

O ETHOS DO ALUNO NO JOGO DE XADREZ ESCOLAR

Cristiano da Silveira Colombo (IFES/UENF)

cristiano.colombo@gmail.com

Sergio de Arruda Moura (UENF)

Nilson Sergio Peres Stahl (UENF)

Eliana Crispim França Luquetti (UENF)

elinaff@gmail.com

RESUMO

Com o intuito de oportunizar a prática e o estudo do xadrez como instrumento pedagógico, busca-se neste artigo delimitar o *ethos* do aluno-enxadrista de modo a permitir ao professor adotar as melhores estratégias para o ensino de xadrez. Propõe-se uma orientação norteadora ao desenvolvimento de atividades e ações que promovam a formação enxadrística na escola, bem como a identificação do *ethos* do aluno-enxadrista por meio do seu discurso, ou seja, na anotação de uma partida de xadrez. Esta anotação registra os lances que se sucedem entre os alunos durante uma partida, permitindo identificar valores característicos como agressividade, romantismo, tenacidade, dentre outros, os quais emanam de um *ethos* do jogador, segundo suas estratégias. Neste contexto e a partir das “anotações de partidas de xadrez” como gênero textual, definimos uma tipologia de discurso que corresponde ao estágio de desenvolvimento de cada um. Assim, teremos o enxadrista iniciante, o intermediário, o avançado e, por fim, o mestre. Com esta tipologia o professor será capaz de identificar o nível de conhecimento de xadrez do aluno, propor estratégias orientadas para potencializar melhorias cognitivas e planejar ações visando à aquisição de novos conhecimentos, por meio de uma ação transversal e interdisciplinar no ambiente escolar.

Palavras-chave: Análise do discurso. *Ethos*. Xadrez escolar. Interdisciplinaridade.

1. Introdução

O ensino do xadrez é ofertado em diversas escolas públicas e privadas como componente regular ou atividade complementar. Com o intuito de oportunizar a prática e o estudo do xadrez como instrumento pedagógico voltado para os alunos de escolas públicas, busca-se neste artigo propor o *ethos* do aluno-enxadrista de modo a permitir ao professor adotar as melhores estratégias para o ensino de xadrez, bem como potencializar melhorias em alunos com dificuldades cognitivas.

Na seção 2, são abordados conceitos da Análise do Discurso, como enunciação, enunciado e *ethos*. Na seção 3, são apresentados os conceitos básicos do xadrez e como o jogo pode ser utilizado como instrumento pedagógico. Além disso, é apresentada a forma de documentar

uma partida de xadrez, ou seja, o discurso produzido por uma partida e que se torna o instrumento pelo qual a imagem dos alunos é construída nesta interlocução. Na seção 4, é abordado o *ethos* no jogo de xadrez com a apresentação da pirâmide do *ethos* de um aluno-enxadrista. Na seção 5 são apresentadas as conclusões.

2. A análise do discurso

A escola francesa de análise do discurso, segundo Milanez (2009), passou por várias reformulações empreendidas por seu principal fundador, Michel Pêcheux, na França, desde 1969. A análise do discurso, que toma por objeto o discurso “no qual confluem a língua, o sujeito e a história”, segundo Gregolin (2003 *apud* MILANEZ, 2009, *op. cit.*), resumidamente, procurava compreender a produção de sentidos em uma sociedade. Neste caso, os sentidos e os efeitos de sentido, por sua vez, são:

- Históricos e sociais (teoria marxista);
- Realizados por sujeitos (teoria freudiana);
- Realizáveis por meio da materialidade da linguagem (teoria saussuriana).

Isso significa que podemos apreender o discurso através dos meios que o materializam, que lhe atribuem uma forma material. Por essas e outras razões, a análise do discurso se constitui como um lugar de enfrentamentos teóricos, um campo de entremeio e vizinhanças constitutivas.

2.1. A enunciação e o enunciado

A análise do discurso, para Maingueneau (1998, p. 33), relaciona os enunciados com seus contextos. Ela se esforça a apreender o discurso como uma atividade inseparável desse “contexto”. Os fatores que levamos em conta no contexto dependem amplamente da problemática que desenvolvemos. Há, no entanto, um núcleo de constituintes que fazem unanimidade: os participantes do discurso, seu quadro espaço-temporal e seu objetivo. No que diz respeito aos participantes, faz-se uma distinção entre os indivíduos social ou biologicamente descritíveis e os papéis que eles desempenham no discurso. Ainda segundo Maingueneau (1998, *op. cit.*, p. 34), para o quadro espaço-temporal distingue-se entre o quadro empírico e o quadro institucional associado ao gênero do discurso. Já o

objetivo que os participantes do discurso estabelecem depende do gênero de discurso. O contexto não é um dispositivo que um observador exterior poderia apreender, pois ele deve ser considerado através das representações que os participantes fazem para si.

