



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras

**DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS  
E BRINCADEIRAS LÚDICAS:  
Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de  
apenados**

**ANA CRISTINA SANTOS PARREIRAS**

---

**Belo Horizonte**

**2022**

**ANA CRISTINA SANTOS PARREIRAS**

---

**DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E  
BRINCADEIRAS LÚDICAS:**

**Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados.**

Documento para o Exame de Qualificação submetido ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, como requisito parcial à obtenção de grau ao Curso de Doutorado em Design, na área de concentração em Cultura, Gestão e Processos em Design.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rita de Castro Engler

Área de Concentração:  
Cultura, Gestão e Processos em Design.

---

**Belo Horizonte**

**2022**

P258d Parreiras, Ana Cristina Santos.

Design de oficinas de jogos, brinquedos, brincadeiras lúdicas: um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados / Ana Cristina Santos Parreiras. -- Belo Horizonte: UEMG, 2022.

409 f., il.; 29 cm

Bibliografias: f. 376-394.

Possui apêndices.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Design - Universidade do Estado de Minas Gerais, 2022.

Orientadora: Rita de Castro Engler.

1. Design social. 2. APAC. 3. Jogos. 4. Brinquedos. 5. Brincadeiras lúdicas. 6. Autoestima. 7. Filhos dos apenados. I. Universidade do Estado de Minas Gerais. II. Título.

CDU: 371.695-058.56

Bibliotecária responsável: Maria José Pereira  
CRB-6/655

## DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: UM ESTUDO PARA MELHORIA DA AUTOESTIMA DOS FILHOS DE APENADOS.

Autora: Ana Cristina Santos Parreiras

Esta tese foi julgada e aprovada em sua forma final para a obtenção do título de Doutora em Design no Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais.

Belo Horizonte, 30 de maio de 2022.

  
Rita A. C. Ribeiro  
Coordenadora Mestrado e Doutorado  
MASP 1231056-1  
ESCOLA DE DESIGN - UEMG

Profª. Rita Aparecida da Conceição Ribeiro  
Coordenadora do PPGD

### BANCA EXAMINADORA

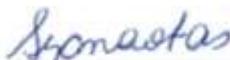
Documento assinado digitalmente  
gov.br MARIA JOSÉ DE MORAIS PEREIRA  
Data: 17/05/2022 09:04:39-0300  
Verifique em: <https://verificador.br.br>



Profª. Rita de Castro Engler, Dra  
Orientadora  
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profª. Maria José de Moraes Pereira, Dra.

Universidade de Itaúna



Profª. Suzana Oliveira Marques Bretas, Dra.



Prof. Edson da Silva,

Universidade de Itaúna

Dr.GRUPO



STELLANTIS

Prof. Sérgio Antônio Silva, Dr.

Universidade do Estado de Minas Gerais



Fonte: Fernanda Ikedo (2016).

“Amar é a única maneira de captar outro ser humano no íntimo da sua personalidade. Ninguém consegue ter consciência plena da essência última de outro ser humano sem amá-lo. Por seu amor, a pessoa se torna capaz de ver os traços característicos e as feições essenciais do seu amado; mais ainda, ela vê o que está potencialmente contido nele, aquilo que ainda não está, mas deveria ser realizado. Além disso, através de seu amor, a pessoa que ama capacita a pessoa amada a realizar essas potencialidades. Conscientizando-a do que ela pode ser e do que deveria vir a ser. Aquele que ama faz com que essas potencialidades vejam a se realizar.”

Viktor Frankl

---

## DEDICATÓRIA

À Santíssima Trindade.

Aos jogos, aos brinquedos e às brincadeiras lúdicas que mantêm a chama da imaginação acesa e às crianças que inocentemente sem medo de sonhar e de fantasiar se alegram com os prazeres do mundo mágico do imaginário.

---

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, incondicionalmente, ao Pai, ao Filho e ao Divino Espírito Santo pela vida de todas as criaturas e por tudo.

Sou grata aos meus pais Wagner Antunes Parreiras e Iole Santos e Parreiras e aos meus avós pela minha existência e pela minha educação. Ao meu esposo Thomaz Augusto Gonçalves Penido pelo apoio e paciência. Aos meus familiares e amigos pelo companheirismo nesta longa jornada da vida.

Às crianças filhas e filhos dos encarcerados da APAC Masculina de Itaúna/MG e aos seus pais e mães que, não só, nos deram seu voto de confiança, como participaram com alegria e entusiasmo das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” nos propiciando momentos de muito contentamento e prazer.

À orientadora e amiga Dr<sup>a</sup>. Rita de Castro Engler que desde o nosso primeiro encontro acreditou em mim, no meu potencial e na minha vontade em trabalhar com os encarcerados e seus familiares. Sem o seu apoio e suas ideias inovadoras, essa pesquisa não existiria. Com ela aprendi a exercitar o acolhimento e a gentileza em lidar com as pessoas e também a trabalhar com leveza, calma e bom humor.

À coorientadora e amiga Dr<sup>a</sup> Maria José de Moraes Pereira pelos seus ensinamentos acerca da pedagogia infantil, pelas suas orientações, pelos estímulos e por ser tão compreensiva e atenciosa nos momentos de dificuldades intelectuais enfrentadas no decorrer da pesquisa.

À Professora Cláudia Carvalho Santos Silveira da Universidade de Itaúna/MG - UIT que se comprometeu a planejar, coordenar, orientar e acompanhar a aplicação das “Oficinas Pedagógicas” aos filhos dos apenados que participaram da pesquisa e à colaboração de várias de suas alunas do curso de Pedagogia da UIT.

Aos Arquitetos Urbanistas Ana Luiza Pereira de Freitas, Francis Alves de Moraes, Kelly Carolina Penido Ferreira Silva e Stéfanie Cristina Silva Siqueira que estiveram presentes e atuantes, do início ao fim, na aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” para as crianças filhas dos encarcerados da APAC Masculina de Itaúna/MG e que auxiliaram sobremaneira com a elaboração dos relatórios, com o registro fotográfico, com a revisão da língua portuguesa, dentre várias outras tarefas.

Ao meu irmão Bruno Santos Parreiras e à minha amiga Andreia de Santana Miranda que me ajudaram com a geração e tratamento dos gráficos.

Ao Juiz Dr. Paulo Antônio de Carvalho que apoiou a pesquisa e autorizou a entrada da pesquisadora e de sua equipe de colaboradores nas dependências da APAC Masculina de Itaúna/MG, além de nos guiar com suas recomendações acerca de como lidar com as crianças e seus familiares.

Ao Sr. Bruno de Freitas Parreiras, Diretor da APAC Masculina de Itaúna, e a todos os membros da administração que abriram as portas desta instituição carcerária e nos ampararam integralmente nos trabalhos com os recuperandos, seus familiares e seus filhos e filhas.

A todos os companheiros do Centro de Estudos em Design e Tecnologia da UEMG CEDTec, parceiros no dia-a-dia, pela sua colaboração na aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” para as crianças filhas dos encarcerados da APAC Masculina e Itaúna/MG.

Aos professores e colegas da Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG que me apresentaram o vasto universo do Design e que me auxiliaram no amadurecimento intelectual que me possibilitou a traçar as estratégias dessa desafiadora pesquisa.

---

## RESUMO

PARREIRAS, A.C.S. **DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados.** 2022. 409 f. Tese (Doutorado) - Escola de Design, Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

Os estigmas enfrentados pelos familiares dos encarcerados podem ser considerados graves problemas atuais. Neste contexto, as crianças são as mais vulneráveis, pois dependem emocional e economicamente de seus pais. As crianças, cujos pais estão aprisionados, vivenciam uma variedade de consequências negativas, principalmente em termos de sua saúde emocional e de seu bem-estar. Portanto, trabalhar com um grupo de crianças estigmatizadas devido ao aprisionamento de um de seus pais ou de ambos e buscar novas alternativas para a melhoria da capacidade de resiliência e autoestima dos filhos dos apenados foi o estímulo para esta pesquisa. Para tanto, foram utilizados os conhecimentos e métodos do Design de Inovações Sociais como alternativa para a solução desse complexo desafio. Assim, esta pesquisa objetivou desenvolver oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, utilizá-las junto aos filhos de encarcerados e avaliar seu desempenho. Trata-se de uma pesquisa de cunho quanti-qualitativa que envolveu, através da pesquisa de campo, um grupo de crianças cujos pais estavam encarcerados na Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) na cidade de Itaúna-MG. A pesquisa contou com os aportes teóricos de estudos realizados sobre o Sistema Carcerário Brasileiro; a Associação de Proteção e Amparo aos Condenados (APAC); o Design e suas abordagens conceituais mais recentes; a temática dos jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas para melhor entender o seu valor educativo e sua contribuição para o pleno desenvolvimento das crianças. A metodologia para desenvolvimento deste projeto consistiu em pesquisa de cunho quanti-qualitativa, fundamentada no Design Social, de natureza aplicada. O método de investigação adotado foi o *Design Science Research*. No sentido de delimitar a análise, o recorte desta pesquisa foi na APAC Masculina de Itaúna/MG, com os filhos dos recuperandos do regime fechado. Buscou-se desenhar um novo serviço com a utilização de “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” a ser prestado pela APAC, com o foco na qualidade e na humanização do tratamento dos filhos da população carcerária. Constatou-se que a aplicação dessas oficinas lúdicas se apresentou positivamente como uma “solução inovadora” tanto para o acolhimento e a assistência às crianças filhas e filhos dos apenados bem como para seus pais e mães. Entendeu-se que tais oficinas não são por si só a única solução ou a solução perfeita, mas que foram adequadas para: criar um espaço descontraído e mais agradável dentro do presídio para as crianças frequentadoras daquele árido espaço. Almeja-se ainda elaborar uma cartilha de “Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” para ser disponibilizada para as APACs, podendo-se estender o seu fornecimento ao sistema carcerário tradicional.

