluno a tomar decisões”, evidenciando valorização da autonomia e da experiência pessoal. Contudo, a predominância de respostas vagas ou sem articulação com a

aprendizagem histórica, correspondendo a 76,2% da turma, revelou limitações importantes, exigindo a reformulação das intervenções didáticas nas etapas seguintes.

As narrativas da turma 2º A apontaram potencial formativo, ainda que com baixa taxa de conexões. O aluno 4, ao responder à questão IV, registrou: “Desde que eu comecei a jogar, aprendi a ter mais estratégias. Não só no jogo mas também em situações que acontecia na minha vida”, indicando que o xadrez passou a ser percebido como referência para decisões cotidianas, mesmo sem aprofundamento explícito em categorias históricas. O aluno 11, ao mencionar “A partir da oficina de xadrez produzida pelo professor”, destacou a mediação docente como elemento mobilizador do interesse, sugerindo que o avanço das conexões dependia de maior intencionalidade pedagógica.

Os relatos indicaram que, nessa fase, os estudantes ainda não haviam consolidado articulações significativas entre o saber histórico escolar e o instrumento proposto, o que demandou ações mais estruturadas e alinhadas ao objetivo de promover engajamento e participação crítica.

A turma 2º B apresentou maior possibilidade de relacionar processos históricos às vivências cotidianas, com 42,1% (8/19) dos estudantes produzindo narrativas que articularam o xadrez a reflexões sobre poder, hierarquia e temporalidade histórica. O aluno 31, ao responder à questão V, afirmou: “A classe alta tem mais poder”, estabelecendo associação direta entre o jogo e desigualdades sociais. Já o aluno 28, ao responder à questão VII relacionada ao tempo histórico, declarou: “Lembra personagens e a hierarquia da sociedade medieval”, demonstrando conexão entre o jogo e conteúdos curriculares.

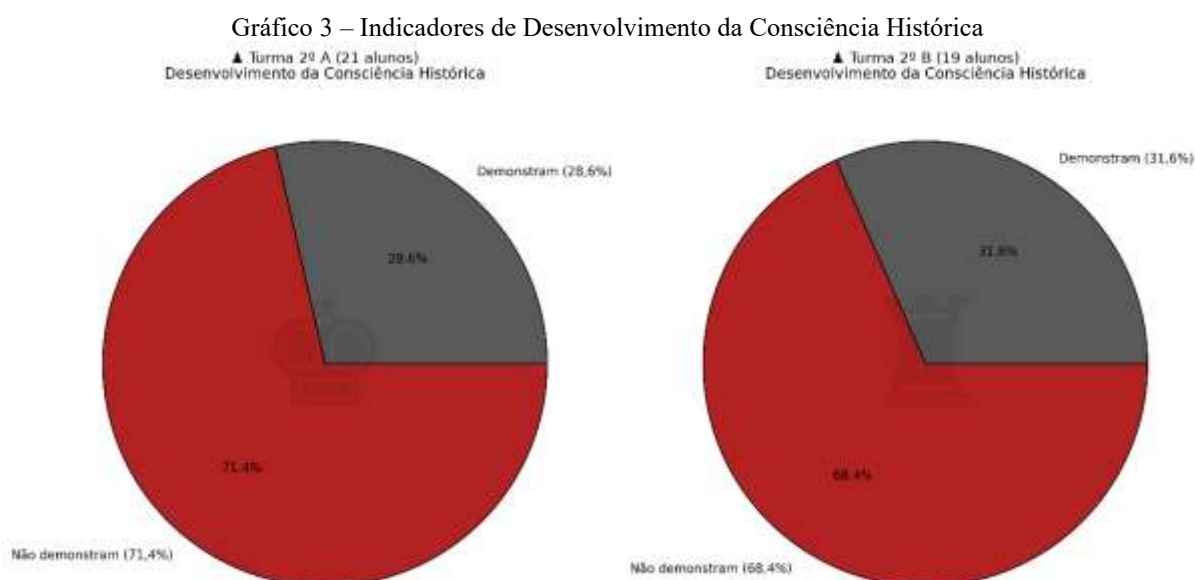
Apesar dessas articulações, 57,9% da turma não estabeleceu relações mais elaboradas entre o objeto e suas aprendizagens, o que revela que o processo de construção dessas conexões ainda estava em desenvolvimento. Considerando que o jogo ainda não havia sido plenamente integrado às intervenções didáticas formais, o percentual de 42,1% pode ser interpretado como indicativo de um engajamento crítico inicial, impulsionado principalmente pelas oficinas extraclasse. A narrativa do aluno 28 reforça essa leitura ao afirmar: “O jogo de xadrez não me chamou a atenção logo de início mas depois criei um interesse pelo jogo porque é um jogo de possibilidades”, o que sugere ampliação progressiva da compreensão sobre o potencial do instrumento.

A análise comparativa evidenciou que, no momento da aplicação do questionário, a turma 2º B estabeleceu relações mais consistentes entre processos históricos e vivências cotidianas do que a turma 2º A, com 42,1% contra 23,8%, conforme indicado no quadro

apresentado anteriormente. Enquanto a 2º B apresentou reflexões mais explicitamente políticas e históricas, a 2º A concentrou-se em estratégias pessoais e observações do cotidiano.

As categorias poder, tempo histórico e hierarquia social atravessaram as narrativas das duas turmas, articuladas à habilidade de observação, elemento recorrente nas respostas. Tais indícios contribuíram para orientar as intervenções posteriores, aprofundando a relação entre currículo e experiência vivida.

O gráfico a seguir reúne dados em que os estudantes relacionaram sua vida prática aos conteúdos históricos trabalhados, permitindo analisar de que maneira o currículo de História foi apropriado ao longo do processo investigativo.



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

Nesse momento da pesquisa, a turma 2º A apresentou sinais iniciais de desenvolvimento da consciência histórica, observados por meio do questionário. Do total de estudantes, 28,6% (6/21) estabeleceram conexões com períodos históricos, o que confirma o caráter exploratório dessa etapa. A narrativa do aluno 2, ao responder à questão VII “O jogo de xadrez lembra algum período e/ou personagens da história que você estudou ao longo de sua trajetória como estudante”, afirmou: “Lembra o período dos reinados e castelos, reis, rainhas, cavaleiros e soldados. Me lembra também as batalhas entre reis para conquistar o reinado do outro”. A resposta situa o jogo como representação da Idade Média, revelando associação entre estrutura enxadrística e organização política monárquica.

Leitura semelhante aparece na narrativa do aluno 8, que declarou: “Sim. Lembra muito a época da guerra aonde usavam o xadrez como campo de guerra”, sugerindo percepção metafórica do jogo como representação de conflitos. O aluno 9, ao responder “Lembra o período medieval”, reforçou essa associação com estruturas feudais e hierárquicas.

Ainda que vinculada a outro indicador, a resposta do aluno 1 à questão V, “A cidade é um tabuleiro, o rei é o prefeito, a rainha a vereadora e os peões somos nós”, evidencia indícios de consciência histórica ao relacionar hierarquias contemporâneas a estruturas simbólicas de poder, aproximando passado e presente. Contudo, 71,4% das respostas não estabeleceram relação consistente entre o jogo e aprendizagens históricas, o que indicou que, na fase de sondagem, o objeto ainda não estava plenamente articulado às representações históricas dos estudantes. Tal cenário evidenciou a necessidade de intervenções pedagógicas mais estruturadas, capazes de aprofundar essas conexões.

A turma 2º B apresentou desenvolvimento ligeiramente mais avançado do indicador consciência histórica, com 31,6% (6/19) dos estudantes articulando o jogo a períodos históricos e dinâmicas sociais. O aluno 33, ao responder à questão VII, afirmou: “Período medieval, a monarquia”, demonstrando compreensão de temporalidades históricas ao relacionar o xadrez a estruturas monárquicas. O aluno 38, por sua vez, mencionou “A Guerra Fria”, ampliando a referência para conflitos contemporâneos e evidenciando percepção de outras temporalidades. Já o aluno 28 declarou: “Lembra personagens e a hierarquia da sociedade medieval”, reforçando a conexão com organizações feudais.

A narrativa do aluno 30, ao responder à questão V com “Os poderes políticos e as divisões sociais como a realeza, a igreja e o povo”, indica articulação entre jogo, hierarquia social e poder, revelando esforço interpretativo mais elaborado. Ainda assim, 68,4% da turma não estabeleceu relações explícitas entre o jogo e aprendizagens históricas, o que demonstra que o processo de consolidação da consciência histórica encontrava-se em desenvolvimento.

O percentual de 31,6% na turma 2º 02, embora ainda restrito, revelou engajamento reflexivo inicial, possivelmente impulsionado pelas oficinas de xadrez. O aluno 28, ao responder à questão IV, afirmou: “O jogo de xadrez não me chamou a atenção logo de início mas depois criei um interesse pelo jogo porque é um jogo de possibilidades”, indicando ampliação gradual do interesse e reconhecimento do potencial interpretativo do instrumento.

O aluno 26, ao mencionar “Tempo que reis governavam”, reforçou a associação com períodos monárquicos, enquanto o aluno 33, ao responder à questão VI com “Hierarquia, deveres, movimentos”, evidenciou percepção de estruturas sociais a partir da lógica do jogo.

A análise comparativa revelou que a turma 2º B apresentou desenvolvimento ligeiramente superior do indicador consciência histórica em relação à 2º A, com 31,6% contra 28,6%. Enquanto a 2º A concentrou-se majoritariamente em referências à Idade Média, a 2º B ampliou o repertório temporal ao incluir a Guerra Fria e reflexões sobre poder político. As narrativas que mencionaram reinados, hierarquias, monarquias, conflitos e divisões sociais evidenciam o potencial do xadrez como mediador da aprendizagem histórica, ao favorecer aproximações entre estruturas simbólicas do jogo e processos históricos.

Os resultados do questionário indicaram, ao mesmo tempo, a necessidade de planejamento de ações pedagógicas que explorassem de forma mais sistemática as vivências juvenis, as representações simbólicas e as metáforas do jogo em articulação com o currículo de História.

3.2 Autobiografia

O desenvolvimento da pesquisa, no início do ano letivo de 2024, incluiu, entre suas ações, a aplicação da produção autobiográfica como instrumento para conhecer de forma mais aprofundada os sujeitos participantes, sua rotina escolar, suas trajetórias pessoais e suas leituras de mundo.

Com o objetivo de orientar essa escrita, foi entregue aos estudantes o seguinte roteiro para a produção da autobiografia:

Autobiografia

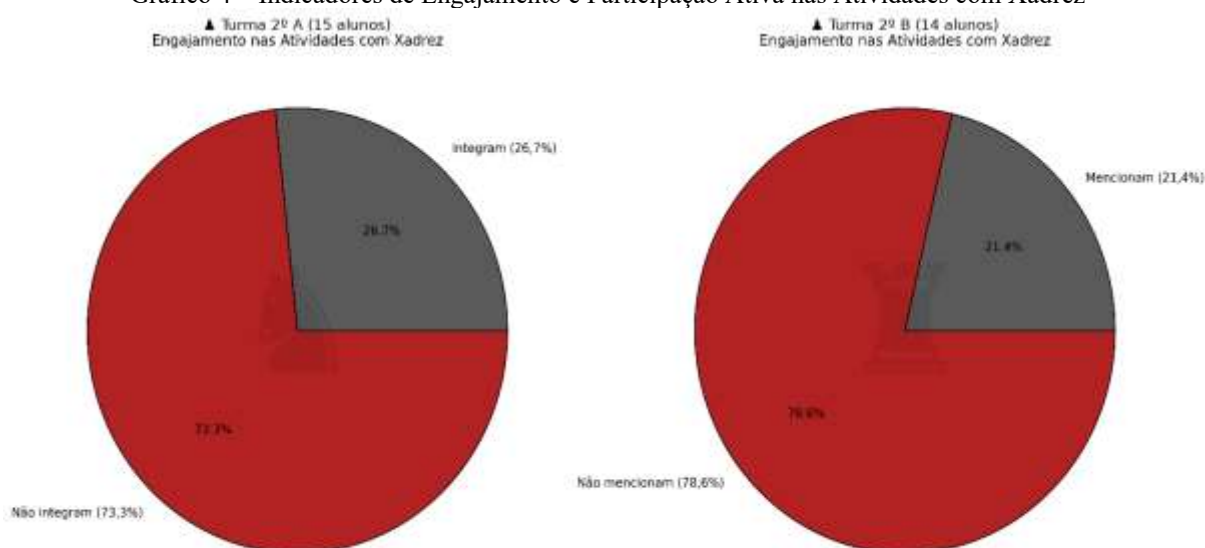
Faça um breve relato sobre sua trajetória. Comente fatos que marcaram sua vida e o que gosta de ouvir, assistir, estudar, fazer no tempo livre. Nesse relato escreva sobre seu cotidiano e rotina na escola. No bairro ou localidade em que você mora destaque os seguintes aspectos: em que as pessoas da vizinhança trabalham; formas de lazer de crianças, adolescentes e adultos. Relate também acontecimentos que chamam sua atenção no seu bairro, localidade, cidade ou estado. Comente com detalhes esses acontecimentos. Inclua no seu relato, notícias da TV, redes sociais que mais interessam a você.

A análise das autobiografias, assim como do Questionário 1 examinado na seção anterior, foi orientada pelos indicadores Engajamento e Participação Ativa nas Atividades com Xadrez, Possibilidade de relacionar processo histórico a vivências cotidianas e Desenvolvimento da Consciência Histórica. Esses eixos permitiram compreender as percepções

iniciais das turmas acerca do jogo como instrumento de aprendizagem, articulando dados qualitativos às intenções da pesquisa.

O quadro a seguir foi elaborado com a finalidade de organizar os dados produzidos, de modo a subsidiar o planejamento das intervenções pedagógicas conforme os apontamentos dos indicadores identificados tanto nas autobiografias quanto no Questionário 1. Trata-se de uma síntese interpretativa sobre o jogo como instrumento de aprendizagem, construída a partir das manifestações espontâneas dos estudantes no roteiro proposto e nas respostas analisadas anteriormente.

Gráfico 4 – Indicadores de Engajamento e Participação Ativa nas Atividades com Xadrez



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

A turma 2º ano A apresentou engajamento diversificado com o xadrez. Parte dos estudantes, correspondente a 26,7%, integrou o jogo às suas práticas recreativas, enquanto outro segmento priorizava modalidades esportivas coletivas ou o uso do celular. A estudante 20 relatou: “Já na escola nos intervalos fico conversando com os meninos do 1º ano que como eu também jogam xadrez”, evidenciando que o jogo fomentava interações sociais no espaço escolar. O aluno 8, ao afirmar “Não sou de praticar muito esporte, então a primeira coisa que busco [...] são jogos como xadrez”, indicou preferência pelo jogo nos momentos livres. De modo semelhante, o estudante 11 registrou: “Na escola eu gosto de jogar xadrez também”, sugerindo que o jogo integrava seu cotidiano.

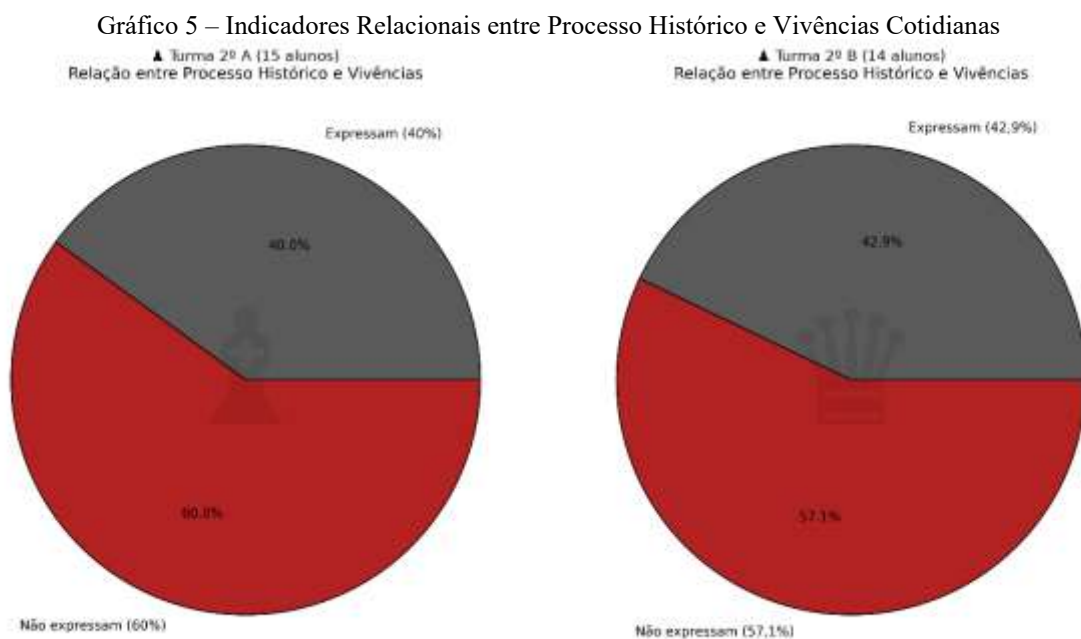
Por outro lado, os alunos 16 e 6, ao declararem respectivamente “Quando não tem aula eu gosto de jogar futebol e jogar no celular” e “Eu gosto de assistir TikTok”, revelaram predileção por outras atividades recreativas. O perfil coletivo da turma indicou que o xadrez compunha o universo cultural de parte dos estudantes, coexistindo com práticas esportivas e

com o uso de redes sociais, o que sinalizava desafios para sua integração sistemática às aulas de História.