A enunciação é classicamente definida como a colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização, de acordo com Maingueneau (1998, *op. cit.*, p. 52). Ela opõe-se ao enunciado como o ato distingue-se de seu produto. A enunciação não deve ser concebida como a apropriação, por um indivíduo, do sistema da língua. Ou seja, o sujeito só acede à enunciação através das limitações múltiplas dos gêneros de discurso. A enunciação não repousa sobre um único enunciador, pois a interação é preponderante. O indivíduo que fala não é necessariamente a instância que se encarrega da enunciação. O enunciado apenas se refere ao mundo refletindo o ato de enunciação que o encerra. Desta forma as pessoas e o tempo do enunciado são assinalados com relação a essa situação de enunciação. Na visão de Maingueneau (1998, *op. cit.*, p. 53), a enunciação constitui o pivô da relação entre a língua e o mundo: ela permite representar no enunciado os fatos, mas ela constitui em si um fato, um acontecimento único, definido no tempo e no espaço.

O enunciado, segundo Maingueneau (1998, *op. cit.*, p. 54), designa o produto do ato de enunciação. Do ponto de vista sintático, opõe-se frequentemente enunciado e frase, considerando-se a frase como um tipo de enunciado. O enunciado aqui é definido como a unidade de comunicação elementar, uma sequência verbal dotada de sentido e sintaticamente completa. Outros linguístas, colocando-se numa perspectiva enunciativa, veem na frase uma estrutura fora do emprego que corresponde a uma infinidade de enunciados segundo a infinita variedade de contextos particulares. Em nível superior, enunciado é frequentemente considerado como um equivalente de texto, ou seja, como uma sequência verbal relacionada com a intenção de um mesmo enunciador e que forma um todo dependente de um gênero de discurso determinado, como um boletim meteorológico, um romance, um artigo de jornal etc.

2.2. O *ethos*

A palavra grega *ethos*, designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso, segundo Charaudeau (2004). É usada para descrever o conjunto de hábitos ou crenças que definem uma comunidade ou nação. O *ethos* são os costumes e os traços comportamentais que distin-

guem um povo. Os gregos também usaram essa palavra para se referir à influência da música nas emoções dos ouvintes, nos seus comportamentos e até mesmo na sua conduta. O *ethos* também exprime o conjunto de valores característicos de um movimento cultural ou de uma obra de arte. Além disso, pode ainda designar as características morais, sociais e afetivas que definem o comportamento de uma determinada pessoa ou cultura. O *ethos* se refere ao espírito motivador das ideias e costumes.

Na retórica, o *ethos* é um dos modos de persuasão ou componentes de um argumento, caracterizados por Aristóteles. O *ethos* é a componente moral, o caráter ou autoridade do orador para influenciar o público. Os outros componentes são o *logos* (uso do raciocínio, da razão) e o *pathos* (uso da emoção) (CHARAUDEAU, 2004, *op. cit.*).

Segundo Maingueneau (2006), nos anos 80, Oswald Ducrot propôs uma caracterização pragmática do *ethos* por meio da distinção entre “locutor-L” (o enunciador) e “locutor-lambda” (o locutor como ser do mundo), distinção que recobre a dos pragmáticos entre mostrar e dizer: o *ethos* se mostra no ato da enunciação, mas não se diz no enunciado. Ele permanece por natureza no segundo plano da enunciação; deve ser percebido, mas não ser o objeto do discurso.

Com base na *Retórica* de Aristóteles, o *ethos*, de acordo com Maingueneau (2006, *op. cit.*):

- está intrinsecamente ligado a um processo interativo de influência sobre o outro, como ocorre na relação entre duas pessoas durante uma partida de xadrez;
- é uma noção intrinsecamente híbrida (sócio discursiva), um comportamento socialmente avaliado que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, ela mesma integrada a uma dada conjuntura sócio histórica.