**Palavras-chave:** Design social; APAC; jogos; brinquedos; brincadeiras lúdicas; autoestima; filhos dos apenados.

---

## ABSTRACT

PARREIRAS, A.C.S. **GAMES, TOYS AND PLAYFUL GAMES' WORKSHOPS DESIGN: a study to improve convicts' children self-esteem.** 2022. 409 f. Thesis (Doctorate) - School of Design, Postgraduate Program in Design, University of the State of Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

The stigmas faced by incarcerated relatives can be considered serious current problems. In this context, children are the most vulnerable, as they are emotionally and economically dependent on their parents. Children whose parents are imprisoned experience a variety of negative consequences, particularly in terms of their emotional health and well-being. Therefore, working with a group of stigmatized children due to the imprisonment of one of their parents or both and seeking new alternatives to improve the resilience and self-esteem of the children of the inmates was the stimulus of this research. For that, the knowledge and methods of the Design of Social Innovations were used as an alternative for the solution of this complex challenge. Thus, this research aimed to develop workshops on games, toys and playful games, use them with the children of prisoners and evaluate their performance. This is a quantitative-qualitative research that involved, through field research, a group of children whose parents were incarcerated at the Association for Protection and Assistance to Convicts (APAC) in the city of Itaúna-MG. The research relied on the theoretical contributions of studies carried out on the Brazilian Prison System; the Association for Protection and Support of Convicts (APAC); Design and its most recent conceptual approaches; the theme of games, toys and playful games to better understand their educational value and their contribution to the full development of children. The methodology for the development of this project consisted of quantitative-qualitative research, based on Social Design, of an applied nature. The research method adopted was Design Science Research. In order to delimit the analysis, the focus of this research was in the Male APAC of Itaúna/MG, with the children of those recovering from the closed regime. We sought to design a new service with the use of "Games, Toys and Playful Games Workshops" to be provided by APAC, with a focus on quality and humanization in the treatment of children in the prison population. It was found that the application of these playful workshops presented itself positively as an "innovative solution" both for the reception and assistance of children, daughters and sons of the inmates, as well as for their fathers and mothers. It was understood that such workshops are not by themselves the only solution or the perfect solutions, but that they were suitable for creating a relaxed and more pleasant space within the prison for the children who frequent that arid space. It is also intended to prepare a booklet of "Games, Toys and Playful Games" to be made available to the APACs, with the possibility of extending its supply to the traditional prison system.

**Keywords:** Social Design; APAC; games, toys; playful games; self-esteem, inmates' children.

---

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Os 12 Elementos do Método APAC.....	61
<b>Figura 2</b> - Os 35 Elementos da Psicologia do Preso.....	70
<b>Figura 3</b> - Doutrina do Design Socialmente Responsável.....	92
<b>Figura 4</b> - Esquema do Processo de Inovação Social.....	96
<b>Figura 5</b> - Jogo de Posições.....	198
<b>Figura 6</b> - Apresentação da pesquisa aos pais e mães das crianças.....	206
<b>Figura 7</b> - Apresentação da pesquisa aos pais e mães das crianças.....	207
<b>Figura 8</b> - Orientadoras e participantes brincando com a “Trama com o Cordão” .....	208
<b>Figura 9</b> - Pais, mães, crianças e orientadoras brincando com a “Trama com o Cordão” .....	208
<b>Figura 10</b> - Crianças brincando com a “Trama com o Cordão” .....	209
<b>Figura 11</b> - Confecção de material pelos orientadores para as oficinas .....	212
<b>Figura 12</b> - Reunião com as crianças em círculo para a oficina de librário .....	212
<b>Figura 13</b> - Orientadora ensinando às crianças as primeiras palavras em sinais.....	213
<b>Figura 14</b> - Orientadoras com as crianças em círculo aprendendo libras.....	214
<b>Figura 15</b> - Finalização das brincadeiras com foto com todos os participantes ao final oficina.....	215
<b>Figura 16</b> - Crianças aguardando a orientação para a brincadeira com as cartas do librário .....	217
<b>Figura 17</b> - Crianças brincando com as cartas do librário.....	217
<b>Figura 18</b> - Orientadores ensinando e observando as crianças brincarem.....	218
<b>Figura 19</b> - Finalização das brincadeiras com foto com todos os participantes ao final da oficina .....	218
<b>Figura 20</b> - Crianças elaborando seus desenhos livres .....	220
<b>Figura 21</b> - Pesquisadora auxiliando as crianças a elaborarem seus desenhos .....	221
<b>Figura 22</b> - Crianças elaborando e colorindo seus cartões .....	221
<b>Figura 23</b> - Crianças separadas em dois grupos pelos orientadores para as brincadeiras com os jogos lúdicos .....	224
<b>Figura 24</b> - “Jogo dos Sapinhos” .....	224
<b>Figura 25</b> - Crianças brincando o “Jogo dos Sapinhos” .....	226
<b>Figura 26</b> – “Jogo de Caça-Objetos” .....	226
<b>Figura 27</b> – “Jogo de Caça-Animais” .....	228
<b>Figura 28</b> - Orientadores explicando as crianças o “Jogo de Caça-Animais” .....	229

<b>Figura 29</b> - “Jogo de Posições” .....	230
<b>Figura 30</b> - Orientadores observando as crianças brincando o “Jogo de Posições” ....	231
<b>Figura 31</b> - Pesquisadora, orientadores e crianças exibindo seus desenhos .....	232
<b>Figura 32</b> - Crianças participando do “Jogo do Pregador” .....	234
<b>Figura 33</b> - Crianças participando da brincadeira “Jogo das Tampinhas” .....	235
<b>Figura 34</b> - Orientadora brincando com uma criança a brincadeira “Adivinhação de Objetos” .....	236
<b>Figura 35</b> - Professora convidada preparando a “Brincadeira dos Ovos” .....	237
<b>Figura 36</b> - Professora convidada e crianças brincando a “Brincadeira dos Sapinhos” .....	237
<b>Figura 37</b> - Crianças mostrando a conclusão da “Brincadeira do Careca ou Cabeludo” .....	238
<b>Figura 38</b> - Crianças com os orientadores participando da oficina de música .....	241
<b>Figura 39</b> - Crianças brincando e participando das atividades musicais com os orientadores .....	241
<b>Figura 40</b> - Crianças participando de roda de música .....	242
<b>Figura 41</b> - Crianças brincando com os brinquedos levados para a oficina .....	242
<b>Figura 42</b> - Orientador ensinando a criança 5 .....	243
<b>Figura 45</b> - Crianças maiores participando da brincadeira da “Dança das Cadeiras” e, ao fundo, crianças menores elaborando seus desenhos e alguns adultos observando os artesanatos ali expostos .....	247
<b>Figura 46</b> - Crianças participando da brincadeira “Dança das Cadeiras” .....	248
<b>Figura 47</b> - Crianças e pai ouvindo a historinha do “Jacaré com Dor de Dente” .....	249
<b>Figura 48</b> - Orientadora contando a historinha do “Jacaré com Dor de Dente” para crianças, pai acompanhando sua filhinha e pesquisadora observando a atividade.....	249
<b>Figura 49</b> - Crianças procurando um dos objetos sugeridos durante a história.....	250
<b>Figura 50</b> - Crianças participando da brincadeira “Morto ou Vivo” juntamente com as alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG .....	252
<b>Figura 51</b> - Crianças ouvindo a história do “Papel Que Queria Ser Um Barquinho” .	253
<b>Figura 52</b> - Crianças ouvindo a história do “Gatinho que Fica Mudando de Cor” .....	253
<b>Figura 53</b> - Crianças escutando a história da girafa enquanto uma das orientadoras as observa e anota suas reações .....	254
<b>Figura 54</b> - Foto com todas as crianças participantes da oficina e com as alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG.....	255