A turma 2º ano B também apresentou engajamento restrito com o xadrez, com apenas 21,4% dos estudantes mencionando o jogo de forma ativa em suas narrativas, enquanto a maioria priorizava atividades como esportes coletivos, música e redes sociais. O estudante 35 afirmou: “No tempo livre na escola faço muitas coisas entre elas, jogar xadrez”, indicando que o jogo fazia parte de sua rotina. A estudante 32, mesmo sem domínio dos fundamentos naquele momento, encontrava-se inserida no grupo que praticava o jogo. Entretanto, outros relatos evidenciaram interesses distintos, como “Gosto de escutar música, dançar, cantar, desenhar, pintar, ler e escrever” (estudante 39) e “Gosto de assistir animes [...] jogar vôlei” (estudante 30), o que revela a heterogeneidade da turma e amplia o desafio de desenvolver experimentos didáticos capazes de dialogar com múltiplos repertórios culturais.

O índice de 21,4% de menção ao jogo em ambas as turmas é compreensível, considerando que o roteiro da produção autobiográfica não mencionava explicitamente o xadrez, pois o objetivo era compreender a rotina escolar e o cotidiano dos estudantes no município. Ainda assim, os dados permitiram identificar o lugar que o jogo ocupava espontaneamente em suas práticas.

O quadro a seguir reúne os percentuais dos participantes que relacionaram processos históricos às suas vivências cotidianas, possibilitando observar em que medida as intervenções com o jogo poderiam ser aplicadas para potencializar suas aprendizagens históricas.



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

Os dados extraídos indicaram que 40% da turma 2º A e 42,9% da turma 2º B articularam espontaneamente suas experiências locais imediatas, como a precariedade da infraestrutura urbana, a violência no contexto esportivo, as mobilizações comunitárias por direitos básicos e a degradação ambiental, questões sociais e processos históricos de alcance mais amplo. Essa capacidade de estabelecer conexões revelou que parte dos jovens não apenas vivencia tais problemáticas, mas começa a compreendê-las como integrantes de dinâmicas estruturais relacionadas à desigualdade social, às disputas de poder, ao racismo, à violência de gênero e a tensões geopolíticas.

Na turma 2º A, 40% dos estudantes apresentaram críticas sociais vinculadas às suas leituras de mundo. Entretanto, o foco predominante em experiências pessoais limitou, em muitos casos, a explicitação de vínculos diretos com o currículo de História. A estudante 15, por exemplo, ao relatar a queimada em área de floresta para construção de condomínio e a situação de moradores de rua, afirmou: “Uma situação que aconteceu no meu bairro esses dias é que fizeram uma grande queimada na floresta para fazer um condomínio. E sobre os moradores de rua que deveriam ter direito à moradia, que está na lei, mas não está sendo cumprido”. O relato evidencia percepção de desigualdade social e impactos ambientais, ainda que sem referência explícita a categorias históricas.

A estudante 7 destacou a violência relacionada a brigas entre torcidas de futebol ao registrar: “Uma das reportagens que mais me chamou a atenção foi sobre a morte de uma jovem torcedora [...] por brigas dos torcedores rivais, eu acho isso horrível”, demonstrando sensibilidade a conflitos sociais. O estudante 8 mencionou mobilizações coletivas ao afirmar: “Um grande acontecimento que houve no bairro recente foi um protesto [...] voltado ao problema do fornecimento de energia elétrica”, indicando percepção de ação comunitária. Já o estudante 12 direcionou seu olhar para disputas políticas mais amplas ao registrar interesse por “notícias sobre política brasileira e internacional, buscando compreender a geopolítica, conflitos de interesses internacionais, disputas internacionais”, revelando esforço de compreensão de processos contemporâneos.

Esses relatos expressam olhares que transitam entre o plano local, nacional e internacional, envolvendo temas como desigualdade social, violência urbana, disputas políticas, geopolítica, meio ambiente e cidadania. Por outro lado, narrativas como “Gosto de assistir ‘Velozes e Furiosos’” (estudante 22) ou “Gosto de assistir TikTok” (estudante 6) indicaram centralidade do entretenimento e das tecnologias digitais. A menção “Bolsonaro 22, viva a direita!” (estudante 21) evidenciou a inserção dos jovens no contexto de polarização política. Nesse sentido, Freire (1996) ressalta que a leitura crítica do mundo constitui base para articular

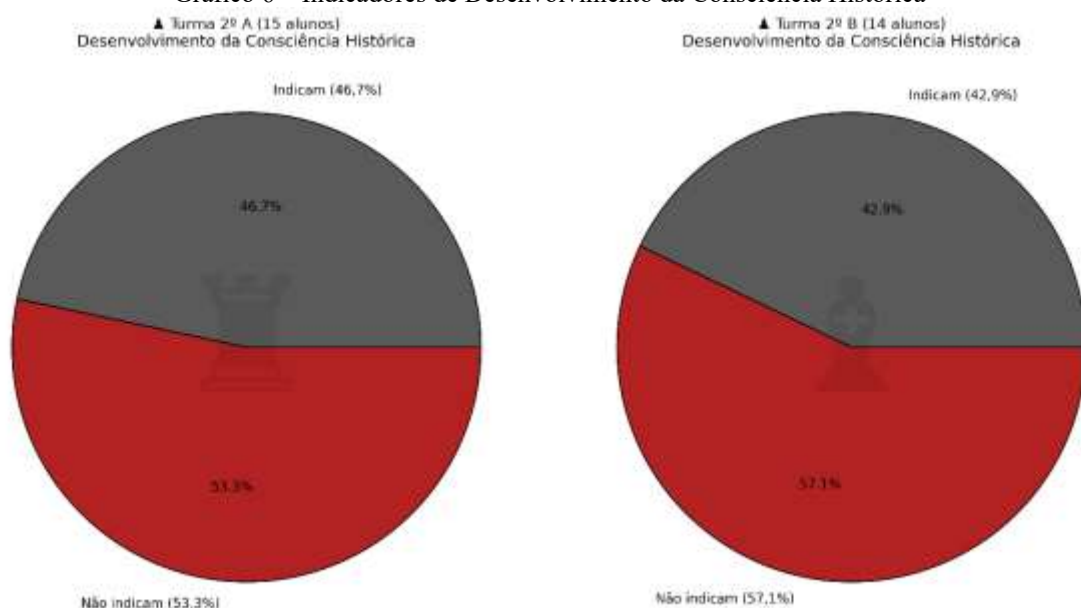
vivências a processos educativos, o que reforça a necessidade de mediação pedagógica intencional.

Na turma 2º B, o percentual de 42,9% de estudantes que relacionaram vivências cotidianas a processos históricos indicou atenção a problemáticas que ultrapassam o espaço escolar. A estudante 39 associou descarte inadequado de lixo a enchentes locais e mencionou violência contra a mulher ao registrar: “O meio ambiente é bastante poluído, muitos moradores jogam lixo no chão, quando chove vai para dentro dos bueiros [...] transborda a água da chuva”, além de citar “quando um professor foi preso por assediar as suas alunas”. O estudante 34 destacou o racismo ao mencionar “o racismo contra o Vinícius Júnior”, demonstrando sensibilidade a questões étnico-raciais. O estudante 31 articulou problemas infraestruturais e política ao afirmar: “Temos problemas com constante falta de energia elétrica [...] notícias que falam sobre a política, tanto no Brasil quanto no mundo”. O estudante 40 mencionou preocupação com saúde global ao citar “um vírus lá no Japão que tem preocupado as autoridades locais”, enquanto a estudante 29 evocou a memória do “Carandiru”, evidenciando a permanência de eventos históricos traumáticos no imaginário juvenil.

Os depoimentos reforçam a premissa de que o Ensino de História pode partir das experiências e inquietações dos jovens, valorizando seus contextos de vida. As narrativas revelam uma consciência histórica em formação, conforme Rüsen (2007), e indicam a necessidade de ações didáticas que ofereçam instrumentos conceituais para análise crítica da realidade.

A análise do indicador Desenvolvimento da Consciência Histórica buscou verificar em que medida os estudantes demonstraram compreensão que ultrapassasse a memorização de fatos, permitindo-lhes reconhecer significados de suas vivências e perceber-se como sujeitos históricos. Os resultados apontaram percentuais de 46,7% (7/15) na turma 2º A e 42,9% (6/14) na turma 2º B, conforme Gráfico a seguir. Esses dados revelam um panorama inicial caracterizado por diversidade de percepções e diferentes estágios de amadurecimento quanto à articulação entre experiência vivida e interpretação histórica.

Gráfico 6 – Indicadores de Desenvolvimento da Consciência Histórica



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

A turma 2º A apresentou indícios de desenvolvimento da consciência histórica, com 46,7% dos estudantes demonstrando interesse pela disciplina de História. Em suas produções, destacaram vivências pessoais articuladas a referências temporais, revelaram compreensão inicial de diferentes temporalidades históricas e manifestaram interesse em aprofundar-se na pesquisa histórica. Além disso, alguns estudantes passaram a se perceber como agentes capazes de intervir em suas realidades, ao relatarem processos de superação diante de adversidades da vida prática. Tais elementos podem ser observados nos seguintes depoimentos:

“O fato que marcou minha vida é ter chegado no ensino médio [...] hoje sou o único que se dedicou aos estudos” (estudante 18).

“Gosto de estudar a matéria História, pois essa matéria conta como que era mais ou menos nos tempos onde não tivemos o privilégio de viver e também quais fatos contribuíram para que hoje pudessemos viver melhor, com igualdade” (estudante 11);

“Gosto muito de ouvir sobre a história dos povos, das cidades e das pessoas [...] e vou virar um historiador” (estudante 12);

“Quero chegar no topo do mundo [...] para ajudar crianças com doenças raras no mundo” (estudante 20).

Por outro lado, em termos quantitativos, a turma 2º B apresentou percentual ligeiramente inferior de indícios relacionados ao desenvolvimento da consciência histórica, com 42,9% dos estudantes demonstrando interesse pelo Ensino de História. Ainda assim, qualitativamente, as narrativas revelaram maior densidade interpretativa, pois os estudantes mencionaram de forma mais direta a disciplina, o currículo de História, fatos históricos específicos, episódios de violência de Estado, elementos culturais e práticas de resistência. Os aspectos podem ser observados nos seguintes trechos extraídos de suas autobiografias:

“Aprendi na capoeira a ter respeito ao próximo e a fazer amigos no meio da luta” (estudante 34);

“Gosto de estudar guerras e revoluções, como a Guerra Fria e a Revolução Francesa” (estudante 39);

“As matérias que mais gosto História, Arte e Português” (estudante 28);

“Acontecimentos de casos que chocaram o país me chamam a atenção, como o Carandiru” (estudante 29).

Assim, os dados evidenciaram que, embora uma parcela considerável de estudantes já operasse com elementos constitutivos da consciência histórica (Rüsen, 2007), aquela que permite ao educando apropriar-se de conceitos e procedimentos históricos para construir suas cidadanias e posicionar-se criticamente diante da vida prática, as produções autobiográficas revelaram que esse processo ainda se configurava em fase inicial de construção, caracterizando um estágio formativo que demandava mediações pedagógicas mais intencionais para seu aprofundamento.

A perspectiva da pesquisa não consistia em levar o jogo de forma descontextualizada para a sala de aula, mas em integrá-lo como instrumento capaz de potencializar as habilidades de análise e observação dos estudantes, partindo de suas leituras de mundo e vivências. Tal abordagem dialoga com a concepção de Bergmann (1989), para quem uma reflexão é histórico-didática quando investiga seu objeto sob o ponto de vista da prática da vida real. Nesse sentido, tanto o Questionário 1 quanto a Autobiografia constituíram instrumentos relevantes para compreender o perfil do público participante e indicar caminhos para a inserção do jogo em consonância com os ritmos das turmas, especialmente quando analisavam situações de conflitos sociais.

3.3 *Xadrez das Cores*: plano de aula e ajustes

A aula com a exibição do curta-metragem *Xadrez das Cores*, realizada em maio de 2024, marcou o início da fase de consolidação da pesquisa-ação, após os ajustes identificados na etapa de sondagem. Planejada para direcionar de forma mais consistente o xadrez à aprendizagem histórica, a intervenção didática teve como finalidade observar como as consciências históricas dos estudantes eram forjadas a partir dos diálogos sobre racismo e desigualdade social, temáticas centrais que permeiam o curta-metragem.

Nesse sentido, a reflexão desenvolvida com as turmas esteve em sintonia com o objetivo geral da pesquisa de promover um ensino que analisasse conflitos sociais e disputas pelo poder, bem como com os objetivos específicos de conhecer as consciências históricas da juventude, fomentar a autonomia na investigação histórica e produzir fontes que revelassem apropriações do saber histórico escolar.

A escolha do curta-metragem *Xadrez das Cores* (2004, direção de Marco Schiavon), um drama de 22 minutos que aborda racismo e desigualdade por meio da relação entre uma idosa preconceituosa e uma trabalhadora doméstica negra, respondeu às limitações observadas na fase de sondagem, na qual o xadrez, utilizado isoladamente, enfrentou resistências e dificuldades de articulação com o saber histórico escolar.

O jogo de xadrez foi então inserido como meio de provocar reflexões junto ao alunado acerca de problemáticas sociais ainda presentes na sociedade brasileira, cujas raízes são históricas. A aula foi planejada com a intencionalidade de potencializar a pesquisa ao explorar o currículo de História por meio de discussões relacionadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais e à construção de estratégias a serem desenvolvidas na escola, em consonância com o que preconiza a Lei 10.639/2003.

Bittencourt (2018) destaca que os filmes, enquanto produtos culturais, comunicam emoções e informações que extrapolam a mera dimensão do entretenimento, e que seu uso em sala de aula exige tratamento metodológico que evite reduzi-los a simples ilustrações. A exibição do curta integrou uma sequência de diálogos sobre relações étnico-raciais, iniciada em aulas anteriores com a análise dos textos *O preconceito e a ignorância sobre a África* e *O 13 de maio às avessas*, extraídos do livro didático da coleção *História: das cavernas ao terceiro milênio*. Essas leituras abordaram o racismo, a História afro-brasileira e as permanências de práticas excludentes no pós-abolição, oferecendo subsídios teóricos para reflexões críticas sobre preconceito, desigualdade e suas implicações no tempo presente.

A atividade foi estruturada com uma introdução acerca da importância da implementação da Lei 10.639/2003 como conquista da sociedade brasileira, seguida da

apresentação de um roteiro com questões problematizadoras, da exibição do filme e de uma roda de conversa destinada a promover diálogo crítico. As produções escritas foram organizadas conforme os perfis das turmas identificados na sondagem: a turma 2º A, mais reservada e narrativa, elaborou relatórios em formato textual, enquanto a turma 2º B, com perfil mais reflexivo e analítico, respondeu a questões direcionadas.

Ao entregar o roteiro, foi apresentado o tema *Pensando o racismo através do xadrez*, os objetivos da aula, a ficha técnica do filme e o seguinte instrumento, com a finalidade de orientar as reflexões:

A sociedade brasileira e paraense possui muitos problemas sociais, políticos e econômicos. Como fazemos parte da sociedade esses problemas de certa forma também são nossos aí vem a questão: enquanto sujeitos históricos, o que fazer diante das problemáticas presentes na sociedade atual? Ser um mero espectador ou sujeito social? Um passo importante para o cidadão, caso seja um anseio, desejo de vislumbrar o futuro melhor, é procurar entender o que são esses problemas que afligem a sociedade que em algum momento podem nos atingir, quais processos históricos, contexto histórico, possibilitaram tais problemáticas surgirem e continuarem existindo.

Pensar em estratégias de intervenção social, ou seja, ações que contribuam para transformar a realidade social na perspectiva de termos no futuro próximo, uma sociedade mais participativa, democrática sem práticas racistas é um dos desafios para o professor, para o aluno e para o conjunto da sociedade encontrar caminhos de superações desses problemas ainda presentes no tabuleiro social.

O vídeo aborda um problema enraizado historicamente e que é necessário ser analisado e discutido na aula de História.

Em seguida, foram consideradas ponderações acerca do uso do recurso audiovisual. Segundo Napolitano (2009), todo filme documental não constitui representação direta da realidade, assim como todo filme ficcional não está dissociado da sociedade que o produziu. O trabalho escolar, portanto, deve considerar a natureza da representação e da encenação cinematográfica. Tal advertência foi comunicada aos estudantes das duas turmas no início da aula e orientou o processo de análise das produções textuais, tendo em vista que o cinema, enquanto documento histórico e produto cultural, exige procedimentos rigorosos para que não seja utilizado de forma acrítica, sobretudo porque o audiovisual não se configurava como objeto central da pesquisa.

O instrumento aplicado à turma 2º A para refletirem sobre o vídeo foi elaborado considerando o ritmo e o perfil dos estudantes. Optou-se pela produção de um texto após a roda de diálogo, de modo a possibilitar que organizassem suas reflexões a partir das discussões realizadas coletivamente.