O *ethos* está crucialmente ligado ao ato de enunciação, mas não podemos ignorar que o público constrói também representações do *ethos* do enunciador antes mesmo de ele começar a falar. Ou seja, numa partida de xadrez entre um grande mestre e um aluno-enxadrista, por exemplo, o *ethos* do grande mestre nos dá a ideia que ele ganhará a partida sem maiores dificuldades. Porém, não pretende-se associar o *ethos* à competência, mas sim indicar que os lances realizados por cada um representam o estilo, o caráter e os modos de persuasão que cada um dos jogadores possui.

Neste caso, a partir das reflexões construídas por Maingueneau (2006, *op. cit.*), pode-se entender que o *ethos* do aluno-enxadrista se mostra no ato da enunciação, ou seja, durante a partida de xadrez, indicando, por exemplo, as características de sua personalidade, o seu modo de agir em situações adversas, bem como se sabe lidar com a vitória e a derrota. O *ethos* permanece em segundo plano de modo a se mostrar no ato da enunciação, mas sem se dizer no enunciado. Desta forma, ao se ver dois alunos jogando uma partida de xadrez não se pode afirmar qual deles vencerá sem analisar o que acontece em cada lance desenvolvido no tabuleiro de xadrez. Afinal, lance após lance que o discurso entre eles é construído, permitindo identificar o *ethos* que representa cada um.

No *ethos*, segundo Ducrot (1984, *apud* MAINGUENEAU, 1998) é o locutor enquanto tal que interessa, o personagem que fala, não o indivíduo considerado independentemente de sua enunciação. Neste caso, para este trabalho, o personagem é o aluno-enxadrista que “fala” e expõe seu estilo no tabuleiro a cada lance, reagindo de acordo com seus conhecimentos e experiências, trazendo à tona traços e características que são úteis ao professor mais atento e preocupado com a sua melhora cognitiva.

Já para Maingueneau (1998) todo discurso, oral ou escrito, supõe um *ethos*: implica uma certa representação do corpo de seu responsável, do enunciatador que se responsabiliza por ele. Sua fala participa de um comportamento global, ou seja, uma maneira de se mover, de se vestir, de entrar em relação com o outro etc. Atribuímos a ele, dessa forma, um caráter, um conjunto de traços psicológicos (jovial, severo, simpático) e uma corporalidade (um conjunto de traços físicos e indumentários). Caráter e corporalidade são inseparáveis, apoiam-se em estereótipos valorizados ou desvalorizados na coletividade, em que se produz a enunciação. Neste contexto, o aluno-enxadrista demonstra seus traços psicológicos e sua corporalidade durante uma partida como, por exemplo, a dúvida diante de um lance inesperado do adversário, a irritação com a derrota, a cordialidade após uma vitória, o abandono da partida ao perder a dama, a tenacidade mesmo diante de um adversário mais forte etc.

3. O xadrez

Segundo Tirado e Silva (1995), o xadrez pode ser praticado por pessoas de qualquer idade. Um enxadrista (jogador de xadrez) pode começar a jogar quando garoto e seguir jogando até o fim da vida. Outro

ponto importante é que o xadrez não requer muitos equipamentos para sua prática. Um jogo de peças e tabuleiro é suficiente.

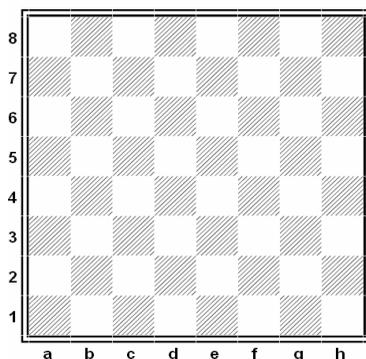


Figura 1: O tabuleiro e as peças de xadrez. (Acervo próprio)

A sua invenção já foi atribuída a chineses, egípcios, persas, árabes e, quem diria a Aristóteles e ao rei Salomão. Porém a história não confirma tais lendas. Ao que tudo indica, o xadrez surgiu no norte da Índia, durante os séculos V e VI da era cristã. Nessa época não se chamava xadrez nem tinha a forma que conhecemos hoje. Evoluiu a partir de um jogo indiano chamado chaturanga, em que quatro jogadores moviam suas peças de acordo com o resultado de um dado arremessado. Os movimentos das peças não eram todos iguais aos do xadrez. Com o advento da Renascença, o jogo de xadrez sofre as alterações definitivas, transformando-se em um jogo mais ágil. Novos poderes foram dados a algumas peças (dama, bispo, peões), nascendo assim, o xadrez moderno (TIRADO & SILVA, 1995, *op. cit.*).