<b>Figura 55</b> - Crianças, orientadoras e pesquisadora em roda cantando a música “Boa tarde, coleguinha” .....	257
<b>Figura 56</b> - Crianças na elaboração de suas pinturas.....	258
<b>Figura 57</b> - Crianças pintando as caixas de ovos.....	258
<b>Figura 58</b> - Crianças confeccionando cartelas dos “Jogos da Velha” .....	259
<b>Figura 59</b> - Crianças participando da brincadeira “Dança das Cadeiras” .....	262
<b>Figura 60</b> - Crianças pulando corda com as orientadoras no comando.....	262
<b>Figura 61</b> - Crianças participando da corrida da “Bolinha na Colher” .....	263
<b>Figura 62</b> - Crianças participando das “Brincadeiras com Bolas” .....	263
<b>Figura 63</b> - Crianças participando da brincadeira “Estátua” .....	264
<b>Figura 64</b> - Criança participando dos “Jogos de Raciocínio”.....	264
<b>Figura 65</b> - Crianças participando da brincadeira “Cabra-Cega”.....	265
<b>Figura 66</b> - Crianças participando da “Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas” rodeadas pelos orientadores e por seus familiares no pátio do regime fechado .....	266
<b>Figura 67</b> - Crianças se apresentando às alunas do curso de pedagogia da UIT .....	268
<b>Figura 68</b> - Crianças reunidas ouvindo a história da “Ovelha Rosa” .....	269
<b>Figura 69</b> - Crianças ouvindo as instruções da “Gincana de Brincadeiras” .....	270
<b>Figura 70</b> - Divisão das crianças em equipes com os laços coloridos.....	271
<b>Figura 71</b> - Participantes da oficina cantando parabéns .....	272
<b>Figura 72</b> - Sala organizada com os objetos da gincana com uma das primeiras crianças a chegar já interagindo com os objetos.....	275
<b>Figura 73</b> - Crianças recebendo as instruções para participarem das brincadeiras da gincana.....	276
<b>Figura 74</b> - Criança participando da gincana e sendo observada pelas orientadoras ..	276
<b>Figura 75</b> - Criança participando da gincana e sendo observada pelas orientadoras enquanto as demais crianças aguardam sua vez de participar .....	277
<b>Figura 76</b> - Crianças participando da brincadeira e cantiga “Escravos de Jó” .....	277
<b>Figura 77</b> - Crianças participando do “Bingo das Palavras” .....	278
<b>Figura 78</b> - Crianças com suas cartelas coloridas participando do “Bingo das Palavras” .....	278
<b>Figura 79</b> - Crianças jogando entre si o “Jogo da Velha” .....	280
<b>Figura 80</b> - Crianças participando da brincadeira da “Corrida nos Círculos” .....	282
<b>Figura 81</b> - Orientadora realizando pintura facial em uma das crianças participantes da oficina .....	284

<b>Figura 82</b> - Estudantes de pedagogia da UIT organizando os materiais da oficina junto com as crianças .....	286
<b>Figura 83</b> - Crianças sendo preparadas para participarem da brincadeira “Pega Balão” .....	286
<b>Figura 84</b> - Crianças brincando de “Pega Balão” .....	287
<b>Figura 85</b> - Crianças contando histórias .....	288
<b>Figura 86</b> - Crianças prestando atenção na “História do Folclore Brasileiro” .....	290
<b>Figura 87</b> - Crianças pintando máscaras.....	291
<b>Figura 88</b> - Crianças brincando com massinha de modelar.....	291
<b>Figura 89</b> - Crianças assentadas no chão da sala escutando atentamente a “Contaçã de História” .....	293
<b>Figura 90</b> - Crianças assentadas no chão escutando atentamente as instruções das dobraduras do “Origami”.....	294
<b>Figura 91</b> - Crianças confeccionando “Origami” .....	294
<b>Figura 92</b> - Crianças desenhando as características faciais de seu cachorrinho e o colorindo.....	295
<b>Figura 93</b> - Crianças ilustrando a história encenada.....	296
<b>Figura 94</b> - Crianças assentadas no chão da sala e cantando junto com as orientadoras .....	298
<b>Figura 95</b> - Orientadora contando uma historinha para as crianças .....	299
<b>Figura 96</b> - Crianças montando e colorindo os cachorros de papel.....	300
<b>Figura 97</b> - Crianças brincando de “Dança das Cadeiras” .....	301
<b>Figura 98</b> - Crianças participando da “Corrida da Batata”.....	302
<b>Figura 99</b> - Crianças participando da brincadeira “Corre-Cotia” .....	303
<b>Figura 100</b> - Crianças participando do “Jogo das Emoções” .....	305
<b>Figura 101</b> - Crianças participando da Gincana de Jogos: “Jogo de Dominó, Jogo de Memória, Jogo do Oráculo e Jogo da Velha”.....	307
<b>Figura 102</b> - Crianças participando da Gincana de Jogos: “Jogo de Dominó, Jogo de Memória, Jogo do Oráculo e Jogo da Velha”.....	307
<b>Figura 103</b> - Crianças participando da “Competição do Balão” .....	308
<b>Figura 104</b> - Crianças participando da “Dança das Cadeiras” .....	309
<b>Figura 105</b> – Pesquisadora e crianças desenhando.....	310
<b>Figura 106</b> - Pesquisadora e crianças brincando com o coelho.....	311
<b>Figura 107</b> - Crianças jogando “Bingo” auxiliadas pela pesquisadora .....	312

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Elementos essenciais para a adequada condução da Design Science Research .....	152
<b>Tabela 2</b> - Sequência didática das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” ministradas nesta pesquisa de doutorado .....	156
<b>Tabela 3</b> - Cronograma de atividades desenvolvidas neste projeto de doutorado.....	172

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - População Privada de Liberdade por Ano no Brasil .....	51
<b>Gráfico 2</b> - População Privada de Liberdade no Brasil Distribuída pelos Regimes de Cumprimento de Pena .....	52
<b>Gráfico 3</b> - Déficit Total de Vagas Prisionais por Ano no Brasil.....	52
<b>Gráfico 4</b> - População Privada de Liberdade e Vagas Prisionais no Brasil.....	53
<b>Gráfico 5</b> - Pessoas Privadas de Liberdade com Filhos no Brasil .....	54
<b>Gráfico 6</b> - Gênero dos Participantes.....	329
<b>Gráfico 7</b> - Estado Civil dos Participantes Conforme o Gênero.....	330
<b>Gráfico 8</b> - Grau de Escolaridade dos Participantes .....	330
<b>Gráfico 9</b> - Atividades Profissionais dos Participantes.....	331
<b>Gráfico 10</b> - Hobbies dos Participantes .....	332
<b>Gráfico 11</b> - Renda Familiar dos Participantes.....	333
<b>Gráfico 12</b> - Renda Per Capita das Famílias dos Participantes .....	333
<b>Gráfico 13</b> - Recebimento de Auxílios pelos Participantes .....	334
<b>Gráfico 14</b> - Cidade de Origem dos Participantes .....	334
<b>Gráfico 15</b> - Local de Residência dos Participantes .....	335
<b>Gráfico 16</b> - Bairros de Origem dos Participantes de Itaúna .....	336
<b>Gráfico 17</b> - Tipo de Imóvel de Moradia dos Participantes.....	336
<b>Gráfico 18</b> - Características das Moradias dos Participantes.....	337
<b>Gráfico 19</b> - Rede de Esgoto das Moradias dos Participantes .....	337
<b>Gráfico 20</b> - Número de Cômodos das Moradias dos Participantes.....	338
<b>Gráfico 21</b> - Número de Filhos dos Participantes.....	339
<b>Gráfico 22</b> - Frequência de Visitas dos Familiares à APAC .....	340
<b>Gráfico 23</b> - Grau de Escolaridade dos Filhos dos Participantes.....	341
<b>Gráfico 24</b> - Características dos Filhos dos Participantes .....	342
<b>Gráfico 25</b> - Humor das Crianças Participantes nas Oficinas Lúdicas.....	343

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

**APAC** - Associação de Proteção e Assistência aos Condenados

**APACs** - Associações de Proteção e Assistência aos Condenados

**BBC** – *British Broadcasting Corporation*

- Corporação Britânica de Radiodifusão (tradução nossa)