Tema: Pensando o racismo através do Xadrez

A sociedade brasileira e paraense possui muitos problemas sociais, políticos e econômicos. Como fazemos parte da sociedade esses problemas de certa forma também são nossos aí vem a questão: enquanto sujeitos históricos, o que fazer diante das problemáticas presentes na sociedade atual? Ser um mero espectador ou sujeito social? Um passo importante para o cidadão, caso seja um anseio, desejo de vislumbrar o futuro melhor, é procurar entender o que são esses problemas que afligem a sociedade que em algum momento podem nos atingir, quais processos históricos, contexto histórico, possibilitaram tais problemáticas surgirem e continuarem existindo.

Pensar em estratégias de intervenção social, ou seja, ações que contribuam para transformar a realidade social na perspectiva de termos no futuro próximo, uma sociedade mais participativa, democrática sem práticas racistas é um dos desafios para o professor, para o aluno e para o conjunto da sociedade encontrar caminhos de superação desses problemas ainda presentes no tabuleiro social.

O vídeo aborda um problema enraizado historicamente e que é necessário ser analisado e discutido na aula de História.

Objetivos de Aprendizagem:

- *Criar perspectivas de aprendizagens históricas que estimulem os estudantes a lidarem com visões contraditórias, conflitos sociais e possam se posicionar no tabuleiro social a partir do lugar que ocupam no mundo.*
- *Apresentar contextos de conflitos em que os estudantes possam expor saberes históricos e conceitos discutidos e analisados em sala de aula.*
- *Utilizar o jogo de xadrez como meio para conhecer a juventude e suas consciências históricas.*

Ficha técnica e roteiro de análise da produção “Xadrez das Cores”

Título: Xadrez das Cores (Original)

Ano produção: 2004

Direção: Marco Schiavon

Duração: 22 minutos

Gênero: Drama

País de origem: Brasil

Classificação: Livre.

Produza um texto observando as seguintes questões:

- a) Que aspectos da vida em sociedade são abordados no filme?*
- b) Como o jogo de xadrez foi utilizado para superação ou não das relações em sociedade?*
- c) Quais aspectos da História do tempo presente é possível observar no filme “Xadrez das Cores”?*

A participação da professora de Sociologia na turma 2º A contribuiu para o aprofundamento do debate, ao incorporar perspectivas interdisciplinares às discussões. A turma 2º A, com 14 respostas registradas, demonstrou engajamento expressivo, incluindo estudantes que habitualmente apresentavam baixa participação. Durante a exibição, pausas estratégicas favoreceram comentários espontâneos, como a reflexão do estudante 3. acerca da promoção do peão e sua possível analogia com processos de ascensão social. A roda de conversa e a produção escrita revelaram envolvimento consistente.

A turma 2º B, com 11 respostas, apresentou menor participação oral, com momentos de dispersão e reduzida interação coletiva. Contudo, as respostas escritas evidenciaram reflexões analíticas sobre racismo e desigualdade, indicando elaboração crítica mesmo diante de menor expressividade no debate oral.

A ação contribuiu para consolidar o avanço da pesquisa ao articular o xadrez ao recurso audiovisual, atendendo à necessidade de práticas pedagógicas dialógicas. Kornis (1992) argumenta que o filme, enquanto documento histórico, articula linguagem cinematográfica e contexto social de produção, constituindo-se em fonte relevante para a compreensão de visões de mundo e ideologias. Nessa perspectiva, as reflexões mobilizadas pela exibição do curta colaboraram para o acompanhamento do desenvolvimento das consciências históricas dos estudantes, ao incentivá-los a relacionar vivências e saberes históricos.

Para a turma 2º B, o instrumento foi organizado em formato de questões, conforme apresentado a seguir:

Tema: Pensando o racismo através do Jogo de Xadrez

A sociedade brasileira e paraense possui muitos problemas sociais, políticos e econômicos. Como fazemos parte da sociedade esses problemas de certa forma também são nossos aí vem a questão: enquanto sujeitos históricos, o que fazer diante das problemáticas presentes na sociedade atual? Ser um mero espectador ou sujeito social? Um passo importante para o cidadão, caso seja um anseio, desejo de vislumbrar o futuro melhor, é procurar entender o que são esses problemas que afligem a sociedade que em algum momento podem nos atingir, quais processos históricos, contexto histórico, possibilitaram tais problemáticas surgirem e continuarem existindo.

Pensar em estratégias de intervenção social, ou seja, ações que contribuam para transformar a realidade social na perspectiva de termos no futura próximo, uma sociedade mais participativa, democrática sem práticas racistas é um dos desafios para o professor, para o aluno e para o conjunto da sociedade encontrar caminhos de superação desses problemas ainda presentes no tabuleiro social.

O vídeo aborda um problema enraizado historicamente e que é necessário ser analisado e discutido na aula de História.

Objetivos da aula:

- Criar perspectivas de aprendizagens históricas que estimulem os estudantes a lidarem com visões contraditórias, conflitos sociais e possam se posicionar no tabuleiro social a partir do lugar que ocupam no mundo.*
- Apresentar contextos de conflitos em que os estudantes possam expor saberes históricos e conceitos discutidos e analisados em sala de aula.*
- Utilizar o jogo de xadrez como meio para conhecer a juventude e suas consciências históricas.*

Ficha técnica e roteiro de análise da produção “Xadrez das Cores”

Título: Xadrez das Cores (Original)

Ano produção: 2004

Direção: Marco Schiavon

Duração: 22 minutos

Gênero: Drama

País de origem: Brasil

Classificação: Livre.

I- Quais aspectos da realidade social brasileira são abordados na produção “Xadrez das Cores”?

II- É importante que a aula de História promova reflexões através da temática “Pensando o racismo através do Xadrez”?

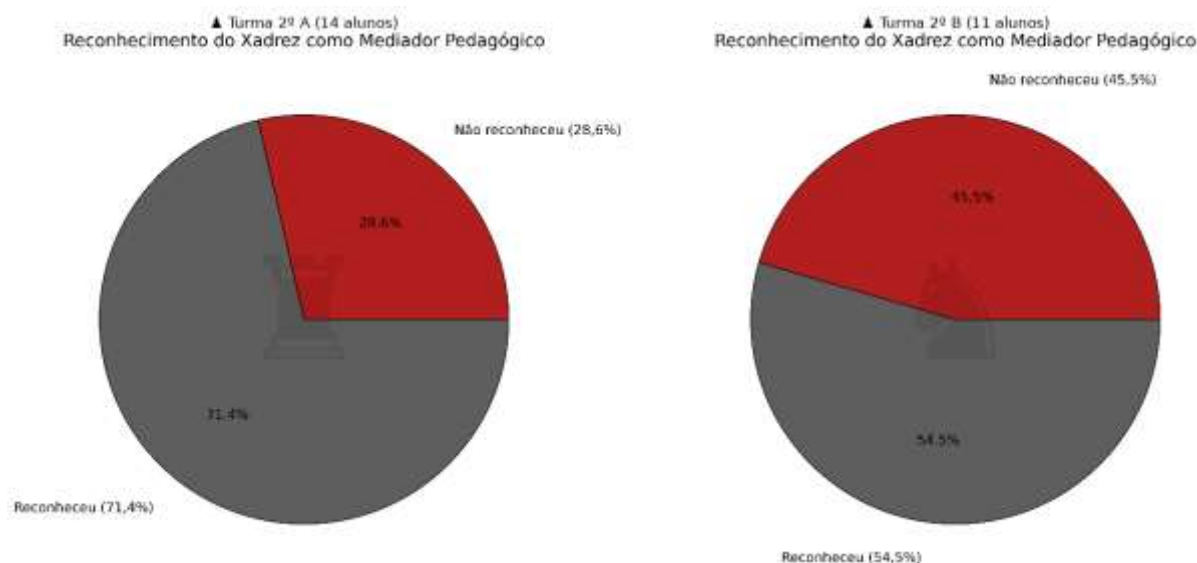
III- As temáticas e questões propostas no vídeo podem ser observadas na escola e na sua cidade? Comente.

IV- O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?

Como mencionado anteriormente, os formatos diferenciados dos instrumentos procuraram respeitar as características das turmas, evidenciando a preocupação em adequar as estratégias aos perfis específicos de cada grupo. Essa contextualização fundamenta a análise das produções, cujo propósito foi examinar de que maneira as reflexões dos estudantes sobre as questões étnico-raciais repercutiram em suas consciências históricas, mediadas pelo jogo de xadrez.

A seguir, apresenta-se um quadro comparativo referente ao indicador do jogo como mediador pedagógico para reflexões históricas. Na sequência, procede-se à análise dos dados sistematizados.

Gráfico 7 – Indicador de Reconhecimento do Jogo de Xadrez como Mediador Pedagógico para Reflexões Históricas



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

Pode-se observar que os estudantes refletiram sobre a problemática racial e social a partir da mediação do jogo. Essa ação esteve articulada ao objetivo de utilizar o xadrez como instrumento para conhecer suas consciências históricas e analisar de que maneira se apropriaram do jogo como metáfora para a compreensão de conflitos sociais presentes na sociedade.

A seguir, apresentam-se fragmentos das narrativas produzidas pelos estudantes da turma A, os quais contribuíram para fortalecer o indicador analisado:

Estudante 8: “Elas conseguiram ter um desenvolvimento na relação delas através do xadrez” (questão b: Como o jogo de xadrez foi utilizado para superação ou não das relações em sociedade?). Reconhece o xadrez como ferramenta que transformou a relação entre a idosa racista e a diarista, conectando ao racismo.

Estudante 17: “A diarista comprou um tabuleiro e livros e começou a estudar e praticar o xadrez porque para a senhora dona de casa, a diarista era apenas um peão sem valor algum mas através dos estudos ela descobriu que quando um Peão chega do outro lado do tabuleiro vira Rainha e ela surpreendeu a senhora” (questão b). Relaciona o xadrez à ascensão social e superação do racismo, com a metáfora do peão virando rainha.

Estudante 10: “Ela (idosa) começou a ter outro ponto de vista sobre como ela olhava para a senhora (diarista) e (as peças) da cor do xadrez preto” (questão b). Associa o xadrez à mudança de perspectiva sobre o racismo.

Estudante 21: “Através do (convívio) com a diarista e do jogo de xadrez, o comportamento da senhora mudou completamente” (questão b). Destaca o xadrez como mediador da transformação social.

Estudante 11: “(...) tinha uma personagem muito racista e mal educada com a sua cuidadora (...) que buscou mudar a senhora. A atitude dela (diarista) através do jogo de xadrez e também a realidade ao seu redor (questão b). Na sala de aula foi muito estressante, os alunos falando alto, mexendo no celular (...) os alunos mesmo agitados discutiram sobre a temática do vídeo (...)”. Reconhece o xadrez como ferramenta de mudança social e mesmo com a agitação natural da juventude a aula conseguiu envolver o conjunto da turma.

Estudante 12: “Vimos que o jogo foi capaz de mudar vidas. Igual aos dos vizinhos da empregada que gostavam e brincavam como se fossem ladrões” (questão b). Relaciona o xadrez à transformação social.

Estudante 5: “Ela pode mudar de vida que nem o peão pode virar rainha no xadrez” (questão b). Usa a metáfora do peão para refletir sobre superação social e racial.

Estudante 20: “A mulher negra demonstrou que o peão vale a pena porque a idosa disse que o ‘peão não tem valor’ (...) Ela foi ensinar as crianças a praticarem o xadrez e mostrar que a vida é cheia de escolhas e muita concentração” (questão b). Relaciona o xadrez à superação do racismo e à educação comunitária.

Estudante 6: “(...) mostra que o xadrez ajudou as crianças a seguirem caminhos diferentes da realidade deles” (questão b). Reconhece o xadrez como mediador de transformação social.

Estudante 4: “Pude observar o quanto o xadrez mudou o pensamento da senhora (...) A diarista procurou e estudou mais sobre o xadrez para poder bater de frente com a senhora”

(questão b). Destaca o xadrez como ferramenta de confronto ao racismo e mudança de perspectiva.

Por outro lado, foram identificadas falas de estudantes que não convergiram com o propósito da ação, evidenciando que o objetivo de utilizar o jogo como instrumento para a aprendizagem histórica não foi plenamente alcançado em todos os casos:

Estudante 9: Não menciona o xadrez, focando na roda de conversa e no preconceito racial.

Estudante 7: “Fez com que tivesse mais interesse no jogo de xadrez”: mencionou o xadrez apenas como interesse gerado, sem conexão com reflexões históricas ou sociais.

Estudante 18: “Foi legal a atitude da empregada de querer aprender mais sobre o jogo, deu uma lição de vida tanto para a senhora como para quem estava assistindo”. A conexão com reflexões históricas ou sociais é genérica.

Estudante 13: “(...) O vídeo tinha muita coisa a ver com a aula de História. Falava sobre o xadrez, que o professor tanto fala para nós. A mulher sofria muito racismo, a diarista, não tinha uma boa vida na periferia (...) a aula foi boa (porque) influenciou a gente a gostar do xadrez (...) a gente conversou (...) interagiu”. Menciona o xadrez genericamente, apesar de citar o tema central do filme racismo não houve articulação direta do tema com a ferramenta pedagógica.

A análise examinou as produções textuais da turma 2º A em resposta ao roteiro de apreciação do curta-metragem *Xadrez das Cores*. A organização das produções estruturou-se em torno de três questões problematizadoras: a) Que aspectos da vida em sociedade são abordados no filme?; b) Como o jogo de xadrez foi utilizado para superação ou não das relações em sociedade?; c) Quais aspectos da História do tempo presente é possível observar no filme *Xadrez das Cores*?

A turma demonstrou, de forma significativa, o reconhecimento do xadrez como mediador pedagógico, com 71,4% (10/14) dos estudantes articulando o jogo como ferramenta de reflexão sobre problemáticas sociais relacionadas ao racismo, preconceito e discriminação,

temas centrais do filme. Além de identificarem tais questões, parte dos alunos indicou que o jogo possibilitava pensar caminhos de superação dessas relações desiguais.

As narrativas dos estudantes 8, 18 e 12. exemplificam esse processo de apropriação do jogo como recurso para pensar historicamente, conforme registrado em suas respostas à questão b) Como o jogo de xadrez foi utilizado para superação ou não das relações em sociedade:

“Elas (protagonistas) conseguiram ter um desenvolvimento na relação delas através do xadrez”, narrativa que vinculou o jogo à transformação de uma relação marcada pelo racismo;

“Quando um Peão chega do outro lado do tabuleiro vira Rainha e ela (diarista) surpreendeu a senhora (patroa)”, narrativa que conectou o xadrez à superação de preconceitos e ascensão social;

“Vimos que o jogo foi capaz de mudar vidas. Igual aos dos vizinhos da empregada que gostavam e brincavam como se fossem ladrões,” relato que associou a prática do jogo à mudanças de hábitos, no caso brincadeiras. O estudante, nesse caso, observou que a diarista quando apresenta o jogo as crianças de sua comunidade mudaram algumas de suas brincadeiras levando o aluno a refletir que o jogo provoca mudanças comportamentais.

Kornis (1992, p. 239) argumenta que os filmes, enquanto documentos históricos, articulam contextos sociais e produzem sentidos que extrapolam a narrativa apresentada. Nessa perspectiva, o xadrez, combinado ao audiovisual *Xadrez das Cores*, potencializou reflexões sobre desigualdade social, em consonância com o objetivo de conhecer as consciências históricas dos estudantes. As analogias estabelecidas, como a ascensão social simbolizada pela promoção do peão ao alcançar a oitava casa, evidenciaram a percepção de que, embora existam desigualdades estruturais, as ações humanas podem transformar a realidade dos sujeitos.

A profundidade das reflexões variou entre os estudantes. A narrativa da estudante 20, ao responder à questão b, destacou o xadrez como meio de incentivar possibilidades de ação social: “Ela (diarista) foi ensinar as crianças a praticarem o xadrez e mostrar que a vida é cheia de escolhas e muita concentração”. A resposta associa o jogo à ideia de movimento e decisão, relacionando-o à transformação da realidade social e ao desenvolvimento de habilidades cognitivas mobilizadas na aula de História.

A estudante 4, também na questão b, afirmou: “A diarista procurou e estudou mais sobre o xadrez para poder bater de frente com a senhora”, atribuindo ao jogo a função de instrumento

de resistência. O relato evidencia a compreensão do xadrez como estratégia de enfrentamento às práticas racistas e discriminatórias, ampliando sua dimensão simbólica no processo de aprendizagem histórica.

Por outro lado, 28,6% (4/14) dos estudantes não mencionaram diretamente o jogo em suas respostas. Ainda assim, o relato da estudante 9 destacou o formato da aula como espaço de problematização: “temas profundos e sensíveis como o preconceito racial e a busca pela igualdade. Após a projeção do filme, o grupo se reuniu para discutir (...) a roda de conversa foi um espaço de troca onde diferentes interpretações foram compartilhadas”. A narrativa indica que a intervenção didática favoreceu o confronto de diferentes pontos de vista acerca do racismo, da discriminação e da desigualdade social.

O engajamento da turma, inclusive de estudantes habitualmente pouco participativos, foi estimulado pela dinâmica da roda de conversa antes, durante e após a exibição de *Xadrez das Cores*. Os diálogos críticos foram fundamentados pelas leituras anteriores dos textos “O preconceito contra o que vem da África” e “O 13 de maio às avessas”, extraídos da coleção *História: das cavernas ao terceiro milênio*, o que contribuiu para ampliar a densidade teórica das discussões e favorecer a percepção do xadrez como mediador de problemáticas contemporâneas.