O xadrez é um jogo praticado em um tabuleiro de 64 casas (8 x 8), de cores alternadas, claras e escuras, como apresentado na Figura 1. O posicionamento correto do tabuleiro indica que a casa à direita do jogador deve ser de cor clara. Todas as casas do tabuleiro possuem uma denominação específica que é dada pelo encontro de uma fila com uma coluna. As colunas recebem letras de a até h e as filas são numeradas de 1 a 8 (TIRADO & SILVA, 1995, *op. cit.*).

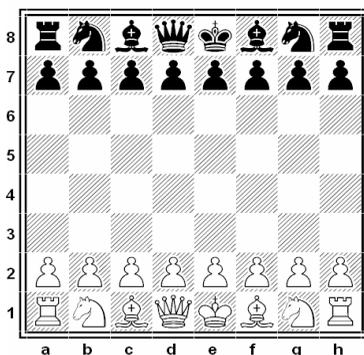


Figura 2: O tabuleiro e as peças de xadrez. (Acervo próprio)

Cada jogador inicia a partida com 16 peças. As brancas estão situadas nas duas primeiras filas (1 e 2) e as pretas nas duas últimas filas (7 e 8). Cada jogador inicia a partida com 8 peões, 1 rei, 1 dama, 2 bispos, 2 cavalos e 2 torres, dispostos em suas posições iniciais, como mostra a Figura 2.

As peças possuem movimentos distintos e a maioria realiza a captura, ou seja, a retirada de uma peça adversária do tabuleiro, da mesma forma que se movimenta. O objetivo do xadrez é aplicar o “xeque-mate”, ou simplesmente “mate”. É o momento no qual o rei está em xeque e não existem casas para ele ocupar que não estejam ameaçadas. Para um estudo detalhado das regras do xadrez recomenda-se a leitura de Rezende (2002). Outra sugestão é Tirado & Silva (1995, *op. cit.*), que possui uma versão eletrônica disponível em http://www.wilsondasilva.com.br/clubexadrez/aulas/basico/meu_primeiro_livro_de_xadrez.pdf.

Segundo Becker (2002), na partida de xadrez costuma-se distinguir três fases sucessivas: a abertura, o meio-jogo e o final, cujos limites não são absolutamente precisos. Não é possível, nem é necessário, delimitar com rigorosa exatidão o começo e o fim de cada uma dessas fases. Ainda, segundo Becker (2002, *op. cit.*) está claro que uma partida pode terminar logo na abertura se o mate sobrevier nos primeiros lances ou se por ter cometido um erro grosseiro ou por achar evidente a derrota, um dos jogadores abandonar. Há mestres que impugnam a existência dessas três fases. Mas, apesar de suas falhas, a divisão é cômoda para o estudo sistematizado do xadrez.

3.1. A documentação de uma partida de xadrez

Na Figura 2, percebe-se que as fileiras (ou linhas) são referenciadas por números de 1 a 8 e as colunas por letras de a a h. Esta representação permite aos enxadristas registrar cada lance executado durante uma partida. De certa forma, esta representação é semelhante a que é utilizada em outro jogo de tabuleiro, denominado batalha naval (WIKIPEDIA, 2013A).

Ao realizar um lance, o jogador anota a coordenada que descreve o movimento da peça, tornando possível obter ao final da partida a sua documentação, permitindo análises e estudos posteriores. As anotações podem ser feitas por meio de diversos sistemas, dentre os quais se destacam a notação descritiva e a notação algébrica (REZENDE, 2002, *op. cit.*). Neste trabalho será usada como referência a notação algébrica, pois além de ser a mais usada no mundo é a mais simples.

A Figura 3 apresenta uma sequência de lances registrados de acordo com a notação algébrica. A Figura 3a apresenta o movimento inicial do jogo, no qual o peão do rei é movido para a casa formada pelo encontro da coluna e e pela linha 4, representado por e4. Na Figura 3b temos o movimento das negras que movem seu peão do rei para a casa e5. Nas Figuras 3c e 3d, temos o segundo lance das brancas e das negras, respectivamente: Cf3 e Cc6. Percebe-se que estes lances se diferem dos primeiros por termos a letra C antes da coordenada da casa que será ocupada pelos cavalos. Isto ocorre, pois na notação algébrica todas as peças ao serem movidas, exceto o peão, são representadas por uma letra característica, ou seja, R para o rei, D para a dama, B para os bispos, C para os cavalos e T para as torres.