**CEDTec** - Centro de Estudos em Design e Tecnologia da UEMG

**CNJ** – Conselho Nacional de Justiça

**COVID** – *Coronavirus Disease* - Doença de Coronavírus (tradução nossa)

**CPB** – Código Penal Brasileiro

**CPPB** - Código de Processo Penal Brasileiro

**CPI** - Comissão Parlamentar de Inquérito

**CRS** - Centro de Reintegração Social

**CSS** - Conselho de Sinceridade e Solidariedade

**CTC** - Comissão Técnica de Classificação

**DESIS** – Design de Sistemas para Inovação Social e Sustentabilidade

**ED** - Escola de Design

**EVA** - Etileno Acetato de Vinila

**FBAC** - Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados

**HCD** – *Human Centered Design* - Design Centrado nas Pessoas (Tradução nossa)

**ICSID** – *International Council of Societies of Industrial Design* - Conselho Internacional de Sociedades de Desenho Industrial (Tradução nossa)

**INFOPEN** - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

**IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

**LEP** - Lei de Execução Penal

**MG** – Minas Gerais

**ODS** – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

**ONU** – *United Nations Organization* - Organização das Nações Unidas (Tradução nossa)

**TJMG** – Tribunal de Justiça de Minas Gerais

**UfG** - Hochschule für Gestaltung – Faculdade de Design (Tradução nossa)

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UNESCO** - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Tradução nossa)

**UEMG** - Universidade do Estado de Minas Gerais

**UIT** – Universidade de Itaúna

**WDO** – *World Design Organization* - Organização Mundial de Design (tradução nossa)

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO</b> .....	25
1.1.PRINCÍPIOS DA PESQUISA .....	29
1.2.PROBLEMATIZAÇÃO .....	29
1.3. PRESSUPOSTOS DA TESE .....	30
1.4.OBJETIVOS.....	31
<b>1.4.1. Objetivo Geral</b> .....	31
<b>1.4.2. Objetivos Específicos</b> .....	31
1.5.JUSTIFICATIVA.....	32
1.6.ESTRUTURA DA TESE.....	37
<b>CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	41
<b>SEÇÃO 1</b> .....	43
2.1. SISTEMA CARCERÁRIO BRASILEIRO .....	43
<b>2.1.1. Prisão como Pena</b> .....	45
<b>2.1.2. Sistema Brasileiro de Execução Penal Tradicional</b> .....	50
<b>2.1.3. A Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – APAC</b> .....	58
<i>2.1.3.1. Os Elementos Fundamentais do Método APAC</i> .....	60
<b>SEÇÃO 2</b> .....	72
2.2. DESIGN E SUAS ABORDAGENS.....	72
<b>2.2.1. Conceituações de Design: mudanças interpretativas</b> .....	73
<b>2.2.2. Conceitos de Design Apresentados pelo ICSDI ao Longo do Tempo</b> ... ..	83
<b>2.2.3. Ampliação da Área do Design: novas formas de atuação</b> .....	87
<b>2.2.4. Métodos de Design para Inovações Sociais</b> .....	93
<b>SEÇÃO 3</b> .....	99
2.3. JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS.....	99
<b>2.3.1. Os Jogos na Antiguidade</b> .....	102
<i>2.3.1.1. Os Jogos no Pensamento de Platão</i> .....	103
<i>2.3.1.2 Os Jogos no Pensamento de Aristóteles</i> .....	104
<b>2.3.2. Os Jogos na Idade Média (Séculos V até XIV)</b> .....	106

<b>2.3.3. Os Jogos na Renascença (meados do século XIV até o fim do século XVI).....</b>	<b>107</b>
<b>2.3.4. Os Jogos no Romantismo (Séculos XVIII e XIX).....</b>	<b>112</b>
<b>2.3.5. Os Jogos a Partir do Século XIX.....</b>	<b>114</b>
<i>2.3.5.1. Os Jogos no Pensamento Pedagógico.....</i>	<i>114</i>
<i>2.3.5.2. Os Jogos, Brinquedos e Brincadeiras no Campo da Psicologia.....</i>	<i>122</i>
<i>2.3.5.3. Os Jogos no Campo Sócio Cultural.....</i>	<i>141</i>
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA.....</b>	<b>149</b>
<b>3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA.....</b>	<b>149</b>
<b>3.2. ETAPAS DA METODOLOGIA.....</b>	<b>153</b>
<b>3.2.1. Etapa 1 - Revisão Bibliográfica.....</b>	<b>153</b>
<b>3.2.2. Etapa 2 - Estabelecimento de Parcerias e Preparação Para a Execução da Pesquisa de Campo.....</b>	<b>154</b>
<b>3.2.3. Etapa 3 - Aplicação das Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas .....</b>	<b>155</b>
<b>3.2.4. Etapa 4 - Aplicação de Questionários.....</b>	<b>168</b>
<b>3.2.5. Etapa 5 - Pesquisa de Cunho Qualitativo.....</b>	<b>169</b>
<b>3.2.6. Etapa 6 - Compilação e Análise dos Dados Quanti-Qualitativos Coletados .....</b>	<b>169</b>
<b>3.2.7. Etapa 7 - Conclusão Final da Pesquisa.....</b>	<b>171</b>
<b>3.3. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS.....</b>	<b>172</b>
<b>CAPÍTULO 4 – ESTUDO DE CASO: OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS.....</b>	<b>173</b>
<b>4.1. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DAS OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS.....</b>	<b>173</b>
<b>4.1.1. Local de Realização das Oficinas - Instituição Carcerária.....</b>	<b>173</b>
<b>4.1.2. Periodicidade das Oficinas .....</b>	<b>174</b>
<b>4.1.3. Duração das Oficinas .....</b>	<b>174</b>
<b>4.1.4. Preparação das Oficinas .....</b>	<b>175</b>
<b>4.1.5. Preparação do Local das Oficinas .....</b>	<b>175</b>
<b>4.1.6. Condução das Crianças ao Local das Oficinas .....</b>	<b>175</b>
<b>4.1.7. Acolhimento das Crianças e Pais Acompanhantes .....</b>	<b>176</b>

<b>4.1.8. Realização das Oficinas .....</b>	<b>176</b>
<b>4.1.9. Despedida das Crianças .....</b>	<b>177</b>
<b>4.2. INSTRUÇÕES DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS .....</b>	<b>177</b>
<b>4.2.1. Adivinhação de Objetos .....</b>	<b>178</b>
<b>4.2.2. Atividades com Massas de Modelar .....</b>	<b>178</b>
<b>4.2.3. A Toca do Coelho .....</b>	<b>178</b>
<b>4.2.4. Bingo .....</b>	<b>179</b>
<b>4.2.5. Bingo das Palavras .....</b>	<b>179</b>
<b>4.2.6. Bolinha na Colher .....</b>	<b>180</b>
<b>4.2.7. Brincadeira Careca ou Cabeludo .....</b>	<b>180</b>
<b>4.2.8. Brincadeira dos Ovos .....</b>	<b>181</b>
<b>4.2.9. Brincadeira dos Sapinhos .....</b>	<b>181</b>
<b>4.2.10. Confeção de Boneca ou Boneco das Emoções .....</b>	<b>182</b>
<b>4.2.11. Confeção de Cachorro Utilizando um Prato de Papel .....</b>	<b>183</b>
<b>4.2.12. Confeção de Caixa de Lembranças .....</b>	<b>184</b>
<b>4.2.13. Confeção de Jogo da Velha .....</b>	<b>184</b>
<b>4.2.14. Confeção e Coloração de Origamis .....</b>	<b>185</b>
<b>4.2.15. Conhecendo e Reconhecendo Seus Filhos e Suas Filhas .....</b>	<b>185</b>
<b>4.2.16. Conhecendo e Reconhecendo Seus Pais .....</b>	<b>186</b>
<b>4.2.17. Contação de Histórias do Folclore Brasileiro .....</b>	<b>188</b>
<b>4.2.18. Contação de Histórias Infantis .....</b>	<b>188</b>
<b>4.2.19. Corre-Cotia .....</b>	<b>189</b>
<b>4.2.20. Corrida de Pisar nos Pés .....</b>	<b>189</b>
<b>4.2.21. Corrida de Pular Com Um Pé Só .....</b>	<b>190</b>
<b>4.2.22. Corrida de Sacos .....</b>	<b>190</b>
<b>4.2.23. Corrida nos Círculos .....</b>	<b>191</b>
<b>4.2.24. Dança das Cadeiras .....</b>	<b>191</b>
<b>4.2.25. Desenho Livre .....</b>	<b>192</b>
<b>4.2.26. Estátua .....</b>	<b>192</b>
<b>4.2.27. Gincana de Brincadeiras .....</b>	<b>192</b>
<b>4.2.28. Gincana do Balão .....</b>	<b>193</b>
<b>4.2.29. Jogo da Memória .....</b>	<b>194</b>
<b>4.2.30. Jogo da Velha .....</b>	<b>194</b>
<b>4.2.31. Jogo das Emoções .....</b>	<b>195</b>