Durante a roda de conversa, a professora de Sociologia questionou a turma: “Vocês são racistas?”. A estudante 20 retomou essa provocação em sua produção textual: “Uma pergunta que todos iam responder que ‘não!’ mas nós todos somos racistas e fingimos que não somos. Cada dia que passa o racismo só cresce, como poderemos acabar? Ou impedir o racismo? Não sabemos o certo, mas a aula de História com o vídeo sobre o xadrez com racismo, foi muito interessante!”. O depoimento revela que as reflexões promovidas na aula suscitaram questionamentos e autocrítica, evidenciando impactos na aprendizagem e na constituição de sentido sobre a experiência do tempo, conforme define Rüsen (2007, p. 106).

Com 71,4% das narrativas reconhecendo o xadrez como mediador, a turma 2º A avançou no processo de desenvolvimento, demonstrando o potencial do jogo articulado ao audiovisual para promover reflexões sobre racismo, preconceito e desigualdade social, em consonância com o objetivo específico de conhecer as consciências históricas dos estudantes.

A produção da turma 2º B sobre o curta-metragem *Xadrez das Cores* foi analisada a partir de um questionário organizado por meio de quatro questões problematizadoras:

I) Quais aspectos da realidade social brasileira são abordados no vídeo?
--

- II) É importante que a aula de História promova reflexões através da temática?
- III) Quais temáticas e questões propostas no vídeo podem ser observadas na escola e na sua cidade? Comente.
- IV) O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?.

A atividade buscou fomentar aprendizagens históricas que incentivassem os estudantes a lidar de forma crítica com conflitos sociais, especialmente no que se refere às questões étnico-raciais, posicionando-se no “tabuleiro social” e utilizando o xadrez como mediador para explorar suas consciências históricas. A análise das 11 narrativas produzidas pela turma 2º B concentrou-se em observar de que maneira o jogo foi articulado às reflexões relacionadas ao saber histórico escolar.

A seguir, apresentam-se fragmentos das produções dos estudantes da turma 2º B que contribuíram para fortalecer o indicador analisado:

Estudante 39: “Foi a empregada doméstica ter ensinado as crianças do bairro dela a jogar xadrez, pois, no vídeo é visto como um ‘jogo de branco’” (questão IV: O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?). Observou o xadrez como ferramenta de transformação social, desafiando estereótipos raciais.

Estudante 28: “Hoje em dia é um assunto muito constante e que deve ser falado, principalmente, por conta do xadrez que influencia muito no aprendizado das pessoas no mundo de hoje” (questão II: É importante que a aula de História promova reflexões através da temática?). Relacionou o xadrez ao aprendizado crítico sobre racismo.

Estudante 34: “O xadrez chamou minha atenção porque usou para melhorar o convívio social” (questão IV). Destacou o xadrez como mediador de relações sociais.

Estudante 41: “A forma como ela (diarista) usou o xadrez para melhorar o convívio social” (questão IV). Reconheceu o xadrez como ferramenta de transformação social.

Estudante 35: “O que me chamou mais atenção foi a forma de o jogo combinar com o mundo real (...) a mulher (diarista) que não sabia jogar mas viu a senhora jogando e prestou atenção

(...) e se interessou e aprendeu” (questão IV). Relacionou o xadrez a reflexões sobre aprendizado e superação social.

Estudante 40: “A forma como ela (diarista) usou o xadrez para fortalecer sua relação com a patroa e mudar a brincadeira violenta das crianças” (questão IV). Fez conexões do xadrez à transformação social e à educação comunitária.

A seguir, destacam-se fragmentos das produções da turma 2º B que não fortaleceram diretamente o indicador analisado, na medida em que não estabeleceram articulações explícitas entre o jogo de xadrez e as reflexões históricas propostas na intervenção didática:

Estudante 25: Não menciona o xadrez, focando no racismo como tema geral.

Estudante 27: Foca no empoderamento da diarista, sem referência explícita ao xadrez como mediador.

Estudante 29: Não cita o xadrez, enfatizando o comportamento racista da idosa.

Estudante 31: Foca no racismo estrutural e na mudança social, sem referência ao xadrez.

Estudante 36: Não menciona o xadrez, focando no racismo e na escravidão, sem conexão com o jogo.

A turma (2º B) apresentou um reconhecimento moderado do xadrez como mediador pedagógico, com 54,5% (6/11) dos alunos articulando o jogo como ferramenta de aprendizagem histórica ao analisarem o filme “Xadrez das Cores”. Por exemplo, o relato da estudante 39 (questão IV: O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?) foi bem significativo pois o formato da aula contribuiu para desconstruir estereótipos raciais quando fez a reflexão: “Foi a empregada doméstica ter ensinado as crianças do bairro dela a jogar xadrez, pois, no vídeo é visto como um ‘jogo de branco’”. Na mesma linha de reflexão a estudante 41 ao responder a mesma questão relata que o que mais chamou sua atenção foi “A forma como ela (diarista) usou o xadrez para melhorar o convívio social” ao enfrentar o preconceito de sua

patroa e observar as mudanças comportamentais das crianças de sua comunidade após conhecerem o jogo.

Kornis (1992, p. 239) sublinha que filmes articulam contextos sociais, e o xadrez, integrado ao audiovisual, possibilitou reflexões sobre práticas discriminatórias observadas pelos estudantes. Contudo, a menor participação da turma 2º B na roda de conversa pode ter limitado a profundidade de suas produções textuais.

As narrativas que fortaleceram o indicador mostraram reflexões focadas na transformação social, superação e persistência da diarista como nos relatos dos estudantes 35, 40, respectivamente:

“A forma de o jogo combinar com o mundo real (...) a mulher (diarista) que não sabia jogar mas viu a senhora jogando e prestou atenção (...) e se interessou e aprendeu”;

“A forma como ela (diarista) usou o xadrez para fortalecer sua relação com a patroa e mudar a brincadeira violenta das crianças.”

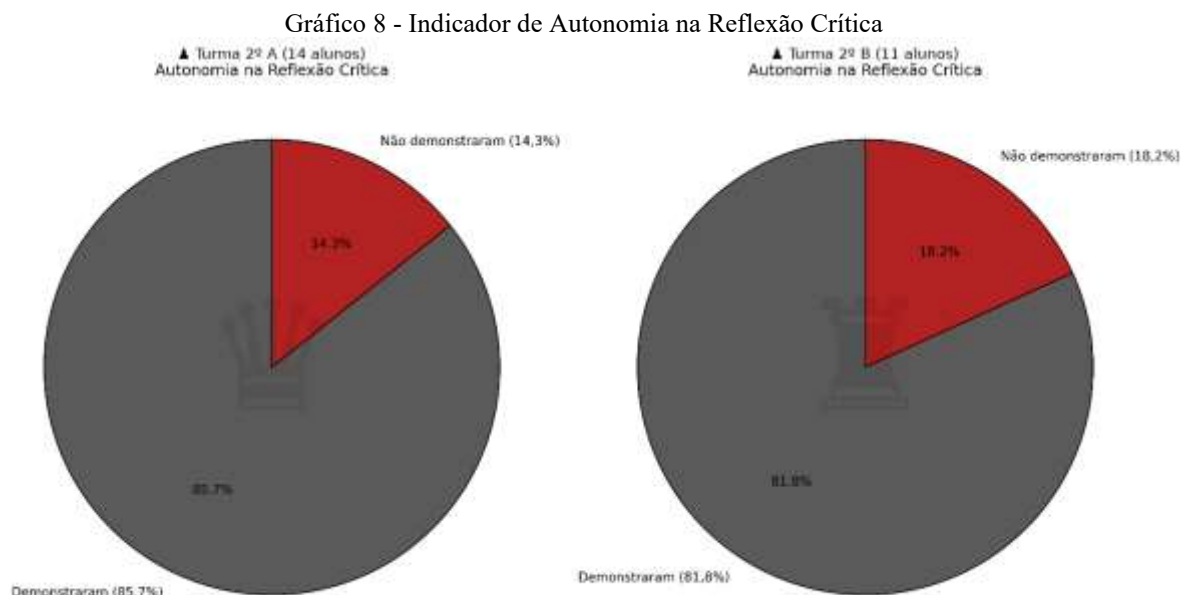
No entanto, 45,5% (5/11) dos estudantes não fortaleceram o indicador, uma vez que não mencionaram diretamente como o jogo contribuiu para suas aprendizagens. Ainda assim, observa-se que, em todas as produções, os estudantes assumiram posições críticas quanto à importância do formato da aula na promoção de reflexões sobre o racismo e a desigualdade social ainda presentes na sociedade brasileira.

A aula, estruturada por meio de questões direcionadas, adequou-se ao perfil mais analítico da turma 2º B; entretanto, a menor interação na roda de conversa, quando comparada à 2º A, impactou o nível de engajamento. Napolitano (2009, p. 12) ressalta que a mediação docente é fundamental na análise de filmes, e, nesse contexto, embora a estrutura de questões tenha favorecido respostas analíticas, não supriu plenamente a baixa participação oral, indicando a necessidade de estratégias mais interativas para consolidar o papel do xadrez na aprendizagem histórica.

Com 54,5% das narrativas reconhecendo o xadrez como mediador, a turma 2º B avançou na fase de desenvolvimento, ainda que com menor expressividade em relação à 2º A. Verificou-se um reconhecimento inicial do jogo como ferramenta para reflexões sociais, especialmente acerca do racismo e da desigualdade, embora as conexões históricas tenham se apresentado de modo mais restrito. A reduzida participação na roda de conversa indicou que práticas dialógicas mais consistentes, como as desenvolvidas na 2º A, foram determinantes para consolidar o

xadrez como mediador pedagógico e ampliar a produção de fontes reveladoras das consciências históricas dos estudantes.

A seguir, apresenta-se um quadro comparativo referente ao indicador Autonomia na reflexão crítica, seguido da respectiva análise.



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

Um dos objetivos do professor-pesquisador de História comprometido com a sociedade democrática e com o combate a qualquer forma de discriminação consiste em incentivar os estudantes a desenvolver pensamento crítico e a se posicionar diante de situações conflituosas que emergem em seus cotidianos.

Nesse sentido, as produções dos estudantes indicaram que o racismo e o preconceito estão presentes em suas experiências diárias, não apenas como fenômenos observados, mas também como práticas reconhecidas no interior do próprio grupo. A intervenção pedagógica favoreceu essa reflexão. A utilização do indicador autonomia na reflexão crítica e posicionamento social dialoga com o objetivo de proporcionar um ensino significativo, utilizando a estrutura do jogo para compreender o processo de aprendizagem dos estudantes quando analisam conflitos sociais, contribuindo para o desenvolvimento de suas consciências históricas. Esse desenvolvimento, entendido como processo de formação do pensamento crítico para a compreensão da realidade em que vivem, conforme Bittencourt (2004), foi potencializado pela exibição do curta-metragem *Xadrez das Cores*.

A turma 2º A apresentou autonomia expressiva, com 85,7% (12/14) dos estudantes

elaborando reflexões críticas e posicionando-se acerca do racismo e da desigualdade social, temáticas abordadas no filme. A estudante 20, em sua produção textual referente à questão c “Quais aspectos da História do tempo presente é possível observar no filme *Xadrez das Cores?*”, afirmou: “Nós todos somos racistas e fingimos que não somos. Como poderemos acabar? Ou impedir o racismo?”, demonstrando autorreflexão ao reconhecer a presença do racismo na sociedade e em si mesma, formulando questionamentos que indicam problematização da realidade. Essa postura aproxima-se do que destaca Schmidt (2013, p. 57), ao afirmar que cabe ao professor ensinar o aluno a levantar problemas e reintegrá-los em um conjunto mais amplo, transformando temas em problemáticas no interior da aula de História.

O estudante 12., também na questão c, declarou: “Às vezes podemos ser racistas, mas podemos mudar isso”, evidenciando disposição para rever comportamentos. A estudante 21, ao registrar “Devemos refletir sobre o nosso comportamento”, expressou posicionamento crítico diante dos conflitos sociais discutidos.

Destaca-se que a estudante 21, habitualmente pouco participativa nas aulas, demonstrou engajamento significativo nessa intervenção, tanto na produção escrita quanto na roda de conversa realizada durante e após a exibição do vídeo. Em *Pedagogia da autonomia*, no tópico “Ensinar exige disponibilidade para o diálogo”, Freire (1996) orienta que o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura a relação dialógica. A dinâmica da aula favoreceu essa abertura ao proporcionar participação ativa dos estudantes na construção do debate, permitindo a exposição de ideias, conceitos, leituras de mundo e críticas ao próprio formato das aulas de História, como se observa no relato da estudante 17:

(...) Foi legal a atitude da empregada de querer aprender mais sobre o jogo, deu uma lição de vida tanto para a senhora como para quem estava assistindo. A aula foi muito legal, os alunos gostaram, se comunicaram, não foi só o professor e sim a turma, eles deram suas opiniões (...) a maioria dos estudantes voltaram sua atenção para a aula, coisa difícil de se ver na aula de história. (Estudante 17, Turma 2º A, 2024)

As reflexões revelaram aspectos significativos de suas consciências históricas, pois possibilitaram que o saber histórico apropriado pelos jovens emergisse em discussões articuladas às problemáticas observadas na sociedade, como se verifica na narrativa da estudante 21, em resposta à questão c:

A senhora tinha um comportamento muito agressivo (...) e através do (convívio) com a diarista e do jogo de xadrez, o comportamento da senhora mudou completamente. A diarista estudou muito para aprender a jogar xadrez mas vivemos num mundo capitalista e a senhora pensava que tudo que a senhora queria era dinheiro mas não era isso que ela queria nem tudo na vida é como nós queremos. Gostei muito dessa aula porque falava um pouco sobre a nossa realidade, retrata um pouco da nossa sociedade e (...) devemos refletir sobre o nosso comportamento. (Estudante 21, Turma 2º A, 2024)

O relato evidenciou leitura crítica do mundo, ao formular questionamentos acerca da sociedade em que está inserida, não apenas pela menção a conceitos como capitalismo, mas também ao reconhecer a utilidade do saber histórico escolar para refletir sobre suas próprias ações. Tal posicionamento aproxima-se do que afirma Schmidt (2013), ao sustentar que ensinar História consiste em oferecer condições para que o aluno participe do processo de fazer e construir a História.

Outro relato igualmente revelador das consciências históricas construídas nas narrativas foi o da estudante 4 (turma 2º A), que, embora não participasse com frequência das aulas, apresentou reflexão significativa ao responder à questão (a):

O preconceito da senhora foi algo que ela aprendeu com a sociedade e isso impedia ela de conviver com pessoas que eram de outra realidade (...) pude observar o quanto o xadrez mudou o pensamento da senhora. A diarista procurou e estudou mais sobre o xadrez para poder bater de frente com a senhora (...) O maior detalhe é o quanto a senhora ia percebendo as coisas através do xadrez. A aula foi legal, pois conseguimos prestar bastante atenção no conteúdo que estava sendo passado, os comentários que o professor fazia no decorrer da aula era importante para a gente entender melhor. (Estudante 4, Turma 2º A, 2024)

A estudante 4. percebeu o racismo como prática social historicamente enraizada na sociedade, além de reconhecer que o jogo possui potencial para direcionar o olhar de quem o utiliza, orientando análises e interpretações. Em seu relato, identificou ainda um dos papéis do educador, ao atribuir-lhe a função de conduzir discussões e problematizações no espaço escolar.

A turma 2º B também demonstrou significativa autonomia na reflexão crítica, com 81,8% (9/11) dos estudantes expressando posicionamentos próprios acerca do racismo e da desigualdade social. A estudante 39., ao responder à questão III, afirmou: “São observadas na escola e na cidade de ? pois é uma triste realidade do mundo e é uma situação que tem base histórica para se manter existente mesmo que imperceptível”, reconhecendo o racismo como construção histórica presente no contexto local. O estudante 31, na questão IV, registrou que “O ser humano pode escolher em mudar por escolhas próprias. A mulher (idosa) teve que sentir na pele para que houvesse mudança”, indicando que os conflitos vivenciados no cotidiano podem desencadear transformações pessoais, ao interpretar a mudança de comportamento da personagem como tomada de consciência de sua condição humana.

A estudante 41, mobilizada pela proposta da intervenção didática, elaborou autocrítica ao afirmar que “o racismo e o preconceito está em cada um de nós mesmo que no nosso pensamento”. Nessa direção, Freire (1996, p. 114) destaca que o diálogo crítico favorece a construção da autonomia. Ainda que a roda de conversa tenha sido menos intensa que na turma

2º 01, as respostas escritas, estruturadas por questões direcionadas, revelaram posicionamentos coerentes com o objetivo de promover investigações históricas autônomas.

A consistência das reflexões também se evidencia na narrativa do estudante 40, ao responder à questão III: “As pessoas por terem um emprego bom ou por serem bem sucedidas acabam por pensar que podem diminuir pessoas menos favorecidas e isso é mais comum do que pensamos”, articulando racismo e desigualdade como práticas socialmente construídas. A estudante 29, na questão II, propôs ações de enfrentamento ao escrever: “Através das aulas podemos ver outros pontos de vista e também procurar formas de tentar evitar isso”, reconhecendo o papel formativo da disciplina.