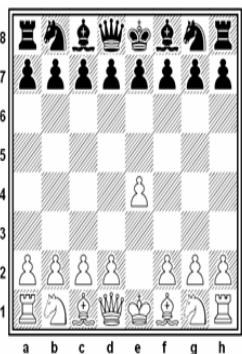


Figura 3a: 1º lance das brancas (e4).

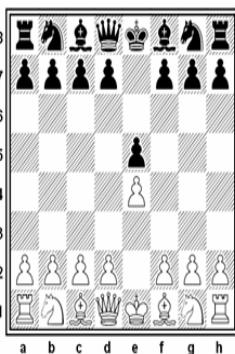


Figura 3b: 1º lance das negras (e5).

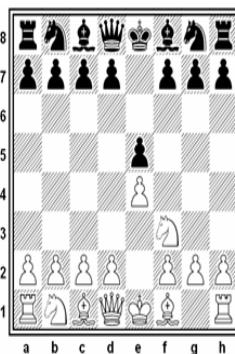


Figura 3c: 2º lance das brancas (Cf3).

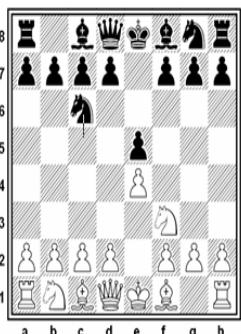


Figura 3d: 2º lance das negras (Cf6).

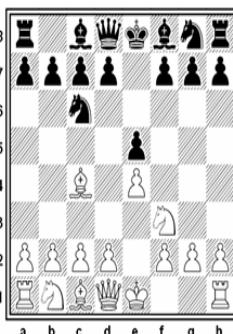


Figura 3e: 3º lance das brancas (Bc4).

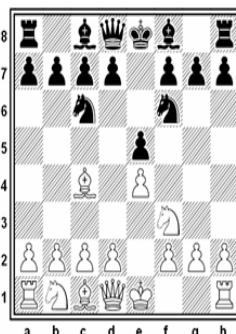


Figura 3f: 3º lance das negras (Cf6).

Figura 3: A notação algébrica da partida de xadrez. (Acervo próprio)

A sequência de lances contidos na Figura 3 é documentada da seguinte forma:

- 1. e4 e5
- 2. Cf3 Cc6
- 3. Bc4 Cf6

de modo que:

- 1, 2 e 3 indicam a sequência dos lances realizados;
- e4, Cf3 e Bc4 representam os lances realizados pelas brancas;
- e5, Cc6 e Cf6 representam os lances realizados pelas negras.

Naturalmente os movimentos especiais do xadrez, como o roque, a promoção de peão e a captura *en passant* possuem uma notação específica, assim como a captura de uma peça, o xeque e o xeque-mate. Porém, como a abordagem mais abrangente do assunto foge ao escopo deste trabalho, ao leitor interessado em aprofundar nestes conceitos recomenda-se a leitura de Becker (2002, *op. cit.*, p. 52), Rezende (2002, *op. cit.*, p. 53) e Tirado & Silva (1995, *op. cit.*, p. 15).

3.2. O xadrez como instrumento pedagógico

Este jogo tem sido apontado como fator relevante para despertar o espírito reflexivo e crítico, ampliando a capacidade para a tomada de de-

cisões, dando ao aluno a oportunidade de apreensão de uma pauta ética para a aquisição de valores morais, melhorando a segurança pessoal e a autoestima. Em outros aspectos, tem ação no desenvolvimento da atenção e da capacidade de concentração, por meio de seu conteúdo lúdico, proporcionando prazer ao praticante (CHRISTOFOLETTI, 2007).

O xadrez é um tipo de jogo que oferece, segundo Sá (1988, *apud* CHRISTOFOLETTI, 2007, *op. cit.*), diversos recursos pedagógicos com qualidade, em uma só atividade, incrementando várias potencialidades intelectuais, tais como: a imaginação, a atenção, a concentração, o espírito de investigação, a criatividade e a memória.