4.2.32. Jogo das Tampinhas .....	195
4.2.33. Jogo de Caça-Animais .....	196
4.2.34. Jogo de Caça-Objetos .....	196
4.2.35. Jogo de Dominó .....	197
4.2.36. Jogo de Posições .....	197
4.2.37. Jogo do Pregador .....	198
4.2.38. Jogo dos Sapinhos .....	199
4.2.39. Jogo Oráculo .....	199
4.2.40. Librário .....	200
4.2.41. Montagem de Figuras Geométricas .....	201
4.2.42. Morto ou Vivo .....	201
4.2.43. Músicas .....	202
4.2.44. Pega Balão .....	202
4.2.45. Pintura Facial .....	203
4.2.46. Pintura e Confecção de Máscaras do Folclore Brasileiro .....	203
4.2.47. Teatro com Personagens Confeccionados em EVA e Ilustração da História Contada .....	204
4.3. OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS NA APAC MASCULINA DE ITAÚNA/MG .....	204
4.3.1. 1ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	205
4.3.2. 2ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	209
4.3.3. 3ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	216
4.3.4. 4ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	219
4.3.5. 5ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	222
4.3.6. 6ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	232
4.3.7. 7ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....	239
4.3.8. 8ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime	

<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>244</b>
<b>4.3.9. 9ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>248</b>
<b>4.3.10. 10ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>251</b>
<b>4.3.11. 11ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>256</b>
<b>4.3.12. 12ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>260</b>
<b>4.3.13. 13ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>267</b>
<b>4.3.14. 14ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>274</b>
<b>4.3.15. 15ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>279</b>
<b>4.3.16. 16ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>284</b>
<b>4.3.17. 17ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>289</b>
<b>4.3.18. 18ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>292</b>
<b>4.3.19. 19ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>297</b>
<b>4.3.20. 20ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>304</b>
<b>4.3.21. 21ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>309</b>
<b>4.3.22. 22ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>312</b>
<b>4.3.23. 23ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>314</b>
<b>4.3.24. 24ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	
<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>316</b>
<b>4.3.25. 25ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime</b>	

<b>Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>318</b>
<b>4.3.26. 26ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>320</b>
<b>4.3.27. 27ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>322</b>
<b>4.3.28. 28ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>324</b>
<b>4.3.29. 29ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG .....</b>	<b>325</b>
<b>CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>327</b>
<b>CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO .....</b>	<b>370</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>376</b>
<b>APÊNDICE 1 - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ...</b>	<b>395</b>
<b>APÊNDICE 2 – Questionário .....</b>	<b>397</b>
<b>APÊNDICE 3 - Entrevista Semi-Dirigida .....</b>	<b>401</b>
<b>APÊNDICE 4 - Entrevista Semi-Dirigida .....</b>	<b>402</b>
<b>APÊNDICE 5 - Entrevista Semi-Dirigida .....</b>	<b>403</b>
<b>ANEXO 1- Declaração do Juiz de Direito da 1ª Vara Criminal, do Júri e de Execuções Penais da Comarca e Itaúna/MG, Dr. Paulo Antônio de Carvalho .....</b>	<b>404</b>
<b>ANEXO 2 - Declaração do Diretor da Associação de Proteção e Amparo aos Condenados (APAC) Masculina de Itaúna/MG, Sr. Bruno de Freitas Parreiras .....</b>	<b>405</b>
<b>ANEXO 3 - Declaração da Professora Cláudia Carvalho Santos Silveira - Pedagoga e Mestre em Educação, Vice Diretora da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Itaúna (UIT) .....</b>	<b>406</b>
<b>ANEXO 4 - PORTARIA 004/2020 expedida pela APAC de Itaúna/MG em 17 de março de 2020 .....</b>	<b>408</b>
<b>ANEXO 5 - PORTARIA 006/2020 expedida pela APAC de Itaúna/MG em 20 de março de 2020 .....</b>	<b>409</b>

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

---

As inovações sociais, conforme se apresentam como alternativa da comunidade para solucionar os problemas advindos do enfrentamento aos desafios modernos, vêm cada vez mais se consolidando e ganhando visibilidade na sociedade. Um desses desafios foi exposto pelo Jornal O Globo em 17/ 07/2019 quando publicou dados computados pelo Conselho Nacional de Justiça – CNJ sobre o sistema carcerário do Brasil que trouxe a público a existência de cerca de 812.000 prisioneiros no Brasil. A maioria deles tem filhos vivendo fora das muralhas da prisão. Os estudos realizados pelos vários pesquisadores que deram as bases para este trabalho indicam que inúmeras são as crianças brasileiras que têm em algum momento de sua vida a prisão de um ou ambos os progenitores e alertam sobre os efeitos negativos para as suas vidas. Entre os pesquisadores, Miranda (2016) afirma que a prisão de um pai ou uma mãe tem um efeito prejudicial no desenvolvimento da criança. Para outros, como Hairston (2001), Maldonado (2006) e Mapson (2013) as crianças com pais na prisão têm mais dificuldades em aprender na escola, muitas vezes sofrem de transtornos alimentares, estigmatização, depressão e ansiedade. E advertem que crianças com pais presos também têm maior risco de cometer algum crime, o que é um problema social e um desafio que exige da sociedade uma solução.

Esses fatos fizeram a autora observar, com um olhar mais atento, o comportamento dos filhos de presidiários que conheceu quando, como voluntária, participou do Projeto Novos Rumos do Tribunal de Justiça de Minas Gerais, com a elaboração de três projetos arquitetônicos modelos para a implantação de Associações de Proteção e

Assistência aos Condenados (APACs), as quais são entidades civis dedicadas à recuperação e reintegração social de condenados.

O método apaqueano de recuperação dos condenados elege doze elementos fundamentais para a recuperação do sentenciado. Embora o método apaqueano reconheça que “a família é um dos pilares primordiais para a recuperação do condenado”, ainda não se elaborou um programa para a orientação, assistência e acompanhamento voltado para os filhos dos condenados. É importante reconhecer que todo trabalho realizado na APAC, exceto o trabalho administrativo, é oferecido por voluntários e, apesar de seus dirigentes expressarem o seu desejo de implementar um programa para os filhos dos apenados, este ainda não foi pensado e é mais um dos grandes desafios a ser vencido.

Nesta mesma época, a autora já procurava um programa para fazer o doutorado. Foi, então, que encontrou o programa da UEMG. Começou a ler sobre a metodologia do Design e percebeu que poderia fazer uma pesquisa sobre e com os filhos dos apenados da APAC, acreditando que, o design associado à produção de ferramentas lúdicas, usadas na recuperação psicológica de crianças traumatizadas pelo aprisionamento de um de seus pais, poderia contribuir de forma relevante para a melhoria da qualidade de suas vidas.

A primeira questão para a qual a autora precisava de resposta foi: havia em algum país, algum projeto sendo realizado com filhos de apenados?

Utilizando os descritores como: filhos de pais encarcerados, traumas de crianças com pais em prisão, assistência aos filhos de condenados pela justiça, projetos de assistência aos filhos de presidiários, verificou-se que existem iniciativas em alguns países mais desenvolvidos com propostas de atendimento e acompanhamento aos mesmos.

Uma delas é a implementação do “*Social Games Against Crime*”<sup>1</sup> proposto pelo *Department of Economics and Business Economics* da *Aarhus University*<sup>2</sup> na Dinamarca, feito em parceria com *Prison and Probation Service* e *Design Against Crime*<sup>3</sup>, *University of the Arts and Delft University of Technology*<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Jogos Sociais contra o Crime. (Tradução nossa).

<sup>2</sup> Departamento de Economia e Economia Empresarial da Universidade de Aarhus. (Tradução nossa).

<sup>3</sup> Design contra o Crime. (Tradução nossa).