A estudante 27, na questão IV, destacou que resistir e posicionar-se diante dos conflitos da vida em sociedade contribui para processos de emancipação. Mesmo analisando uma obra ficcional, a turma identificou elementos da vida prática, aplicáveis às suas trajetórias como sujeitos históricos, como expresso no trecho: “O empoderamento da moça negra pois se ela não tivesse se posto em seu lugar nada teria mudado, o pensamento desigual da senhora”, valorizando a resistência como forma de ação social.

Por outro lado, 18,2% (2/11) dos estudantes apresentaram reflexões pouco mobilizadas pela intervenção. O aluno 36, por exemplo, demonstrou reduzido envolvimento com a temática ao responder às questões II “É importante que a aula de História promova reflexões através da temática?”, III “Quais temáticas e questões propostas no vídeo podem ser observadas na escola e na sua cidade? Comente.” e IV “O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?” respectivamente:

“Devemos discutir histórias e nos aprofundarmos nela para que possamos ter o conhecimento da sociedade, acho que a diferença de cores no jogo não vai fazer a gente entender”;

“Ainda não vi essa diferença na cidade.”;

“Nada no vídeo me chamou a atenção”.

No entanto, o mesmo aluno, ao responder à questão I “Quais aspectos da realidade social brasileira são abordados no vídeo?”, afirmou: “Que a diferença das cores e de poder sobre algo é muito comum, no tempo da escravidão onde existia uma grande diferença de cores e de poder que hoje ainda vemos na sociedade brasileira”. Ainda que tenha apresentado participação limitada nas demais questões, nessa resposta expressou leitura crítica acerca do racismo e do

preconceito como construções historicamente enraizadas, articulando o passado escravista às permanências estruturais de poder no tempo presente.

Outro estudante, 34, também chamou a atenção. Embora sua escrita tenha se mostrado pouco mobilizada nas respostas às questões I “Quais aspectos da realidade social brasileira são abordados no vídeo?”, II “É importante que a aula de História promova reflexões através da temática?” e III “As temáticas e questões propostas no vídeo podem ser observadas na escola e na sua cidade? Comente.”, respectivamente, observou-se que:

“O racismo que há hoje em dia (...) a sociedade sofreu muito com isso.”; “Sim para refletir sobre esses aspectos.”; “Sim, porque faz parte da sociedade brasileira (...) poderia acontecer com qualquer um o ato racista.”.

O mesmo estudante 34, ao responder à questão IV “O que mais chamou sua atenção no vídeo e por que chamou sua atenção?”, registrou: “O xadrez chamou minha atenção porque usou para melhorar o convívio social”. A resposta indica que o estudante percebeu o jogo como recurso capaz de mobilizar e aproximar pessoas, mesmo em contextos marcados por conflito, como o embate entre as protagonistas do curta-metragem *Xadrez das Cores*. Ao ser inserido na comunidade pela diarista, o jogo reconfigura o olhar de jovens e crianças, produzindo novas possibilidades de interação e convivência.

Essa percepção revela-se relevante para a pesquisa, pois dialoga com uma das intencionalidades centrais da proposta pedagógica, que consistia em utilizar o xadrez no contexto escolar para redirecionar o olhar dos estudantes, incentivando-os a identificar e analisar suas próprias percepções acerca da realidade social e escolar.

Outros quatro estudantes apresentaram posicionamentos semelhantes, conforme se observa nas narrativas a seguir:

Estudante 40: “A forma como ela (diarista) usou o xadrez para fortalecer sua relação com a patroa e mudar a brincadeira violenta das crianças que acabaria sendo uma má influência.”

Estudante 35: “O que me chamou mais atenção foi a forma de o jogo combinar com o mudo real (...) a mulher (diarista) que não sabia jogar mas viu a velha jogando e prestou atenção (...) e se interessou e aprendeu de uma forma que eu gostei (...) sozinha sem ninguém, eu gostei muito!”

Estudante 41: “A forma como ela (diarista) usou o xadrez para melhorar o convívio social.”

Estudante 39: “(...) foi a empregada doméstica ter ensinado as crianças do bairro dela a jogar xadrez, pois, no vídeo é visto como um ‘jogo de branco’.”

A aula, estruturada a partir de um roteiro com questões direcionadas, adequou-se ao perfil mais analítico da turma 2º B, ainda que a menor participação na roda de conversa tenha limitado a intensidade do diálogo oral. A preparação prévia com os textos “O preconceito contra o que vem da África” e “O 13 de maio às avessas”, trabalhados em aulas anteriores, orientou de maneira consistente as reflexões do conjunto da turma.

Destaca-se a estudante 39, que, nas quatro respostas apresentadas de forma sucinta, conseguiu aprofundar sua análise crítica ao registrar: “(...) desigualdade étnico racial, preconceito com a etnia preta”; “(...) é importante pois retrata a realidade não só brasileira como de outros países e se encaixa em vários contextos históricos.”; “(...) São observadas na escola e na cidade pois é uma triste realidade do mundo e é uma situação que tem base histórica para se manter existente mesmo que imperceptível.”; “(...) foi a empregada doméstica ter ensinado as crianças do bairro dela a jogar xadrez, pois, no vídeo é visto como um ‘jogo de branco’”.

3.4 RESULTADOS – XADREZ DAS CORES

Com 81,8% (9/11) das narrativas demonstrando autonomia na reflexão crítica e posicionamento social por meio de suas consciências históricas, a turma 2º B avançou na fase de desenvolvimento da pesquisa, evidenciando o potencial do xadrez articulado a outros recursos, como o audiovisual. A escrita da turma revelou que o racismo e o preconceito permeiam seus cotidianos, enquanto a intervenção didática incentivou os jovens a problematizar questões sociais e raciais presentes em suas realidades, ainda que as práticas dialógicas tenham sido menos intensas durante a aula quando comparadas à 2º A (12/14).

Observa-se equilíbrio entre as turmas, conforme demonstram os dados. A turma 2º A apresentou autonomia expressiva, com 85,7% dos estudantes elaborando reflexões críticas e posicionando-se acerca do racismo e da desigualdade social, temáticas abordadas no filme *Xadrez das Cores*. A maior expressividade da 2º A relaciona-se ao engajamento na roda de conversa, que contou com a presença de dois docentes, de História e de Sociologia. A turma 2º

B, com 81,8%, embora menos participativa no diálogo oral após a exibição, apresentou respostas analíticas consistentes.

Diante do engajamento dos estudantes com a intervenção didática proposta, por meio da análise da produção *Xadrez das Cores*, o plano de aula interdisciplinar, envolvendo História e Sociologia, foi reformulado com ajustes, organizando-se em três momentos de 50 minutos durante a oficina, considerando os perfis das turmas:

I – Tema: “Pensando o racismo através do jogo de xadrez”

II – Objetivos de Aprendizagem

- a) Analisar situações da vida cotidiana, desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito.
- b) Criar perspectivas de aprendizagens históricas que estimulem os estudantes a lidarem com visões contraditórias, conflitos sociais e que possam se posicionar no tabuleiro social a partir do lugar que ocupam no mundo.
- c) Utilizar o jogo de xadrez como meio para conhecer a leitura de mundo da juventude e suas consciências históricas.

III – Procedimentos Metodológicos

Momento 1:

- a) Apresentação do tema e dos objetivos da sequência didática.
- b) Leitura e discussão dos textos preparatórios sobre história afro-brasileira.
- c) Introdução da relação entre xadrez e análise social: “o tabuleiro como metáfora da sociedade”.
- d) Atividade em grupos: análise de peças do xadrez e suas possíveis representações sociais.

Momento 2:

- a) Exibição do curta-metragem "Xadrez das Cores", com pausas estratégicas para comentários.
- b) Roda de conversa mediada com questões problematizadoras:
 - Que aspectos da vida em sociedade são abordados no filme?
 - Como o racismo se manifesta nas relações entre as personagens?
 - Que paralelos podemos estabelecer entre as hierarquias do xadrez e as hierarquias sociais?
- c) Registro das percepções iniciais dos estudantes.

Momento 3:

Retomada dos principais pontos da discussão.

Atividade de produção textual, com duas opções metodológicas:

Opção A (Turmas mais narrativas): Produção de relatório reflexivo com os tópicos:

- a) Análise dos aspectos sociais abordados no filme.
- b) O xadrez como ferramenta de superação das relações racistas.
- c) Conexões entre a narrativa do filme e a realidade local.

Opção B (Turmas mais analíticas):

Respostas a questões direcionadas:

- a) Quais aspectos da realidade social brasileira são abordados na produção?
- b) Como o jogo de xadrez pode ser utilizado para reflexões sobre racismo?
- c) As temáticas abordadas podem ser observadas em nossa escola/cidade? Utilize exemplos.
- d) Que situações do filme mais chamaram sua atenção e por quê?

Socialização das produções em roda de diálogo.

IV – Avaliação

Participação qualificada na roda de conversa.

Produção textual individual.

Capacidade de articulação entre xadrez, racismo e consciência histórica.

V – Produto Final

Coletânea das produções textuais dos estudantes

VI- Recursos Didáticos

Filme: Xadrez das Cores (Brasil/2004) Direção: Marco Schiavon.

Textos: *O preconceito contra o que vem da África; Libertos de treze de maio e ex-senhores na Bahia: conflitos no pós-abolição.*

Jogo de Xadrez.

Roteiro de questões problematizadoras.

Material para produção textual.

VII- Referencial Teórico

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.
- BRAICK, Patrícia Ramos. História: das cavernas ao terceiro milênio. In: BRAICK, Patrícia Ramos. *O preconceito contra o que vem da África*. 4.ed. São Paulo: Moderna, 2016, p. 192.
- BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- PEREIRA, Nilton; GIACOMONI, Marcello. Flertando com o caos: os jogos no Ensino de História. In: GIACOMONI, Marcello e PEREIRA, Nilton (orgs.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- MATA, I. M. 'Libertos de treze de maio' e ex-senhores na Bahia: conflitos no pós-abolição. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 35, 2007. DOI: 10.9771/aa.v0i35.21129. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21129>. Acesso em: 17 jan. 2016.
- MAGALHÃES ROCHA, Sabrina. RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 1, n. 1, p. 103–107, 2009. DOI: 10.15848/hh.v0i1.29. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/29>. Acesso em: 02 jan. 2026.
- SILVA, Wilson da. *Xadrez e educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico*. Curitiba: Editora UFPR, 2012.

O plano de aula *Pensando o racismo através do xadrez* foi estruturado como uma sequência didática interdisciplinar, envolvendo História e Sociologia, organizada em três aulas articuladas que visaram promover a consciência histórica e o pensamento crítico dos estudantes colaboradores do experimento didático. Sua concepção parte do uso do xadrez não apenas como jogo, mas como metáfora estruturante para a compreensão de relações de poder, hierarquias e conflitos sociais, especialmente no que se refere ao racismo.

A primeira aula dedica-se à preparação teórica, com leitura e discussão de textos sobre História afro-brasileira, em consonância com a Lei 10.639/2003. Nessa etapa, introduz-se a

relação entre o tabuleiro de xadrez e a organização social, propondo-se atividade em grupo na qual os estudantes analisam as peças do jogo como representações de papéis e estruturas sociais, articulando conceitos históricos às dinâmicas simbólicas do tabuleiro.

A segunda aula centra-se na exibição do curta-metragem *Xadrez das Cores*, seguida de roda de conversa mediada por questões problematizadoras. Esse momento busca estimular a articulação entre a narrativa audiovisual e a realidade social, mobilizando o xadrez como linguagem analítica capaz de desnaturalizar o racismo e as desigualdades, ao evidenciar permanências históricas e disputas por reconhecimento.

A terceira aula destina-se à sistematização e à produção textual, organizada em duas modalidades de atividade, adaptadas aos perfis das turmas, narrativas ou analíticas, o que demonstra atenção pedagógica às diferentes formas de expressão juvenil. Ambas as propostas incentivam a autonomia reflexiva e a aplicação dos conceitos discutidos a contextos locais, fortalecendo a relação entre currículo e experiência vivida.

A avaliação foi concebida de modo processual, valorizando a participação qualificada no diálogo, a produção escrita e a capacidade de relacionar xadrez, racismo e consciência histórica. Como produto final, a coletânea de textos dos estudantes constituiu-se simultaneamente em instrumento avaliativo e em registro analítico para o professor-pesquisador compreender as distintas leituras de mundo elaboradas pelos jovens a partir da temática do racismo.

O plano, concebido como proposta aberta e reflexiva, orienta-se pela formação de sujeitos históricos capazes de intervir criticamente no tabuleiro social, mobilizando o xadrez como instrumento de análise e problematização de conflitos sociais.

4.5 Autoavaliação

As autoavaliações foram aplicadas ao final do 3º bimestre de 2024, em outubro, com a intencionalidade de refletir sobre como a pesquisa contribuiu para o desenvolvimento da consciência histórica dos jovens por meio da escrita histórica. A sessão buscou identificar de que maneira o objeto de investigação foi apropriado na aprendizagem histórica, considerando apenas as narrativas que indicaram o jogo como instrumento de aprendizagem, sendo 11 estudantes da turma 2º A e 5 da turma 2º B, opção metodológica de caráter qualitativo.

A autoavaliação foi inserida após um bimestre marcado por leituras, oficinas com o jogo e reflexões sobre prática política e conflitos sociais contemporâneos, articulados ao processo histórico que culminou na crise do Estado Moderno. A finalidade consistiu em relacionar a

consciência histórica dos adolescentes à vida prática por meio das narrativas, observando como esse processo se desenvolveu a partir do objeto de investigação.

As narrativas articulam-se aos objetivos de promover aprendizagens históricas nas quais os jovens analisaram conflitos sociais utilizando a estrutura do xadrez, acompanhando o processo de desenvolvimento de suas consciências históricas ao produzir fontes e registros de seus aprendizados no contexto da pesquisa. A intervenção pedagógica dialoga com os documentos orientadores do Ensino Médio, que destacam que o processo avaliativo deve priorizar e intensificar a apropriação, produção e difusão de conhecimentos, bem como o desenvolvimento da leitura crítica e criativa do mundo (PARÁ, 2021, p. 606), construída na relação entre professor e aluno.

Compreende-se a avaliação como instrumento que acompanha o desenvolvimento da aprendizagem. Na perspectiva do pesquisador, tratou-se de observar como o saber histórico escolar assumiu a função de orientação temporal, conforme Schmidt (2016), isto é, por meio das narrativas, entendidas como fontes da pesquisa, identificar os significados que os estudantes atribuem ao tempo presente a partir da investigação relacionada aos acontecimentos que marcaram a modernidade.

A modernidade é entendida como ruptura com um tempo anterior, trazendo em seu âmago mudanças provocadas por revoluções. Por intermédio dela, podem-se pensar as relações entre presente e passado sob outra perspectiva, identificando o passado no presente e compreendendo o presente como passado em construção, conforme Bittencourt (2008, p. 153).

Nessa direção, o instrumento buscou avaliar a prática docente e o andamento da pesquisa a partir das seguintes questões: como o jogo, no contexto das aulas, promoveu a construção de sentidos para o Ensino de História entre os jovens do Ensino Médio? As escritas históricas estabeleceram relações entre a formação da consciência histórica e a vida prática? A produção textual incentivou o desenvolvimento da argumentação dos estudantes? Como ressalta Seffner (2011, p. 119), ler é compreender o mundo e escrever é buscar intervir em sua modificação. Ao solicitar que o aluno produza um texto de análise histórica, busca-se extrair dele um posicionamento frente à discussão, favorecendo o desenvolvimento de capacidade argumentativa própria, com uso de conceitos bem definidos.

A seguir, apresentam-se os instrumentos de orientação da produção textual disponibilizados aos estudantes. O primeiro possui caráter mais teórico, com a finalidade de resgatar reflexões desenvolvidas ao longo do 3º bimestre de 2024:

Texto 1:

(...) Os direitos civis, surgidos na luta contra o Absolutismo real, ao se inscreverem nas primeiras constituições modernas, aparecem como se fossem conquistas definitivas de toda a humanidade. Por isso, ainda hoje invocamos esses velhos “direitos naturais” nas batalhas contra os regimes autoritários que subsistem.

QUIRINO, C. G.; MONTES, M. L. *Constituições*. São Paulo: Ática, 1992 (adaptado).

Texto 2:

E, afinal, pergunta ele [Rousseau], como é esse negócio de “ricos” e “pobres”, como é que é? Esta desigualdade, para Rousseau, não é “natural”, não decorre da Natureza – pois naquela época se falava assim – do próprio Homem. Ela decorre da história dos homens e das relações múltiplas que entre eles se estabelecem e que provocam, como produtos derivados, uma porção de males como: a miséria e a opulência, o poder de um lado e, de outro, os pobres desditados; os governantes, de um lado, e, de outro, os pobres governados. Tudo isso, dizia Rousseau, tudo isso que vemos hoje em nossa frente, essas diferenças todas entre nobres, burgueses, camponeses, etc. não são nada naturais e precisam acabar. Sim, precisam acabar, pois é esta “desigualdade” a fonte absoluta e única de todos os males sociais.

FORTES, Luiz Salinas. *O Iluminismo e os reis filósofos*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 67.

Os textos foram disponibilizados no momento das análises de questões de múltipla escolha. As questões não integraram a análise dos dados da pesquisa; contudo, solicitou-se que, nas produções textuais, os estudantes considerassem o conjunto do processo avaliativo, abrangendo os conceitos e leituras trabalhados ao longo do bimestre, bem como os textos apresentados na avaliação, entre eles os já citados anteriormente.