Como percepção dos benefícios do xadrez na formação cognitiva de crianças e adolescentes, foram produzidos materiais lúdicos e sem o caráter estritamente técnico encontrado nos manuais de xadrez. Alguns exemplos são Ferreira (2010) e Vivas (2010). No primeiro, tem-se uma obra que aborda o xadrez como um instrumento de apoio na alfabetização por meio de exercícios como divisão silábica, cruzadinha, quebra-cabeça e aritmética com as peças e tabuleiro. No segundo, os conceitos básicos do xadrez são tratados numa linguagem agradável e atraente, com ilustrações e diagramação que despertam o interesse da criança. Nas duas obras se percebe a abordagem do xadrez de forma pedagógica.

Saariluoma (1995, p. 17-20, *apud* SILVA, 2004, *op. cit.*), descreve algumas particularidades que esclarecem porque o xadrez é tão apropriado para investigações cognitivas:

a) O xadrez tem uma base finita (32 peças com apenas 6 tipos diferentes de movimentos, um tabuleiro com 64 casas e um conjunto de regras bem definidas), mas a complexidade gerada a partir desses elementos simples é de tal ordem que o enxadrista não é capaz de calcular todas as variações e deverá conceituar as posições da partida antes de fazer suas escolhas;

b) Os enxadristas podem ser classificados em níveis de habilidade através do sistema de classificação (Elo, 1978 *apud* SILVA, 2004, *op. cit.*) chamado *rating* que é adotado mundialmente. Assim, experimentos feitos em qualquer país podem ser comparados com precisão. Os experts reagem à mesma posição de jogo de modo diferente dos novatos, e isto é muito útil para compreender a seletividade. Os jogadores profissionais ou semiprofissionais tiveram que trabalhar milhares de horas para adquirirem seus níveis, e as habilidades que desenvolveram permitem aos pesquisadores analisar sistemas conceituais de diferentes níveis, o que faz do

xadrez um jogo que possibilita obter informações sobre esses sistemas de processamento;

c) Os jogadores desenvolveram hábitos para verbalizar seu pensamento de forma espontânea. É comum ver enxadristas gastarem horas analisando partidas post mortem com seus adversários ou com os amigos. Para pesquisas em psicologia cognitiva essa característica é importante, pois é notória a dificuldade das pessoas verbalizarem seus pensamentos.

Diante deste contexto, Shenk (2008) afirma que assim como a mosca da fruta é um modelo ideal de laboratório para o estudo da hereditariedade – com uma complexidade genética adequada, uma reprodução rápida e características físicas facilmente manipuláveis nas recomposições genéticas –, também o xadrez o é para o estudo da mente humana, adquirindo para além de sua tradição e importância cultural, uma tradição e importância científica.

4. O ethos no jogo de xadrez

Há, no xadrez, uma série de princípios gerais, que são como postulados prévios para a vitória de acordo com Becker (2002, *op. cit.*, p. 84). O principiante e, mesmo, os jogadores de certa categoria – devem seguir, quanto possível, os conceitos clássicos, apontados pelos mestres e pelos textos mais autorizados. Todo lance aparentemente afastado da lógica simples, isto é, dos preceitos clássicos, gerais, deve ser meditado cuidadosamente.

Somente os mestres, e os jogadores de primeira categoria, na opinião de Becker (2002, *op. cit.*, p. 84), podem permitir-se o emprego frequente de tais lances, antirrotineiros, aparentemente "ilógicos", que rompem com os moldes tradicionais. O jogador não deve esquecer, porém, que no xadrez, como na vida, tudo é relativo. Os princípios gerais destinam-se aos casos gerais, não às exceções. Deve haver, portanto, certa elasticidade na aplicação prática destes conceitos: cada posição, afinal, acha-se regida pela sua própria lei. Mas estes preceitos gerais são, normalmente, de eficiência extraordinária.

Porém, como o educador delimita que o aluno adquiriu novos conhecimentos a ponto de saber que ele é capaz de formular estratégias e táticas para alcançar suas vitórias? Como ele saberá o momento de reivindicar o empate e/ou recusá-lo? Estes são questionamentos com respostas subjetivas e que ainda não possuem um conjunto de orientações e

regras para garantir ao aluno as devidas competências para buscar novos conhecimentos. Da mesma forma, como o educador e/ou professor de xadrez é capaz por meio do *ethos* do aluno-ensadrista saber o momento adequado para inserir novos conceitos no processo ensino-aprendizagem?