O objetivo geral do projeto “*Social Games Against Crime*” é desenvolver e aplicar os chamados jogos sociais sérios, os quais devem ser desempenhados por pais presos e seus filhos nas salas de visitas das prisões, para ajudar as crianças a desenvolverem a resistência a muitos dos desafios pessoais e sociais que elas podem experimentar porque um de seus pais encontra-se preso. A realização dos jogos e brincadeiras sociais entre os apenados e seus filhos visa criar mais interações de qualidade entre as crianças e seus pais presos, a fim de aumentar a resiliência destas crianças em relação às conseqüências pessoais e sociais de uma prisão. No tratamento proposto, os jogos sociais são oferecidos às crianças e aos jovens durante suas visitas em três prisões dinamarquesas fechadas: Enner Mark, a prisão de Nyborg e a prisão de Søbysøgård. Os jogos abordam tópicos relevantes e tabus que podem estar relacionados à prisão, ao crime e à separação entre uma criança e o pai preso. O tratamento se inicia tendo por base as necessidades das crianças durante uma visita na prisão, no intuito de promover a experiência de um contato presente e bom, com conversas significativas e uma desmistificação da vida no cárcere. Acredita-se que a implementação destes jogos sociais facilita as boas conversas entre os pais e seus filhos, tornando mais leve para as crianças visitarem seus pais na prisão.

Com a introdução do "Acordo de Responsabilidade Infantil" e o estabelecimento de seções de visitas mais familiares nas prisões dinamarquesas, foram lançadas iniciativas nacionais para aumentar o bem-estar e as condições dos filhos dos presos. Essas iniciativas têm recomendações internacionais de pesquisa que têm seu ponto de partida na importância de dar às crianças a oportunidade de desenvolver uma relação positiva com um de seus pais presos. Desta maneira, acredita-se que a criação de condições mais positivas possibilita às crianças desenvolverem resiliência aos traumas causados pelo aprisionamento de seus pais. Enquanto o Serviço de Prisão e Probação tem se concentrado principalmente nas crianças menores, o referido projeto dinamarquês visa fazer uma iniciativa para jovens de 11 a 18 anos. Cabe salientar que os jogos e brincadeiras utilizados por eles foram cuidadosamente aplicados junto às crianças e aos jovens do grupo-alvo, aos pais presos, e aos guardas da prisão, com especial responsabilidade em relação às crianças que visitam o local, bem como com apoio dos terapeutas familiares.

---

<sup>4</sup> Universidade de Artes e Universidade de Tecnologia de Delft. (Tradução nossa).

Neste sentido, ao proceder a leituras de artigos que tratam do design a autora constatou que o design possui ferramentas capazes de buscar e propor soluções que melhor se adaptem aos usuários. Refletiu que o design associado à produção de oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas a serem usadas na recuperação psicológica das crianças traumatizadas pelo aprisionamento de um de seus pais poderia contribuir de forma relevante para a melhoria da qualidade de suas vidas. Foi neste contexto de pensar o processo de desenvolvimento e a inserção de um produto ou serviço para os filhos dos apenados que a ideia do desenvolvimento do design das ferramentas lúdicas foi se transformando em planejamento, gestão das ações e na procura de novas alternativas para um assunto tão alarmante.

E foi, assim, que nasceu o projeto desta pesquisa, cuja base se estabelece na aplicação de ferramentas lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras) na busca de alternativas para um tratamento mais adequado aos filhos dos apenados. Neste sentido, o período atual vivenciado é de transição em que o design amplia seu campo de atuação para além da concepção de produtos e as demandas sociais e ambientais atuais requerem soluções inovadoras. Desta forma o design atua tanto multidisciplinarmente quanto transdisciplinarmente, configurando-se como um meio capaz de expandir o desenvolvimento social e a qualidade de vida através da criatividade.

Consciente da extensão da proposta do “*Social Games Against Crime*” e dessa nova visão do design, esta pesquisa, após revisão bibliográfica, foi realizada com um grupo de crianças cujos pais estão encarcerados cumprindo pena no regime fechado na Associação de Proteção e Amparo aos Condenados (APAC) – Setor Masculino da cidade de Itaúna em Minas Gerais. Através da aplicação de oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras buscou-se utilizar as ferramentas lúdicas e as técnicas do design para promover a inclusão social dos filhos e filhas dos apenados.

Utilizando as ferramentas lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras), a proposta foi investigar o sentimento das crianças com relação à situação de seus pais estarem encarcerados, bem como investigar o seu contexto familiar, educacional e social. Para tanto, o objetivo da pesquisa foi desenvolver e aplicar, utilizando os conhecimentos, serviços e produtos do design, oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas aos filhos dos apenados e aos seus pais, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de resiliência e a melhoria autoestima das crianças. Assim, a proposta foi identificar, investigar, examinar e compreender o momento em que o desenvolvimento do design

das ferramentas lúdicas ganhou significado para o planejamento, a gestão das ações e para soluções, cujos resultados concorram para a inovação social que propicie mais qualidade de vida para os filhos dos apenados.

Ao final dessa pesquisa, almeja-se elaborar uma cartilha com a sequência didática de oficinas dos jogos lúdicos aplicadas aos filhos dos apenados da APAC da cidade de Itaúna, para que a mesma sirva de modelo e possa ser utilizada com as crianças cujos pais estejam encarcerados cumprindo pena em outras APACs ou em qualquer outra instituição prisional implantada no território brasileiro.

Espera-se apresentar nesta cartilha uma amostragem de produtos e processos que possam ser sistematizados e aplicados de forma ampla e que colaborem para a recuperação psicológica, a reinserção social e a melhoria da qualidade de vida dos filhos dos apenados em geral, a partir dos princípios do design.

Espera-se, ainda, que esta pesquisa, realizada por meio da metodologia do design e da cultura, e valendo-se dos diferentes saberes, informações e experiências acumuladas por profissionais da área do design, parceiros do projeto, contribua para o encontro de soluções que resultem em uma inovação social, trazendo mais qualidade de vida tanto para os filhos dos apenados quanto para esses.

## 1.1. PRINCÍPIOS DA PESQUISA

Formulados esses propósitos, elegeram-se como princípios da pesquisa:

- que a produção e os serviços que envolvem o campo do design determinarão as opções de vida para as gerações futuras dos filhos dos condenados;
- que o design deve ser utilizado como forma de idealização, criação, desenvolvimento, configuração, concepção, elaboração e especificação de ferramentas que propiciem mais qualidade de vida para os filhos dos apenados;
- que a transversalidade entre o Design e a Educação contribui para a formação da criança e, em especial, para a formação dos filhos e filhas dos apenados.

## 1.2. PROBLEMATIZAÇÃO

Tendo em vista a aplicação de oficinas lúdicas de jogos, brinquedos e brincadeiras em um grupo de crianças cujos pais estejam encarcerados na Associação de Proteção e

Assistência aos Condenados (APAC) na cidade de Itaúna-MG, esta pesquisa de doutorado pretendeu responder às seguintes questões: a aplicação destas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas conseguiu aumentar a capacidade de resiliência e autoestima dos filhos dos apenados? Os conhecimentos do design de serviços contribuíram para melhoria da inserção dos filhos dos apenados na sociedade e para o desenho de um novo serviço a ser prestado pelas APACs, com o foco na qualidade e na humanização do tratamento dos filhos da população carcerária?

A hipótese é que o design possui instrumentos capazes de buscar e propor a produção de oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas que usadas na recuperação psicológica das crianças traumatizadas pelo aprisionamento de um de seus pais pode contribuir de forma relevante para a melhoria da qualidade de suas vidas.

### 1.3. PRESSUPOSTOS DA TESE

Neste trabalho, o conhecimento produzido sob a ótica do Design constou da aplicação de numa sequência didática de oficinas de jogos lúdicos, elaboradas como um novo artefato para solucionar o problema e a necessidade de da inserção social dos filhos dos apenados.

Os pressupostos de que as oficinas de jogos lúdicos (jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas) com as crianças filhas dos recuperandos do regime fechado da APAC Masculina da cidade de Itaúna – MG contribuiriam para melhorar, não só a autoestima dos filhos dos recuperandos, mas também a qualidade do método APAC e a satisfação entre todos aqueles envolvidos com este método e, também, a crença de que a proposta de inserção destas oficinas de jogos lúdicos como um novo desenho de serviço a ser oferecido pela APAC resultaria na expansão e no aperfeiçoamento do seu método, deram o suporte e incentivo para busca de uma solução para o problema apresentado.

Ainda, o design das oficinas dos jogos lúdicos, exibido sob a forma de uma cartilha, elaborada em uma sequência didática, será uma contribuição para as mudanças nas relações das crianças, filhas de apenados da APAC ou de qualquer outra instituição prisional, na família, na escola e na sua vida social, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de resiliência e a melhoria autoestima destas crianças.

## 1.4. OBJETIVOS

### 1.4.1. Objetivo Geral

Desenvolver e aplicar, utilizando os conhecimentos, serviços e produtos do design, oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas aos apenados e seus filhos, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de resiliência e a melhoria autoestima destas crianças.