O segundo instrumento consistiu no seguinte roteiro de orientação da produção textual, no qual foram retomados temas, recorte temporal e recursos didáticos mobilizados durante o período:

Ao longo do 3º bimestre tivemos oportunidades de refletir sobre diferentes temas e assuntos no campo da História, relacionados ao Estado Moderno, crise do absolutismo, às revoluções burguesas, às ideias do movimento iluminista, liberalismo político e econômico, liberdade de expressão, igualdade de direitos, questões relacionadas ao processo de emancipação política do Brasil, além de termos utilizado a estrutura do jogo de xadrez para ilustrar conceitos, conflitos sociais, disputas políticas e analisado filmes que abordaram problemáticas que envolvem conflitos no ambiente escolar.

Produza um breve relato, se possível utilizando exemplos, sobre seus aprendizados nas aulas de História e de que forma os temas, conceitos, filmes e oficinas com o jogo de xadrez vêm contribuindo para você entender diferentes aspectos sociais e políticos da modernidade e da atualidade, especialmente da cidade de Santa Izabel-PA e do Brasil. Nesse relato, comente também como você utiliza esses conhecimentos históricos na sua vida cotidiana, seja na escola, na praça, no seu bairro ou localidade, nos seus momentos de lazer, por exemplo.

O instrumento solicitava aos jovens uma produção textual, partindo da concepção de que “a narrativa histórica é um sistema de operações mentais que define o campo da consciência histórica” (Rüsen, 2010, p. 95). Assim, por intermédio de suas escritas, o experimento buscou conhecer o que os participantes tinham a expressar, como interpretaram a si mesmos e a realidade em que estão inseridos, apresentando indícios do impacto da pesquisa nos significados atribuídos ao Ensino de História.

A escrita histórica foi compreendida também como forma de o sujeito em formação, a juventude, expressar sua leitura de mundo por meio de conceitos, entendidos como ferramentas de análise (Seffner, 2011), pois, na medida em que desenvolve a escrita, amplia suas possibilidades de compreensão e intervenção na realidade. Desse modo, tornou-se possível identificar posicionamentos frente ao tempo presente pelas lentes do saber histórico escolar, verificando como o jogo contribuiu para suas aprendizagens.

No campo metodológico, para análise e verificação das fontes desta sessão, foram mobilizadas as contribuições da historiadora Maria Auxiliadora Schmidt, especialmente no texto *Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática*, estudo relacionado à aprendizagem histórica junto a jovens da educação básica, cuja abordagem dialoga com a perspectiva da presente investigação.

A seguir, apresenta-se a análise das narrativas, observando os sentidos atribuídos à aprendizagem histórica e os significados que os estudantes conferiram ao jogo em seus processos formativos.

Ao integrar o xadrez à sala de aula, foi possível observar impactos no trabalho docente ao promover ambiente de aprendizagem simultaneamente lúdico e formativo, possibilitando a elaboração de estratégias didáticas mais criativas. Seu uso como recurso pedagógico mobilizou elementos da memória afetiva dos estudantes, estabelecendo pontes entre experiências socialmente vividas e saberes formais, oportunizando espaços de ação e criação (Antoni; Zalla, 2018, p. 114), como narrado pela estudante 41 (2º ano B):

Ensina que além de ser um jogo, te ensina a saber jogar com a vida e se tornar inteligente a cada movimento, traz para a vida aprendizados e mudanças. Além de ser um jogo, te leva além do que imagina chegar na vida. Eu aprendi que a vida é um jogo que você tem que saber jogar, ter conhecimento. E ser inteligente com cada movimento dado e feito e você tem que ter seu próprio jogo em mente para ganhar e saber cada passo dado. (Estudante 41, Turma 2º ano B, 2024)

A estudante 41 (2º ano B) enfatizou que aspectos do jogo, como análise, reflexão e ação, estão presentes na vida cotidiana, compreendendo-a como movimento que exige agilidade, tal como ocorre no xadrez. Segundo a estudante, é preciso “saber jogar com a vida (...) ter seu próprio jogo em mente para ganhar e saber cada passo dado”, o que evidencia percepção de si como sujeito capaz de intervir na própria realidade ao direcionar seu olhar para o tempo presente. Considera-se que todo jogo constitui uma ficção; ao ser apropriado como recurso da aprendizagem histórica, seu uso assumiu dimensão metafórica, na qual o lúdico possibilita ressignificar elementos do cotidiano, sejam eles presentes ou históricos, para analisar aspectos do mundo real (Antoni; Zalla, 2018).

A narrativa da jovem 15 (2º A) revelou que as ações pedagógicas proporcionaram aprendizagem significativa acerca do processo de emancipação política do Brasil, das revoluções burguesas e das crises sociais e políticas. O percurso formativo indicou que a abordagem adotada, ao articular o xadrez ao contexto escolar, contribuiu para a compreensão de eventos históricos complexos, aproximando-os da experiência discente.

O relato também evidenciou posicionamento crítico ao mencionar “a gratificação de poder responder perguntas e compartilhar conhecimentos”, sugerindo que a metodologia favoreceu autonomia e reflexão na produção textual.

Em sua escrita, a estudante 15 (2º ano A) estabeleceu relações entre o saber histórico escolar e sua aplicação no cotidiano, especialmente em seu bairro, ao afirmar: “Aprendi muitas coisas nessas aulas, revoluções, crises e a conquista de nossa independência, a me posicionar

criticamente em toda nossa História”, indicando que os experimentos didáticos desenvolvidos no âmbito da pesquisa contribuíram para a construção de sentidos para o Ensino de História e apresentaram indícios de consciência histórica na vida prática, como se observa na citação a seguir:

Utilizar esses conhecimentos históricos que adquiri na escola, em meu bairro é completamente importante para que os mais velhos e os mais novos tenham interesse em nossa História. Venho contribuindo para esses diferentes aspectos com meu conhecimento para que todas as pessoas valorizem a luta de nossos antepassados. (Estudante 15, Turma 2º ano A, 2024)

A menção ao filósofo iluminista Rousseau (1978) e à sua obra *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* demonstrou que a estudante (15, 2º ano A) refletiu sobre questões sociais significativas ao indicar que as aulas de História não apenas transmitem conhecimento factual, mas também incentivaram discussões sobre justiça social, fundamentais para a formação de sua consciência histórica, como destacado por ela no seguinte trecho de sua produção: “um filósofo que defendia a igualdade e criticava a desigualdade e falava que esta desigualdade é a fonte de todos os males sociais.”

Os fragmentos analisados evidenciaram que a abordagem pedagógica proposta pela pesquisa, a de acompanhar o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes ao mobilizar conceitos através da escrita histórica, foi eficaz para promover a aprendizagem histórica. A conexão entre teoria e prática, aliada ao desenvolvimento de habilidades críticas e cognitivas, é fundamental para o pleno desenvolvimento dos estudantes no contexto da educação básica, como observado pela jovem ao destacar que o jogo estimula a mente e ajuda a entender a organização e o raciocínio por trás das ações: “O professor põe o xadrez em prática com os alunos e mostra como são organizadas as coisas, cada peça e raciocínio, e isso estimula a mente”, indicando que o jogo não apenas ensina estratégias, mas também promove habilidades cognitivas que são essenciais para a análise histórica, como planejamento, antecipação e avaliação das ações humanas.

A seguir, a narrativa da jovem (15, 2º ano A), com pequenos ajustes em seu texto “As aulas de História”:

Aprendi muitas coisas nessas aulas, revoluções, crises e a conquista de nossa independência, a me posicionar criticamente em toda nossa História. Poder ouvir uma pessoa me perguntar e eu souber responder é gratificante e fico grandiosamente feliz e grata por cada ensinamento. Saber contar como meu país depois de muita luta se tornou essa grande nação que é hoje. Essas aulas são essenciais para o meu crescimento e esses temas trabalhados em sala são importantes para o pleno desenvolvimento dos brasileiros. Utilizar esses conhecimentos históricos que adquiri na escola, em meu bairro é completamente importante para que os mais velhos e os mais novos tenham interesse em nossa História. Venho contribuindo para esses diferentes aspectos com meu conhecimento para que todas as pessoas valorizem a luta

de nossos antepassados. O professor tem trabalhado (...) para que todos entendam de uma forma mais descontraída os conceitos históricos e o professor põe o xadrez em prática com os alunos e mostra como são organizadas as coisas, cada peça e raciocínio e isso estimula a mente. Aprendendo também sobre alguns filósofos do Iluminismo, falamos sobre Rousseau, um filósofo que defendia a igualdade e criticava a desigualdade e falava que esta desigualdade é a fonte de todos os males sociais. (Estudante 15, Turma 2º ano A, 2024)

Já a narrativa histórica do jovem 11 (2º ano A) indicou diferentes perspectivas acerca da aprendizagem histórica, da prática docente, do instrumento desenvolvido na investigação e dos sentidos atribuídos ao Ensino de História em sua vida prática. O estudante evidenciou a importância de situar-se diante das permanências e rupturas das sociedades e de reconhecer sua atuação enquanto agente histórico (Bittencourt; Nadai, 2009, p. 74), ao afirmar que “A História e seus acontecimentos são importantes para obtermos informações sobre estes fatos, mas também para entender o mundo presente de forma inteligente e estratégica”. Em sua produção, reconheceu que o processo de aprendizagem implica apropriação de saberes que contribuem para refletir criticamente sobre a realidade.

A narrativa mencionou conceitos como sociedade capitalista, revoluções burguesas, classe dominante, poder e Absolutismo. Ao relacionar esse último conceito como “forma de governo, digamos, que ainda é possível se ver hoje em dia”, o estudante demonstrou estabelecer conexões entre conteúdos históricos e o contexto contemporâneo, possivelmente ao observar a polarização política vivenciada no país e discursos que evocam práticas autoritárias. Compreendeu as rupturas no desenvolvimento da temporalidade histórica ao citar as revoluções burguesas como processo de superação do Absolutismo, ao mesmo tempo em que identificou permanências desse passado na atualidade. Ao articular esses conceitos, elaborou leitura crítica ao afirmar que “Na sociedade capitalista que convivemos no tempo presente é possível ver como essas classes dominantes conseguem se manter no poder”, contemplando a intencionalidade da investigação de identificar como se processa a aprendizagem histórica.

Na construção de sua narrativa, entendida como prática cultural de interpretação do tempo (Rüsen, 2001), observa-se que o objeto da pesquisa foi apropriado pelo estudante 11 (2º ano A) como recurso para refletir sobre sua realidade, ao declarar que “O jogo nos ajuda a entender e agir de forma inteligente na sociedade e como enfrentar as dificuldades da vida, muitas situações de dificuldades e desigualdades, mas também de muita superação e força”. A afirmação indica que as intervenções em sala repercutiram na maneira como interpreta a si mesmo e o mundo, atribuindo sentidos ao Ensino de História, como se observa no trecho a seguir:

Todos assuntos trabalhados ao longo do 3º bimestre foram e são importantes para mim como aluno entender melhor a minha realidade. A História e seus acontecimentos são importantes para obtermos informações sobre estes fatos mas também para entender o mundo presente de forma inteligente e estratégica (Estudante 11, Turma 2º ano A, 2024)

Saber histórico presente em sala de aula, originário de diferentes espaços de convivência do estudante, que através dos experimentos didáticos orientou o fluxo de seus saberes por intermédio da escrita histórica. A seguir, a produção do estudante 11 (2º ano A), com o título “A História me faz entender”:

Todos os assuntos trabalhados ao longo do 3º bimestre foram e são importantes para mim, como aluno, entender melhor a minha realidade. A História e seus acontecimentos são importantes para obtermos informações sobre estes fatos, mas também para entender o mundo presente de forma inteligente e estratégica. Um dos assuntos que mais achei interessante estudar foi o Absolutismo. Esta forma de governo, digamos que ainda é possível se ver hoje em dia, tal como as revoluções burguesas. Na sociedade capitalista que convivemos no tempo presente, é possível ver como essas classes dominantes conseguem se manter no poder. O jogo nos ajuda a entender e agir de forma inteligente na sociedade e como enfrentar as dificuldades da vida, muitas situações de dificuldades e desigualdades, mas também de muita superação e força. (Estudante 11, Turma 2º ano A, 2024)

Cabe aqui uma autocrítica sobre o experimento, pois a estudante 7 (2º ano A), ao elaborar seu texto, apresentou um conjunto de informações, mencionando aprendizagens relativas à escola, à atualidade, ao racismo, à classe social, à projeção de futuro por meio do jogo e à história local, sem que se evidenciasse de maneira mais clara como se deu o processo de aprendizagem por intermédio da ferramenta proposta. Outra limitação revelada pelo fragmento refere-se à prática docente: apenas uma aluna, entre os dezesseis participantes dessa sessão, mencionou a Adesão do Pará à Independência. Considerando que um dos objetivos iniciais da pesquisa era acompanhar o desenvolvimento da consciência histórica por meio do jogo de xadrez, os fragmentos que aparentavam superficialidade indicaram fragilidades na forma como a história local foi trabalhada com as turmas. Entre os trechos citados pela estudante estão: “nas aulas de História nós aprendemos várias coisas”; “pesquisei mais”; “realidade atual”; “racismo”; “classe social”; “dá para mudar o nosso futuro com um jogo de xadrez”; “Sobre a Adesão do Pará à Independência, eu também achei interessante, pois nunca tinha estudado sobre ela antes e não sabia que tinha feriado com a Adesão e também fizemos uma atividade sobre, onde pudemos procurar saber mais sobre como ocorreu e muito mais.”

Nos fragmentos da estudante 7 (2º ano A) sinalizaram que as aulas incentivaram a refletir sobre diferentes aspectos do tempo presente ao utilizar expressões como “realidade escolar” e “realidade atual” e categorias como “racismo” e “classe social”, demonstrando que os conteúdos mobilizaram questões percebidas em seu cotidiano. Ao afirmar que o instrumento

“dá para mudar o nosso futuro com um jogo de xadrez”, indicou que o recurso contribuiu para sua projeção de futuro, ainda que sem detalhar o percurso formativo dessa apropriação.

Outro estudante, 18 (2º ano A), por meio de seus fragmentos, apresentou indícios mais consistentes de aprendizagem histórica articulada ao instrumento proposto: “Nas aulas de História do 3º bimestre, houve alguns assuntos que me chamaram atenção”; “monarquia”; “monarca é quem governa”; “hierarquia”; “Absolutismo onde uma pessoa ou um grupo pode governar”; “Oficina de Xadrez”. O estudante reconheceu que a utilização de diferentes recursos, como leituras, análises de textos e oficinas, contribuiu para sua compreensão de questões relacionadas ao poder e à hierarquia, estabelecendo analogias entre as categorias monarquia e Absolutismo e a dinâmica do jogo. Essa articulação favoreceu a reflexão sobre estruturas sociais e políticas, permitindo identificar permanências e rupturas na temporalidade histórica.

Nesse processo, o estudante 18 (2º ano A) indicou ainda a importância de aplicar os conhecimentos históricos adquiridos em sala à vida cotidiana. Ao relacionar o Ensino de História à sua realidade, atribuiu maior sentido ao aprendizado e destacou o papel do professor como mediador do saber histórico escolar que, por meio da “Oficina de Xadrez”, apresentou a estrutura do jogo como metáfora das sociedades modernas. O estudante identificou, nas peças do jogo, representações de hierarquia social e de poder associadas às monarquias absolutistas, como rei, rainha, bispos relacionados ao clero, cavalos à nobreza e peões aos servos, articulando tais elementos às desigualdades sociais do período.

A abordagem pedagógica, mediada pelo jogo, por leituras reflexivas e rodas de diálogo, foi também mencionada pela estudante 9 (2º ano A): “Nas aulas de História vimos diversos assuntos para o nosso aprendizado. Dialogamos em sala de aula, onde falamos nossas opiniões e pensamentos. Os debates são fundamentais, pois construímos relações entre si e socializamos”. Reflexões semelhantes foram registradas pelo estudante 22 (2º ano A): “A História me fez refletir várias coisas que vivemos não só na política como no lado social. Ela me faz tomar decisões que dificilmente eu iria praticar na vida, várias análises que envolvem a realidade escolar como visto nas aulas (...) desigualdade que acontece ao nosso redor”.

Tais situações de aprendizagem incentivaram os jovens a pensar historicamente ao se posicionarem diante dos desafios de uma sociedade desigual, estabelecendo conexões entre passado e presente. A estudante 20 (2º ano A) relatou que seu aprendizado “captura questões contemporâneas através de uma lente histórica, permitindo que o público reflita sobre assuntos passados à luz de desafios atuais”. Entusiasta do xadrez no ambiente escolar, mobilizou colegas à prática do jogo em diferentes espaços, apropriando-se dele como meio de criação de vínculos,

de ampliação do olhar sobre a realidade e de reflexão acerca de problemáticas sociais que atravessam a juventude.

Entre os desafios do professor de História está a construção de um ambiente de aprendizagem que dialogue com a vivência juvenil. A pesquisa revelou, por meio dos relatos, indícios desse movimento de articulação entre saber histórico escolar e vida prática, como se observa quando a estudante 24 (2º B) problematiza questões presentes na sociedade brasileira e paraense, tais como:

“Será que temos mesmo liberdade de expressão hoje em dia? Será que sabemos usar ela de forma “correta”? Que possibilidades podem ser boas com a liberdade de expressão?”.