Diante destas reflexões, propõe-se neste trabalho uma proposta de classificação do *ethos* do aluno-ensadrista. Como citado na seção 2.2 do presente trabalho, a partir das reflexões construídas por Maingueneau (2006, *op. cit.*), pode-se entender que o *ethos* do aluno-ensadrista se mostra no ato da enunciação, ou seja, durante a partida de xadrez. Ele permanece por natureza no segundo plano da enunciação; deve ser percebido, mas não ser o objeto do discurso. Desta forma, baseando-se na anotação de uma partida de xadrez, feita a partir da notação algébrica citada na seção 3.1 deste trabalho, pode-se identificar um *ethos* dos alunos-ensadristas.

Por meio dos conceitos presentes na Figura 4, propõe-se delimitar e identificar o *ethos* de um aluno-ensadrista. Na base da pirâmide temos o *ethos* de Nivelamento Básico, ou seja, o aluno com este *ethos* entende o que é o xadrez, conhece um tabuleiro e algumas peças, mas não sabe, por exemplo, posicionar o tabuleiro de forma correta para uma partida ou não conhece a posição inicial de cada peça. Além disso, domina o movimento de algumas peças e imagina, por exemplo, que a captura do rei faz parte do jogo, o que é impossível de acontecer visto que o rei é a única peça que não pode ser retirada do tabuleiro. Além disso, o aluno confunde regras do xadrez com as de outro jogo de tabuleiro, o jogo de damas (WIKIPÉDIA, 2013B). Neste caso, ele será orientado a dominar as regras gerais do xadrez, bem como ser capaz de compreender a harmonia entre as peças.



Figura 4: A pirâmide do *ethos* de um aluno-ensadrista. (Acervo próprio)

No segundo nível da pirâmide temos o *ethos* de iniciante, o qual é capaz de dominar regras que se tornaram o alicerce para o ensino do xadrez, principalmente no meio escolar, como propõe Rezende (2002, *op. cit.*, p. 97). Estas regras foram descritas por Becker (2002, *op. cit.*), e são essenciais para serem aplicadas na abertura de uma partida de xadrez:

1. Iniciar o jogo com 1. e4 ou com 1. d4, ou seja, o peão do rei ou peão da dama;
2. Os cavalos devem ser desenvolvidos antes dos bispos, pois os bispos já atuam em casas distantes desde a sua posição inicial, ao contrário dos cavalos;
3. Na abertura, não é conveniente jogar duas vezes a mesma peça;
4. Não convém durante a abertura fazer mais que um ou dois movimentos de peões;
5. Não se devem fazer movimentos de peças que bloqueiem o desenvolvimento das próprias peças;
6. Sempre que possível, o bom lance de desenvolvimento deve conter alguma ameaça;
7. É imprudente desenvolver a dama prematuramente;
8. Deve-se fazer o roque em todas as aberturas o mais cedo possível e de preferência o roque pequeno (no flanco do rei);
9. O domínio do centro é a base do xadrez nas aberturas e o segredo da técnica durante a maior parte da partida;
10. Evite perdas de tempo. Muitos xeques durante a abertura podem ser aparados pelo adversário com lances que favorecem o desenvolvimento das peças adversárias.

Seguir tais regras não garante ao aluno vitórias no tabuleiro, porém lhe dará condições de melhorar o seu estilo de jogo e criar o seu *ethos* iniciante. Este aluno, dado o seu nível de conhecimento e confiança no tabuleiro, começa a frequentar os torneios de xadrez.

No terceiro nível da pirâmide encontramos o *ethos* intermediário, o qual conhece os principais conceitos de finais de partidas, procura estudar aberturas de partidas e aprimorar o seu repertório, além de estudar táticas e estratégias. Com alguma frequência analisa suas partidas para aprimorar o seu estilo de jogo. Participa de torneios obtendo desempe-

nhos razoáveis.

No quarto nível da pirâmide temos o *ethos* avançado. Neste ponto, o aluno-enxadrista domina profundamente os conceitos de finais e das principais aberturas de partidas. Além disso, estuda regularmente táticas, estratégias e as partidas realizadas, buscando identificar falhas e propor suas correções. Participa de torneios obtendo bons desempenhos.