### 1.4.2. Objetivos Específicos

- Pesquisar os estigmas das crianças cujos pais estejam encarcerados;
- Compreender o contexto da realidade familiar e educacional destas crianças;
- Identificar, investigar, examinar e compreender o momento em que o desenvolvimento do design das ferramentas lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras) ganhou significado para o planejamento, a gestão das ações e para soluções, cujos resultados concorram para a inovação social que propicie mais qualidade de vida para os filhos dos apenados;
- Desenvolver oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas que permitam melhoria da autoestima e da inclusão social das crianças filhas dos apenados;
- Aplicar as ferramentas lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras) a um grupo de crianças, cujos pais estejam encarcerados cumprindo pena em uma instituição prisional;
- Verificar juntos às famílias e às escolas destas crianças, os resultados no seu comportamento, no seu desempenho escolar e na sua capacidade de resiliência;
- Elaborar uma cartilha com uma sequência didática de oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas a serem aplicadas com as crianças cujos pais estejam encarcerados cumprindo pena em uma instituição prisional;
- Trabalhar em prol do alcance dos “*Sustainable Development Goals*”<sup>5</sup> (ODS) da Agenda 30 da United Nations Organization<sup>6</sup> (ONU), em especial, o ODS16 que versa sobre paz, justiça e instituições eficazes em busca da promoção de sociedades pacíficas e inclusivas em todos os níveis com foco em um desenvolvimento sustentável.

---

<sup>5</sup> Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. (Tradução nossa).

<sup>6</sup> Organização das Nações Unidas. (Tradução nossa).

## 1.5. JUSTIFICATIVA

Os estigmas enfrentados pelos familiares dos encarcerados podem ser considerados graves problemas atuais: ausência notória e prolongada de um dos seus membros, desestabilização de cada um dos indivíduos da família, desestruturação social, psicológica, emocional e econômica (MIRANDA, 2016; KOSMINSKY, 2005).

Neste contexto, as crianças são as mais vulneráveis em diversas situações, pois dependem emocional e economicamente de seus pais. Assim, as crianças cujos pais estão aprisionados, vivenciam uma variedade de consequências negativas, principalmente em termos de sua saúde emocional e de seu bem-estar. A maioria das crianças filhas de detentos pode apresentar uma multiplicidade de emoções, que incluem temor, angústia, ira, ansiedade, solidão e culpa. Podem também começar a agir de modo impróprio, tornando-se indisciplinadas em sala de aula ou apresentando comportamentos antissociais. Comumente, a sua atuação escolar se compromete. Estas dificuldades emocionais e comportamentais têm sido ligadas a vários fatores, incluindo o estresse da separação entre eles e seus pais, os traumas causados pelo encarceramento de um de seus pais ou de ambos, e o estigma social (SEYMOUR, 1998).

Estudos apontam que crianças filhas de pais aprisionadas possuem maior probabilidade de futuramente cometerem atos criminosos, seguindo o comportamento de seus pais (HAIRSTON, 2001; MALDONADO, 2006; MAPSON, 2013). Assim, Kalili (2001, p.17) cita a seguinte declaração de um membro da Comissão Estadual da Flórida para Relações Humanas: “A quantidade de crianças com pai ou mãe na cadeia, ou ambos, é de 1,5 milhão – 2 por cento das crianças americanas, segundo o Departamento de Justiça. Quando pais e mães vão para a cadeia, ‘no futuro as crianças os seguirão’”.

Acredita-se que o Design aliado às inovações sociais pode ser de grande valia para a solução de desafios contemporâneos, como, por exemplo, a melhoria da autoestima dos filhos dos apenados. Portanto, trabalhar com um grupo de crianças estigmatizadas devido ao aprisionamento de um de seus pais ou de ambos e buscar novas alternativas para a metodologia do design, propondo o pensamento do design como solucionador de problemas sociais, foi um anseio e um caminho seguido nesta pesquisa.

Desta forma compreende-se que a pesquisa desenvolvida dentro do contexto acadêmico é a oportunidade de obter resultados que possam gerar inovação na recuperação

emocional e psicológica das inúmeras crianças filhas de apenados que se encontram totalmente desamparadas e desassistidas por todo o território nacional. Neste sentido, pensar o design associado à produção de ferramentas lúdicas que podem contribuir com a recuperação e a ressocialização destas crianças, melhorando a qualidade de suas vidas, foi o desafio desta pesquisa.

Mourão (2017, p.6) relata que “[...] a humanidade evoluiu com a produção de ferramentas e utensílios transformados em equipamentos de sobrevivência”. A autora completa expondo que o design surgiu com a revolução industrial, quando os meios de produção sofreram significativas alterações, abrindo precedentes para os conceitos em design. A palavra “design” surgiu a partir da noção de forma, ergonomia, desenho, gerando uma infinidade de significados.

Mourão (2017) apresenta em sua tese de doutorado os conceitos de design de vários autores, dentre eles, o da academia Brasileira de Letras (2008) e o de Schneider (2010) que definem o design, respectivamente, como:

O design é a idealização, criação, desenvolvimento, configuração, concepção, elaboração e especificação de artefatos, normalmente produzidos industrialmente ou por meio de sistema de produção seriada que demanda padronização dos componentes e desenho normalizado. Essa é uma atividade estratégica, técnica e criativa, normalmente orientada por uma intenção ou objetivo, ou para a solução de um problema. (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS, 2008 *apud* MOURÃO, 2017, p.88).

O design, pode-se dizer, generalizando, tem a pretensão de conformar o mundo para o bem da humanidade. Mas atrás do conceito se esconde muito mais do que um atraente mundo de objetos. O design configura a comunicação e cria identidades. É um agir consciente para produzir uma ordem sensata e, com isso, é parte da nossa cultura. (SCHNEIDER, 2010 *apud* MOURÃO, 2017, p.88).

A intenção foi que a pesquisa acontecesse no âmbito do design, com a participação de profissionais deste segmento. Neste estudo, a função principal do design, através do Design Social, do Design Colaborativo, do Design Participativo associados ao Design para Inovações Sociais e ao Design Contra o Crime como forma de geração de uma inovação social, foi atender às necessidades de um grupo de crianças filhas dos apenados encarcerados em uma instituição prisional na cidade de Itaúna-MG, a qual segue um método APAC alternativo de execução penal. Neste contexto, surgiu a compreensão da atividade do design como um processo estratégico orientando a resolução de problemas complexos apresentados pela sociedade contemporânea. De

forma a apresentar soluções adequadas às necessidades humanas, a inovação social foi um dos caminhos que contemplaram um processo transformador (CHAVES; FONSECA, 2020; HUGO; MOURA, 2020; WDO, 2020). Isto é, o Design Social integrou-se ao conceito de inovação social ao propor soluções que surgiram para atender um grupo social (CHAVES; FONSECA, 2020; HILÁRIO, 2017).

Assim como defende Furtado (2008), ao relacionar a criatividade com o desenvolvimento advindo do processo de mudança social, processos tornam-se mais nítidos. Deste modo, deve-se esperar e investir sempre em possibilidades inovadoras que direcionem para soluções que contribuam para um futuro com qualidade de vida para todos.

Cabe salientar que processo de entrada no doutorado da pesquisadora pautou-se no “Ouvir, Criar e Implementar”. Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, retornou a sua cidade natal Itaúna em 1999 para lecionar na Universidade de Itaúna – UIT e para trabalhar no setor de projetos arquitetônicos da Prefeitura Municipal de Itaúna – PMI. Naquela ocasião, começou a prestar serviços voluntários na APAC de Itaúna auxiliando com projetos arquitetônicos para ampliação e melhoria nos espaços daquela instituição, tais como: salão, refeitório, área de lazer, dentre outros.

Os trabalhos que se iniciaram de forma despretensiosa, logo conduziram a pesquisadora a conhecer não só as pessoas envolvidas na administração da APAC de Itaúna/MG bem como os responsáveis pela criação, implementação e divulgação do método APAC no estado de Minas Gerais e em todo território nacional. Dentre eles, destacam-se: o Sr. Valdeci Ferreira, o criador e o primeiro Presidente da APAC de Itaúna/MG; o Dr. Paulo Antônio de Carvalho, o Juiz da Vara de Execuções Penais da Comarca de Itaúna/MG; o Dr. Joaquim Alves de Andrade, o desembargador do Tribunal de Justiça de Minas Gerais - TJMG responsável pelo “Projeto Novos Rumos” que divulgava e promovia as ideias “apaqueanas” e o Dr. Mário Ottoboni, advogado idealizador do método APAC.

Com o contato próximo a todos eles, não demorou a pesquisadora ser atraída pelas ideias inovadoras propostas como alternativa no cumprimento de penas privativas de liberdade e se envolver no conhecimento do método APAC, na realidade dos recuperandos e recuperandas que estavam cumprindo pena nas APACs masculina e

feminina de Itaúna/MG e nas dificuldades enfrentadas por eles, pelas suas famílias e também pela instituição APAC.