“Sim, temos liberdade de expressão hoje em dia mas infelizmente não sabemos usá-la de maneira correta. E jogos de apostas não são possibilidades boas de liberdade de expressão.”.

“Um cidadão sem história é só mais um simples cidadão navegando por aí.”

“Na cidade de Santo Isabel do Pará, problemas sociais e políticos tem de monte. A falta de compromisso com cidadãos, compromisso é consideravelmente grande em vários aspectos sociais, principalmente na saúde. Entra prefeito e sai prefeito, entra ano e sai ano, e a cidade continua a mesma coisa, e isso não deveria ser um mérito, e sim um problema grave.”

A estudante 24 (2º ano B) desenvolveu sua escrita histórica ao problematizar questões relacionadas à realidade local e nacional. Ao narrar que em sua cidade existem muitos problemas sociais e políticos, destacou a “falta de compromisso com os cidadãos”, mencionando o descaso do Estado com a saúde pública e relacionando-o à atuação da prefeitura. Ainda que não tenha explicitado conexões diretas entre tais questões e processos históricos do passado, apresentou problematizações relevantes ao tratar da liberdade de expressão, citando casos de pessoas “famosas” presas por envolvimento com jogos de aposta. Defendeu a ideia de que as pessoas são livres para apostar, mas ponderou que “jogos de apostas não são possibilidades boas de liberdade de expressão”, argumentando, contudo, que essa escolha não justificaria o encarceramento, revelando reflexão crítica sobre direitos, limites e responsabilidade social.

Em relação às aulas de História, a estudante 24 (2º ano B) mencionou o uso de diferentes recursos na aprendizagem histórica, como o jogo de xadrez, ao afirmar que “o jogo de xadrez pode ‘solucionar’ problemas”. A declaração indica que o desenvolvimento da pesquisa

demandou a articulação de múltiplas linguagens, como o xadrez, o audiovisual e as leituras reflexivas, para mobilizar o saber histórico construído nas vivências dos estudantes e conectá-lo aos acontecimentos e debates filosóficos que marcaram a modernidade. Essa preocupação dialoga com a necessidade de diversificar estratégias para tornar a compreensão do processo histórico mais significativa (Fermiano, 2005). Por meio da escrita histórica, a estudante situou-se no tempo presente, observando rupturas e continuidades, ainda que tal articulação não tenha sido plenamente desenvolvida.

Na análise da produção da estudante 4 (2º ano A), identificaram-se indícios de que o Ensino de História influenciou sua visão de mundo, contribuindo para que reconsiderasse posicionamentos acerca de disputas pelo poder, desigualdade social e luta por direitos. A estudante indicou o objeto da pesquisa como um dos meios de ampliação de sua percepção ao afirmar que o “xadrez é capaz de mostrar as coisas de uma maneira mais ampla, sem tanta complicação, sem tanta enrolação”. O jogo foi apropriado como metáfora para compreender que a sociedade envolve um jogo político, no qual existem peças como governadores e outros agentes públicos que exercem influência sobre as escolhas coletivas ao mencionar que eles “tem ‘poder’ sobre nossas escolhas”. Ainda assim, a estudante vislumbrou possibilidades de transformação ao afirmar que “temos que aprender a reverter esse papel”, demonstrando, em sua leitura de mundo, reconhecimento de si como sujeito capaz de intervir na realidade social e política ao refletir que:

Se aplicarmos o nosso conhecimento sobre as coisas que fazemos em nosso cotidiano vamos observar a diferença que vai ter. Nossas atitudes podem mudar a nossa realidade e, se pararmos para pensar nas coisas, iremos reverter uma ideia que temos sobre muitas coisas. (Estudante 4, Turma 2º ano A, 2024)

Trata-se de Fragmentos que expressam sentidos da aprendizagem articulados com o jogo. Interessante que a jovem (4, 2º ano A) não costumava se integrar às intervenções de forma engajada, mas sua escrita indicou que, mesmo não participando ativamente das rodas de diálogos, estava em sintonia com a proposta da pesquisa de utilizar o jogo de xadrez como meio para conhecer a juventude e suas consciências históricas, conforme relato com o título “Não é só um jogo”:

No decorrer das aulas que tivemos, observei o quanto o jogo de xadrez se faz presente em nosso cotidiano, mostrando algo muito além do que podemos reparar. Se compararmos o xadrez com a nossa sociedade, vamos perceber que não é apenas um jogo. As peças do jogo mostram como os governadores e políticos tem “poder” sobre nossas escolhas, mas também temos que aprender a reverter esse papel (...) a desigualdade social e a luta dos direitos mostrou como o xadrez é capaz de mudar a vida (...) comecei a observar as coisas de uma maneira mais a fundo, vendo o quanto o mundo não está para brincadeira. Se aplicarmos o nosso conhecimento sobre as coisas que fazemos em nosso cotidiano, vamos observar a diferença que vai ter. Nossas atitudes podem mudar a nossa realidade e, se pararmos para pensar nas coisas,

iremos reverter uma ideia que temos sobre muitas coisas. O xadrez é capaz de mostrar as coisas de uma maneira mais ampla, sem tanta complicação, sem tanta enrolação (Estudante 4, Turma 2º ano A, 2024).

Já o estudante 31 (2º ano B), um dos entusiastas da pesquisa na escola, também se apropriou do jogo de diferentes maneiras, uma delas para refletir sobre a política, conforme sua produção textual com o título “Xadrez e a História”:

Bom, durante esse terceiro bimestre tive o prazer de participar das aulas de História com gosto, pois o conhecimento que eu adquiri sobre todos esses temas acima me deu uma visão mais ampla sobre política, principalmente a brasileira, como a global também. Isso é só um dos pontos que desejo fixar nesse texto. Outro ponto que quero destacar por aqui é como esses assuntos da aula de História podem andar junto com o jogo de xadrez, que é algo que faz parte do meu cotidiano atual. Eu comecei a ser muito mais analítico nas minhas escolhas da vida, assim como em movimento de peça no tabuleiro de xadrez. Alguns desses conceitos podem ser atribuídos na nossa sociedade. Um exemplo é a política. O que venho aprendendo bastante é que o ser humano é um animal político, ou seja, estamos constantemente envolvidos em política. Hoje, dia 7 de outubro, se encerra um ciclo político que eram as eleições para prefeito e vereadores, isso não só em ?, mas em todos os municípios do Brasil. Acredito eu que, se as pessoas tivessem o devido conhecimento sobre História e Filosofia, elas entenderiam como são manipuladas fortemente pela mídia, pelos próprios políticos (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024).

O estudante 31 (2º ano B) valorizou o tema política em sua produção. Fez relações do saber histórico escolar com sua vida prática, destacando que as reflexões propostas pela pesquisa em sala de aula contribuíram para entender melhor o funcionamento da vida em sociedade, as disputas políticas que existem nela e que, segundo a produção do aluno, se as pessoas valorizassem mais a História e a Filosofia “entenderiam como elas são manipuladas fortemente pela mídia, pelos próprios políticos”, reconhecendo que esses campos do saber o incentivaram a fazer sua leitura de mundo. Outro aspecto destacado em sua produção é o uso do jogo como um dos instrumentos de reflexão da realidade quando utilizado no contexto das aulas de História, mas também como recurso para pensar sobre suas escolhas e sobre as disputas políticas locais.

Narrativas que estiveram em sintonia com o objetivo geral da pesquisa: o de proporcionar um ensino significativo utilizando a estrutura do jogo de xadrez como recurso para entender o processo da aprendizagem histórica dos estudantes do ensino médio, quando analisam conflitos sociais e disputas pelo poder na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento de suas consciências históricas. Objetivo que esteve, em boa medida, presente na narrativa do estudante 22 (2º A), com o título “A política de Hoje em Dia”:

Eu venho aprendendo nas aulas de História várias coisas (...) do nosso cotidiano. São muitos aspectos sociais e políticos. Assim, falando de política na minha cidade, a política é antiga, está totalmente diferente de hoje em dia. Hoje dentro da política existe muita rivalidade entre os candidatos. Antigamente também existia, mas não como é hoje. A política da realidade já leva para o lado pessoal. Falando de algumas

peças, é por isso que muita gente morre hoje em dia dentro da política. Pelo que eu vi na História, as pessoas respeitam seus candidatos, mas hoje dificilmente as pessoas respeitam.

A História me fez refletir várias coisas que vivemos não só na política como o lado social. Ela me faz tomar decisões que dificilmente eu iria praticar na vida, várias análises que envolve a realidade escolar como visto nas aulas (...) desigualdade que acontece ao nosso redor que não conseguimos ver por baixo, assim para facilitar ou até mesmo nos mostrar especificamente. O professor acrescentou o Xadrez na História (...) um processo na vida para não desistir, envolvendo uma jogada de xadrez sobre a discriminação e o preconceito social na realidade em que vivemos.

E claro que envolve muito a política mexendo com a nossa cabeça mas ao mesmo tempo facilitando e dando para aprender sendo uma das matérias que mais fazem tocar nesse ponto do nosso cotidiano. Dando um belo ponto de vista e um belo aprendizado para aprender, tomar decisões certas prevenindo o amanhã e acrescentando o conhecimento (Estudante 22, Turma 2º ano A, 2024).

Narrativa que demonstra que a ferramenta foi manuseada pelo jovem (22, 2º ano A), que não costumava participar com intensidade nas discussões em sala de aula, mas que, na escrita, demonstrou que a intervenção didática o incentivou a expor seus saberes, leituras de mundo e a forma como entende a prática política. Dessa forma, utilizou o jogo como princípio de ação do pensamento para compreender aspectos abstratos (Fermiano, 2005). Interessante que o estudante reconhece a política como aspecto analisado na aula, como observado no fragmento de sua produção: “envolve muito a política mexendo com a nossa cabeça, mas ao mesmo tempo facilitando e dando para aprender, sendo uma das matérias que mais fazem tocar nesse ponto do nosso cotidiano”. Identifica ainda contribuições da disciplina no processo de fortalecimento de sua consciência histórica quando comenta que o Ensino de História incentiva nas tomadas de decisão, na observação e nas escolhas no cotidiano da vida, mas também quando formula pensamento crítico ao afirmar “Uma jogada de xadrez sobre a discriminação e o preconceito”, fazendo conexões do jogo como meio para refletir problemáticas presentes na sociedade, como o racismo.

A autoavaliação indicou, assim, ter promovido a escrita histórica como instrumento para desenvolver sua consciência histórica, manifestação da particular relação do aluno, sua realidade e seu contexto social, com aquela opinião qualificada do historiador, resultado da pesquisa e da investigação (Seffner, 2011, p. 122), ao inserir o jogo como meio de entender o processo da aprendizagem histórica, como observado nos seguintes fragmentos das produções:

A História me fez refletir várias coisas que vivemos não só na política como no lado social. Ela me faz tomar decisões que dificilmente eu iria praticar na vida, várias análises que envolvem a realidade escolar como visto nas aulas, desigualdade que acontece ao nosso redor; (...) Uma jogada de xadrez sobre a discriminação e o preconceito. (Estudante 22, Turma 2º ano A, 2024);

Na sociedade capitalista em que convivemos no tempo presente, é possível ver como essas classes dominantes conseguem se manter no poder; (...) O jogo nos ajuda a entender e agir de forma inteligente na sociedade e como enfrentar as dificuldades da

vida, muitas situações de dificuldades e desigualdades, mas também de muita superação e força. (Estudante 11, Turma 2º ano A, 2024);

O que eu pude analisar é que eles têm uma relação com o xadrez, onde cada peça pode representar uma pessoa na sociedade. Acho bem legal essa mistura entre o xadrez e a História porque pode-se ver de várias maneiras. (Estudante 9, Turma 2º ano A, 2024);

Podemos fazer uma associação com o proletariado e a burguesia. (Estudante 8, Turma 2º ano A, 2024);

(...) captura questões contemporâneas através de uma lente histórica, permitindo que o público reflita sobre assuntos passados à luz de desafios atuais. (Estudante 20, Turma 2º ano A, 2024);

Nas aulas de História do 3º bimestre, houve alguns assuntos que me chamaram atenção; (...) monarquia, em que o monarca é quem governa. Absolutismo, onde uma pessoa ou um grupo pode governar. (Estudante 18, Turma 2º ano A, 2024);

Aprendi muitas coisas nessas aulas: revoluções, crises e a conquista de nossa independência, a me posicionar criticamente em toda nossa História. Saber contar como meu país, depois de muita luta, se tornou essa grande nação que é hoje. Essas aulas são essenciais para o meu crescimento e esses temas trabalhados em sala são importantes para o pleno desenvolvimento dos brasileiros; (...) O professor põe o xadrez em prática com os alunos e mostra como são organizadas as coisas, cada peça e raciocínio, e isso estimula a mente. (Estudante 15, Turma 2º ano A, 2024);

As revoluções burguesas me abriram os olhos a vários movimentos que ocorreram com o objetivo de buscar a independência, como foram as revoltas das 13 colônias nos Estados Unidos e até no Brasil, como as Conjurações Mineira e Baiana. Nos abrem os olhos ao poder de voz de todo um povo em busca dos seus direitos; (...) jovens por meio do esporte – xadrez – como pequenas iniciativas inspiram e ajudam toda uma comunidade. (Estudante 38, Turma 2º ano B, 2024);

Outro ponto que quero destacar por aqui é como esses assuntos da aula de História podem andar junto com o jogo de xadrez, que é algo que faz parte do meu cotidiano atual. Eu comecei a ser muito mais analítico nas minhas escolhas da vida, assim como em movimento de peça no tabuleiro de xadrez. Alguns desses conceitos podem ser atribuídos na nossa sociedade. Um exemplo é a política; (...) O que venho aprendendo bastante é que o ser humano é um animal político, ou seja, estamos constantemente envolvidos em política. Hoje, dia 7 de outubro, se encerra um ciclo político que eram as eleições para prefeito e vereadores, isso não só em ?, mas em todos os municípios do Brasil. Acredito eu que, se as pessoas tivessem o devido conhecimento sobre História e Filosofia, elas entenderiam como são manipuladas fortemente pela mídia, pelos próprios políticos. (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024).

As escritas evidenciaram a mobilização de conceitos históricos como direitos, poder, política, desigualdade, independência, proletariado, burguesia e revoluções para interpretar o tempo presente, refletindo, por meio de suas narrativas, suas consciências históricas que, segundo Rüsen (2010, p. 95), constituem um sistema de operações mentais que atribui sentido ao tempo, ao relacionarem o Ensino de História às suas vidas práticas.

No que se refere à autonomia na reflexão crítica, a maioria dos estudantes analisados nesta sessão, 13 de um total de 16 participantes, sendo 9/11 da turma 2º A e 4/5 da turma 2º B,

estabeleceu conexões entre o saber histórico escolar e seus cotidianos por meio da escrita histórica:

“Aprendi muitas coisas nessas aulas, revoluções, crises e a conquista de nossa independência, a me posicionar criticamente” (Estudante 15, Turma 2º ano A, 2024);

“Dá para mudar o nosso futuro com um jogo de xadrez” (Estudante 7, Turma 2º ano A, 2024);

“Tomar decisões certas prevenindo o amanhã e acrescentando o conhecimento.” (Estudante 22, Turma 2º ano A, 2024);

“Se aplicarmos o nosso conhecimento sobre as coisas que fazemos em nosso cotidiano vamos observar a diferença que vai ter. Nossas atitudes podem mudar a nossa realidade” (Estudante 4, Turma 2º ano A, 2024);

“Os debates são fundamentais pois construímos relações entre si e socializamos.” (Estudante 9, Turma 2º ano A, 2024);

“Entenderiam como elas são manipuladas fortemente pela mídia, pelos próprios políticos.” (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024);

“Ser inteligente com cada movimento dado e feito e você tem que ter seu próprio jogo em mente para ganhar e saber cada passo dado” (Estudante 41, Turma 2º ano B, 2024);

“Será que temos mesmo liberdade de expressão hoje em dia? Será que sabemos usar ela de forma “correta”? Que possibilidades podem ser boas com a liberdade de expressão?” (Estudante 24, Turma 2º ano B, 2024).

“Devo assumir a importância do estudo da História quanto às teorias contratualistas e modelos de Estado, até se chegar no Estado Moderno. Ter conhecimento sobre me capacitou a compreender as origens de muitas ações vigentes em nosso estado democrático e de direito, como a relação dos três poderes de Montesquieu, a propriedade privada de John Locke e o liberalismo em Adam Smith.” (Estudante 38, Turma 2º ano B, 2024).