No nível mais alto da pirâmide encontramos o *ethos* mestre. Aqui se encontra o profissional de xadrez, possuidor do título de mestre internacional ou grande mestre.

Diante desta proposta e tomando como base a sequência de lances presentes na Figura 3, representados em notação algébrica como

1. e4 e5
2. Cf3 Cc6
3. Bc4 Cf6

pode-se afirmar que o *ethos* dos alunos da referida partida, não é um *ethos* nivelamento básico, podendo ser no mínimo, um *ethos* iniciante. Afinal, pelos lances anotados percebemos que os alunos-enxadristas buscam desenvolver as peças com harmonia, baseando-se nos postulados enxadrísticos.

Apesar dos enxadristas poderem ser classificados em níveis de habilidade através do sistema de classificação (ELO, 1978, *apud* SILVA, 2004, *op. cit.*) chamado *rating*, acredita-se que somente este parâmetro é insuficiente para verificar a competência qualitativa do aluno-enxadrista. Afinal, o *rating* se baseia um aspecto quantitativo muitas vezes motivado pela competitividade, que num ambiente escolar pode gerar um efeito contrário à proposta pedagógica. A associação da pirâmide do *ethos* do aluno-enxadrista ao *rating* deve ser analisada com cuidado e é diretamente influenciada pelo contexto escolar.

5. Conclusões

Não se buscou aqui construir ou propor um modelo ou gabarito, nem receitas ou padrões para serem seguidos acriticamente. Neste trabalho foi proposto apenas um guia, uma orientação norteadora para o desenvolvimento de atividades e ações que promovam a formação enxadrística no ambiente escolar, bem como a identificação do *ethos* do alu-

no-enxadrista por meio do seu discurso, ou seja, na anotação de uma partida. A partir dos conceitos da análise do discurso, espera-se que seja possível ao professor identificar e acompanhar o desenvolvimento do *ethos* do aluno-enxadrista tendo como base o discurso encontrado numa partida, ou seja, a sequência de lances registrados pelos alunos durante a partida de xadrez. Além disso, espera-se que o presente trabalho permita ao professor adotar as melhores estratégias para o ensino de xadrez, bem como potencializar melhorias em alunos com dificuldades cognitivas.

Como trabalho futuro pretende-se desenvolver materiais pedagógicos de xadrez interdisciplinares adequados para a formação do aluno-enxadrista visando à construção de cada *ethos*. Desta forma, os educadores e/ou professores terão condições de aplicar tais conteúdos de acordo com a evolução dos alunos-enxadristas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BECKER, Idel. *Manual de xadrez*. São Paulo: Nobel, 2002.
- CHARAUDEAU, Parick; Maingueneau, Dominique. *Dicionário da análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.
- CHRISTOFOLETTI, Danielle Ferreira Auriemo. 2007. *O xadrez nos contextos do lazer, da escola e profissional: aspectos psicológicos e didáticos*. Disponível em: <<http://www.hiperchess.com.br/downloads/academicos/ChristofolettiDFA2007.pdf>>. Acesso em: 09-09-2012.
- FERREIRA, Isabela Ribeiro. *Xadrez: Um Instrumento para o Professor – Atividades Lúdicas*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2010.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- _____. *Discurso literário*. São Paulo: Contexto, 2006.
- MILANEZ, Nilton; SANTOS, Janaína de Jesus. *Análise do discurso: sujeito, lugares e olhares*. São Carlos: Claraluz, 2009.
- REZENDE, Sylvio. *Xadrez na escola: uma abordagem didática para principiantes*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2002.
- SHENK, David. *O jogo imortal: O que o xadrez nos revela sobre a guerra, a arte, a ciência e o cérebro humano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

SILVA, Wilson da. 2004. *Processos cognitivos no jogo de xadrez*. Disponível em: <http://www.wilsondasilva.com.br/producao_wilson.html>. Acesso em: 20-07-2012.

TIRADO, Augusto Cláudio S. B.; SILVA, Wilson da. *Meu primeiro livro de xadrez: curso para escolares*. Curitiba: Expoente, 1995.

VIVAS, Araceli Fernández. *Xadrez para crianças – Coleção Manuais Divertidos*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

WIKIPEDIA. Batalha naval. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Batalha_naval_\(jogo\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Batalha_naval_(jogo))>. Acesso em: 15-03-2013.

_____. *Damas*. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Damas>>. Acesso em: 20-03-2013.