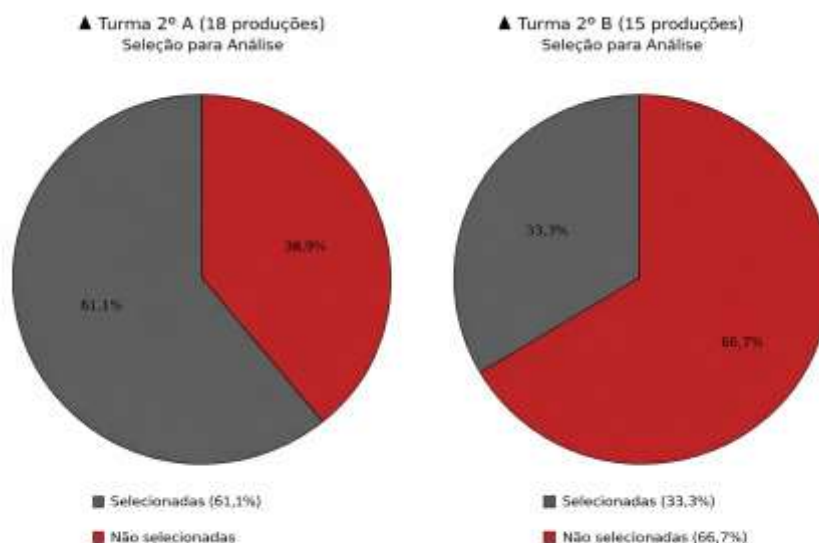
As narrativas evidenciaram a escrita histórica como prática de intervenção na realidade, conforme Seffner (2011, p. 119), ao afirmar que escrever é buscar modificar o mundo. A autonomia dos estudantes foi potencializada pelas oficinas de xadrez e pela análise de textos como *Constituições* (Quirino; Montes, 1992) e *O Iluminismo e os reis filósofos* (Fortes, 1982), que possibilitaram reflexões acerca de teorias vinculadas à crise da modernidade.

As fontes produzidas por meio das autoavaliações indicaram avanços relevantes no processo investigativo. A turma 2º A articulou o xadrez a conceitos históricos para compreender conflitos sociais e desigualdades, consolidando a escrita histórica como prática autônoma e reflexiva. As produções mobilizaram diferentes temporalidades, como Absolutismo, revoluções burguesas e práticas políticas contemporâneas, orientando o professor-pesquisador a refletir sobre o uso do jogo como mediador pedagógico articulado a outros recursos, como textos complementares, audiovisuais e rodas de diálogo, de modo a manter a consistência do processo de aprendizagem.

A variação na profundidade das narrativas, entretanto, indicou a necessidade de estratégias que intensifiquem a mobilização de conceitos históricos, especialmente por meio de oficinas mais direcionadas às questões locais da cidade onde os estudantes moram. Rüsen (2010, p. 95) e Seffner (2011, p. 119) ressaltam que as narrativas e a escrita histórica são fundamentais para o desenvolvimento da consciência histórica. Nesse sentido, a autoavaliação revelou-se instrumento pertinente, sobretudo na turma 2º A, para identificar tais apropriações, evidenciando avanços nas práticas dialógicas e na ampliação da autonomia juvenil na produção de fontes para a investigação.

Embora o enunciado da autoavaliação indicasse um conjunto de categorias conceituais e fatos históricos situados no período da modernidade e suas conexões com a atualidade, apenas 33,3% dos estudantes da turma 2º B e 61,1% da turma 2º A mobilizaram diferentes conceitos e os articularam ao objeto de investigação, o xadrez, conforme O gráfico a seguir.

Gráfico 9 – Seleção de Produções Textuais com Menções ao Xadrez como mediador da aprendizagem histórica nas Turmas 2º ano A e 2º ano B



Fonte: Autoria própria com base em dados da pesquisa (2024)

A turma 2º B, ao longo do processo investigativo, apresentou trajetória ascendente, com engajamento considerável em diversos momentos, conforme demonstrado pelos índices das fontes analisadas nas fases anteriores. Entretanto, na proposta de escrita histórica, observou-se que apenas 33,3% dos estudantes estabeleceram relações entre o objeto proposto e a aprendizagem histórica; dos 18 alunos da turma, apenas 5 realizaram essa articulação. Por sua vez, a turma 2º A apresentou oscilações no engajamento ao longo das intervenções promovidas pela pesquisa, como evidenciado nos indicadores anteriores.

Na perspectiva inicialmente delineada, em que o jogo seria instrumento de acompanhamento do desenvolvimento da consciência histórica da juventude e recurso para o pesquisador refletir sobre estratégias e prática docente, a turma 2º A alcançou o percentual de 61,1% de apropriação do objeto, isto é, 11 dos 18 estudantes relacionaram o jogo de xadrez às suas aprendizagens históricas.

A opção metodológica de trabalhar com duas turmas não teve como finalidade estabelecer comparação hierárquica quanto ao desempenho, mas identificar as diferentes formas pelas quais o objeto da pesquisa incentivou os jovens a pensar historicamente a partir da lente do tempo presente e da modernidade, considerando especificidades de cada grupo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada demonstrou que a integração do jogo de xadrez a recursos audiovisuais atingiu o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem histórica, atuando como mediador pedagógico. Essa abordagem promoveu um ensino significativo no campo do Ensino de História, permitindo que os alunos analisassem conflitos sociais e disputas pelo poder. As análises dos indicadores Engajamento e Participação Ativa, Possibilidade de Relacionar Processo Histórico a Vivências Cotidianas, Desenvolvimento da Consciência Histórica, Apropriação do Saber Histórico Escolar e Autonomia na Investigação Histórica revelaram avanços consistentes, com a turma 2º A apresentando resultados mais expressivos, 71,4% no reconhecimento do xadrez como mediador pedagógico e 85,7% na autonomia crítica, em comparação à turma 2º B, que obteve 54,5% e 81,8%, respectivamente.

As produções dos estudantes evidenciaram a formação de suas consciências históricas, alinhadas ao objetivo de conhecer a juventude e fomentar apropriações históricas. Apesar das resistências iniciais, evidenciadas pela média de 74,7% de respostas vagas na sondagem, os resultados confirmaram que o xadrez contribuiu para reflexões acerca da crise da modernidade, das desigualdades e do racismo, potencializando a autonomia investigativa dos alunos.

As turmas participaram ativamente das diferentes fases da pesquisa, embora em ritmos e ênfases distintas. A turma 2º A destacou-se pelo engajamento com os aspectos táticos e estratégicos do xadrez, percebendo o jogo como metáfora para dinâmicas sociais e históricas, especialmente nas produções sobre Xadrez das Cores e nas autoavaliações. Na fase de desenvolvimento, por exemplo, um estudante analisou a produção da seguinte forma:

A diarista comprou um tabuleiro e livros e começou a estudar e praticar o xadrez porque, para a senhora dona de casa, a diarista era apenas um peão sem valor algum, mas, através dos estudos, ela descobriu que, quando um peão chega do outro lado do tabuleiro, vira rainha (Estudante 18, Turma 2º ano A, 2024).

A análise demonstrou compreensão da metáfora da promoção do peão como símbolo de superação social. Na autoavaliação, o estudante 18 (2º ano A) destacou que “A História me fez refletir várias coisas que vivemos, não só na política, como no lado social. Ela me faz tomar decisões que dificilmente eu ia praticar na vida.”

O relato sugere que as estratégias mobilizadas no xadrez influenciaram decisões no cotidiano do estudante.

A turma 2º B sobressaiu-se ao estabelecer relações entre as situações do tabuleiro e temas históricos discutidos, como racismo, desigualdade e crises políticas, demonstrando abordagem analítica que vinculou o xadrez a contextos históricos mais amplos. A estudante 39, ao refletir sobre a produção Xadrez das Cores, relatou que “foi a empregada doméstica ter

ensinado as crianças do bairro dela a jogar xadrez, pois, no vídeo, é visto como um ‘jogo de branco’”, vinculando o jogo à desconstrução de estereótipos raciais.

Em entrevista, o estudante 31, ao narrar sobre seu aprendizado nas aulas de História, afirmou:

(...) tem um ponto principal que eu consigo colocar no meu dia a dia, que é a política; a gente não consegue viver sem política atualmente. Foi graças às coisas que aconteceram lá atrás, seja as revoluções burguesas, as quedas de regimes. A gente pode ver que a política está presente no nosso dia a dia, então é algo que eu venho sempre pesquisando, aprendendo. (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024).

Em seguida, complementou:

Como um jogador de xadrez, eu acredito que, por ser uma guerra, ser uma revolução, entre o povo que está sendo escravizado e o povo que os oprime, é como se fosse no xadrez mesmo. O xadrez é uma guerra, é uma batalha, é um lado de um tabuleiro contra o outro; então, a gente vendo essas analogias, fica meio que mais fácil compreender o conteúdo usando o xadrez em si, as peças, o movimento (Estudante 31, Turma 2º ano B, 2024).

Identificou-se diferença qualitativa no percurso da investigação entre as duas turmas, considerada relevante na medida em que o professor-pesquisador atuou como mediador e observador participante, registrando percepções sobre o desenvolvimento da consciência histórica e o engajamento dos estudantes, além dos desafios enfrentados nas intervenções didáticas. Os experimentos didáticos ratificaram o xadrez como recurso para a aprendizagem histórica ao promover ajustes na prática docente por meio da pesquisa científica em sala de aula.

A escolha do plano de aula sobre o vídeo Xadrez das Cores como produto final relaciona-se às médias de engajamento das turmas nos diálogos durante a intervenção didática e nas produções textuais, além de contemplar o objetivo de acompanhar o desenvolvimento de suas consciências históricas ao articularem as reflexões propostas às suas leituras de mundo.

As vivências com a pesquisa contribuíram para fortalecer o educador como articulador de diferentes saberes em sua atuação cotidiana pela valorização da escola pública, lugar social de intensas disputas de concepções de educação, política e cultura, e de um Ensino de História que potencialize o pensamento crítico em sintonia com as realidades dos jovens em processo de formação, em constante vir a ser, com suas maneiras de observar a realidade histórica no tempo presente. Trata-se de desafio inerente ao professor da Educação Básica sistematizar, em produção científica, experiências que muitas vezes se perdem na engrenagem da jornada de trabalho.

REFERÊNCIAS

ALVIM, Yara Cristina. *Práticas de leitura e de escrita em história: diálogos com os direitos*

de aprendizagem em História. Educ. Foco, Juiz de Fora, Edição Especial, p. 239-257, fev. 2015.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). *Manifesto contra a Medida Provisória nº 746/2016*. Goiânia, 12 out. 2016. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Manifesto-Anfope-MP-746-12.10.2016R.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). *Manifesta sua posição contrária à BNCC do Ensino Médio*. Brasília: Anfope, 14 set. 2018. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/11/Nota-Anfope-BNCC-EM-2018-Brasilia-14setembro.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2024.

ANTONI, Edson; ZALLA, Jocelino. O que o jogo ensina: práticas de construção e avaliação de aprendizagens em História. In: GIACOMONI, Marcello; PEREIRA, Nilton (orgs.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. In: *A Crise na Educação*. São Paulo: Perspectiva, 2014. p. 221-247.

BERNARDES, Mateus Pinho. *À luta camaradas! A greve geral de 1917 – São Paulo: Ensino de História e análises de conjuntura através de um jogo de tabuleiro moderno*. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Programa de Pós-graduação em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. Florianópolis, 2017. p. 308.

BERGMANN, Klaus. *A História na reflexão didática*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 9, n. 19, set. 1989/fev. 1990, p. 29-42.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BITTENCOURT, Circe; NADAI, Elza. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime (org.). *Ensino de história e a criação do fato*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BLOC, Marc. *Apologia da História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF: SEB, 2018.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2003.

BRAICK, Patrícia Ramos. História: das cavernas ao terceiro milênio. In: BRAICK, Patrícia Ramos. *O preconceito contra o que vem da África*. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2016. p. 192.

CALDAS, Pedro Spinola Pereira. A necessidade do método na pesquisa histórica. In:

TEIXEIRA, Felipe Henrique; RODRIGUES, Henrique Estrada; CALDAS, Pedro Spinola Pereira; TURIN, Pedro (orgs.). *Metodologia da pesquisa histórica*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2014. p. 21.

CUETO, J. P. C. A pesquisa-ação como estratégia de revisão da prática pedagógica na formação inicial de professores da educação básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp. 4, p. 2768-2776, dez. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v15iesp4.14534>.

DE OLIVEIRA, E. D.; DENEZ, C. C.; PESCHISKY, J. M. O uso do xadrez enquanto realização lúdica que favorece a aprendizagem e ensino de geografia na educação básica. *Geografia Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 25, e29, p. 1-24, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5902/2236499455326>. Acesso em: 17 jul. 2025.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano*. In: 23ª Reunião da ANPED. Caxambu, MG, 2000.

FERMIANO, Maria A. Belintane. O jogo como um instrumento de trabalho no ensino de História?. *Revista História Hoje*, São Paulo, v. 3, n. 7, jul. 2005. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje-i/numeros-anteriores>. Acesso em: 20 jun. 2025.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. 3. ed. São Paulo: Papirus Editora, 1993.

FORTES, Luiz Salinas. *O Iluminismo e os reis filósofos*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 67.
FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIACOMONI, Marcello; PEREIRA, Nilton (orgs.). Flertando com o caos: os jogos no Ensino de História. In: *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018.

HUIZINGA, J. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KORNIS, Mônica A. *História e cinema: um debate metodológico*. Estudos Históricos: Teoria e História, Rio de Janeiro, n. 10, p. 237-250, 1992.

LAVILLE, Christian. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. p. 83-111, 123-127.

MATA, I. M. Libertos de treze de maio e ex-senhores na Bahia: conflitos no pós-abolição. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 35, 2007. DOI: 10.9771/aa.v0i35.21129. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21129>. Acesso em: 17 jan. 2016.

MEINERZ, Carla Beatriz. Jogar com a História em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello; PEREIRA, Nilton (orgs.). *Jogos e ensino de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2018. p. 73.

MIGUEL, Luís Felipe. *O colapso da democracia no Brasil: da Constituição ao golpe de 2016*.

São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo/Expressão Popular, 2019.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. Os professores e os saberes. In: *Professores de história: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

NADAI, Elza. *O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectivas*. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 1992/ago. 1993.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2009.

NINIM, Maria Otilia Guimarães. *Pesquisa na escola: que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico?* Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 48, p. 17-35, dez. 2008.

NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA (NEB/UFGA). *Neb emite nota sobre a proposta de Base Nacional Comum Curricular do governo federal*. Belém, 01 ago. 2018. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias/8730-neb-emite-nota-sobre-a-proposta-de-base-nacional-comum-curricular-do-governo-federal>. Acesso em: 04 ago. 2024.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará. *Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio: Volume II*. Belém: SEDUC-PA, 2021.

PINSKY, Jaime. *Ensino de História e a criação do fato*. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio*. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/reestruturacao-da-politica-nacional-de-ensino-medio>. Acesso em: 02 ago. 2024.

QUEIROZ, Christina. *Crise nos programas de licenciatura*. Revista Pesquisa, São Paulo, Edição 332, out. 2023. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-nos-programas-de-licenciatura>. Acesso em: 01 jul. 2025.

QUIRINO, C. G.; MONTES, M. L. *Constituições*. São Paulo: Ática, 1992.

ROCHA, W. *Jogo e o xadrez: entre teorias e a história*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Católica de Goiás, Departamento de História, Ciências Sociais e Relações Internacionais, Goiânia, 2009. p. 80.

RÜSEN, Jörn. Metodologia: as regras da pesquisa histórica. In: *Reconstrução do passado*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007. p. 101-133.

RÜSEN, Jörn. *Didática – funções do saber histórico*. In: *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007. p. 85-133.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001. p. 149-174.

SÁ, A. V. M. Ensino enxadrístico em contextos escolar, periescolar e extraescolar: experiências em instituições educativas na França e suas repercussões. In: SILVA, W. (Org.). *Xadrez e*

educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico. Curitiba: Editora UFPR, 2012. p. 183-208.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O saber histórico na sala de aula*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática*. Revista História Hoje, São Paulo, v. 5, n. 9, 2016. p. 31-48.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *O saber histórico na sala de aula*. 12. ed., 1. reimpresão. São Paulo: Contexto, 2013. p. 54-68.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática*. Revista História Hoje, São Paulo, v. 5, n. 9, 2016. p. 31-48.

SEFFNER, Fernando. Escola pública e função docente: pluralismo democrático e liberdade de ensinar. In: MACHADO, André Roberto de A.; TOLEDO, Maria Rita de Almeida (orgs.). *Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos séculos XX e XXI*. 1. ed. São Paulo: Cortez; ANPUH-SP, 2017. p. 199-216.

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara C. Bitencourt (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 9. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011. p. 119-120.

SILVA, J. G. *Currículo e diversidade: a outra face do disfarce*. Revista Trabalho Necessário, v. 7, n. 9, 2009. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.7i9.p6093>.

SILVA, Wilson da. *Xadrez e educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico*. Curitiba: Editora UFPR, 2012.

SILVA, Wilson da; BRENELLI, Rosely Palermo. Raciocínio lógico e o jogo de xadrez: em busca de relações. In: DA SILVA, Wilson. *Xadrez e educação: contribuições da ciência para o uso do jogo como instrumento pedagógico*. Curitiba: Editora UFPR, 2012. p. 95-110.

SILVA, L. V.; GIACOMONI, M. P.; OLIVEIRA, P. H. P. de; CUNHA, M. C. *A pesquisa sobre jogos como recursos didáticos no campo do Ensino de História no Brasil: um estudo do estado do conhecimento*. História & Ensino, v. 26, n. 2, 2020. p. 374-399. DOI: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2020v26n2p374>.

SOUZA JÚNIOR, José Alves de. *Cabanagem: revolução amazônica: 1835-1840*. São Paulo: Fundação Lauro Campos, 2022.

SOUZA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmem Lúcia de Oliveira. *A narrativa como opção*

metodológica de pesquisa e formação de professores. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

Xadrez das cores. Direção: Marco Schiavon. Brasil, 22 min.

ZABALZA, M. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.