Diante do envolvimento da pesquisadora com a causa, a mesma foi convidada pelo desembargador Dr. Joaquim Alves de Andrade a desenvolver 03 (três) projetos arquitetônicos modelos para edificações com capacidade de 80 (oitenta), 120 (cento e vinte) e 160 (cento e sessenta) apenados para o “Projeto Novos Rumos” do Tribunal de Justiça de Minas Gerais - TJMG. Os 03 (três) projetos foram elaborados com o auxílio do Presidente da APAC, Sr. Valdeci Ferreira e seguindo as orientações do, então, Juiz da Vara de Execuções Penais da Comarca de Itaúna/MG, Dr. Paulo Antônio de Carvalho. O objetivo era que tais projetos arquitetônicos que foram desenvolvidos pela pesquisadora de forma voluntária e doados ao TJMG fossem disponibilizados de forma gratuita para aqueles municípios interessados em implementar uma APAC.

Diante de uma realidade não usual e de tamanha complexidade, a pesquisadora somente alcançou êxito naquele processo projetual inovador porque soube “Ouvir, Criar e Implementar”. Para tanto, a pesquisadora também ouviu e observou o dia-a-dia dos apenados e apenadas das APACs Masculina e Feminina de Itaúna/MG, de seus familiares e todos aqueles voluntários e prestadores de serviços da referida instituição carcerária. Ressalta-se que o envolvimento próximo da pesquisadora com aquela realidade prisional não só a auxiliaram na percepção das dificuldades e das carências que deveriam ser supridas com o projeto arquitetônico em elaboração como também a instigaram a cursar Direito pela Universidade de Itaúna/MG – UIT e refletir de qual forma poderia auxiliar no desenvolvimento do método apaqueano.

Procurando compreender e interpretar tanto os apenados e seus familiares quanto seus desejos mais profundos, foi que a pesquisadora começou a refletir acerca da possibilidade de desenvolver sua tese de doutorado. Com o desejo de unir os conhecimentos das distintas áreas de graduação “Arquitetura e Urbanismo” e “Direito”, a mesma foi conduzida ao universo do “Design” tão mais visionário e inovador.

A autora, consciente das inúmeras sequelas causadas às crianças filhas e filhos de condenados pelo aprisionamento de um ou ambos de seus genitores e atenta às precárias condições do sistema carcerário brasileiro tradicional em assistir adequadamente tanto os condenados quanto seus familiares, resolveu encarar o desafio de propor um projeto de pesquisa voltado ao desenvolvimento de um programa de assistência e de valorização

humana que pudesse auxiliar essas crianças na superação dos traumas causados por esse aprisionamento.

Ao investigar se havia algum programa de assistência às crianças filhas de presidiários, a autora deparou e foi inspirada pelo projeto “*Social Games Against Crime*”, o qual tem realizado jogos e brincadeiras sociais entre os apenados dinamarqueses e seus filhos com o objetivo de criar mais interações de qualidade entre as crianças e seus pais presos. Após proceder a leituras de artigos que tratam do design e, em especial, do design de inovações sociais, constatou que o design possui instrumentos capazes de buscar e propor soluções a problemas complexos e que melhor se adaptem aos usuários.

Esta descoberta possibilitou o levantamento da hipótese de que o design associado à produção de oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas poderia ser utilizado na recuperação psicológica das crianças traumatizadas pelo aprisionamento de um de seus pais e poderia contribuir de forma proeminente na sua capacidade de resiliência e no aumento de sua autoestima, além de melhorar a qualidade de suas vidas.

A autora ciente que a pesquisa desenvolvida dentro do contexto acadêmico é a oportunidade de obter resultados que possam gerar inovação na recuperação emocional e psicológica das inúmeras crianças filhas de apenados que se encontram totalmente desamparadas e desassistidas por todo o território nacional desenvolveu este projeto de pesquisa e o submeteu à aprovação no Programa de Pós-graduação em Design da UEMG por acreditar que esse seria o programa mais apropriado na aceitação e no desenvolvimento de sua tese de doutorado

Assim, foi a Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG que a autora escolheu para submeter seu projeto de pesquisa de doutorado que visava desenvolver uma solução inovadora no auxílio das crianças filhas e filhos de apenados.

Em contato direto com professores e alunos da UEMG foram-lhe apresentadas as mais diversas áreas de conhecimento do Design e seus campos de atuação focados no social. Percebeu a autora que algumas metodologias construídas pelos chamados “Design Participativo”, “Design Colaborativo” e, em especial “Design para Inovações Sociais” serviam como instrumentos para ação do design na promoção de uma transformação social que possibilite a melhoria na qualidade de vida de grupos de pessoas socialmente vulneráveis, marginalizadas e, muitas vezes, injustiçadas que se encontram em frequente conflito social. Também Chaves e Fonseca (2016, p.316) lhe chamaram

atenção para o “Design para Inovações Sociais” como sendo uma abordagem relativamente recente do design que trata de iniciativas de grupos de pessoas criativas que se “unem para resolver problemas do dia-a-dia de forma colaborativa e participativa”.

Assim, os conhecimentos da área Design Social não só a instigaram no sentido de propor o projeto de pesquisa deste doutorado, mas também a estimularam a investigar a eficiência da aplicação do Método APAC (FERREIRA, 2016; OTTOBONI, 2018) e tentar ampliá-lo por acreditar que tal ciência possa auxiliar no estudo, análise, avaliação e melhoria de qualidade desse método no que diz respeito, principalmente, à valorização humana e à família.

Desta forma, a pesquisa de doutorado proposta, após averiguar o método APAC na recuperação e ressocialização dos apenados e avaliar sua eficiência, teve como finalidade aplicar oficinas com jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas com as crianças filhas dos recuperandos do regime fechado da APAC masculina da cidade de Itaúna – MG para, então, apresentar uma cartilha contendo uma sequência de oficinas de jogos lúdicos a serem utilizados com os filhos dos recuperandos das APACs. Interessa assim propor a inserção destas “oficinas de jogos lúdicos” como um novo desenho de serviço a ser oferecido por essa associação de maneira a expandir e aperfeiçoar seu método original. Objetivou-se, com a utilização das ferramentas lúdicas e das técnicas do design, contribuir para melhorar não só a autoestima dos filhos dos recuperandos, mas melhorar também a qualidade do método APAC e a satisfação entre todos aqueles envolvidos com este método, tais como: pessoal administrativo, voluntários, recuperandos e seus familiares. Para tanto, se utilizou os conhecimentos do design na elaboração, aplicação e averiguação da eficiência destas oficinas lúdicas.

## 1.6. ESTRUTURA DA TESE

Essa tese se organiza em seis capítulos: introdução; referencial teórico; metodologia, oficinas dos jogos brinquedos e brincadeiras lúdicas; análise dos resultados e discussão; e conclusão.

Inicialmente, o **Capítulo 1** é composto dos seguintes tópicos: introdução, na qual são expostos a contextualização geral da pesquisa, a exposição do problema, os

pressupostos da tese, os objetivos geral e específicos, a justificativa do trabalho; e a estrutura da tese.

No **Capítulo 2**, são apresentados os estudos que dão suporte para a realização da pesquisa, os quais estão organizados em três seções. Na primeira seção, busca-se expor o Sistema Carcerário Brasileiro, traçando as considerações relativas ao modelo tradicional de execução de pena em comparação aos modelos alternativos. Dentre os sistemas alternativos de cumprimento de pena, destaca-se a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC). Os 12 (doze) elementos fundamentais do Método APAC são apresentados e descritos, a saber: recuperando ajudando recuperando, trabalho, religião, assistência jurídica, assistência à saúde, valorização humana, a família, o voluntário e sua formação, o Centro de Reintegração Social (CRS), o mérito, e a Jornada de Libertação com Cristo.

Na segunda seção do Capítulo 2, exibem-se algumas definições e conceituações do termo design bem como uma discussão acerca de suas mudanças interpretativas ao longo do tempo. Demonstra-se como a compreensão acerca do design passou de design de produto para design de serviços e culminou no atual entendimento do design com a centralidade nos indivíduos. Em seguida, busca-se explicar como a ampliação da área do design se dá de forma contínua e como surgem as novas formas de atuação dos designers. São apresentados ainda alguns conceitos sobre Design compatíveis com esta pesquisa, tais como: Design Social, Design Colaborativo, Design Participativo, Design para Inovações Sociais e Design Contra o Crime. Pela abrangência das caracterizações do design, foca-se no Design para Inovações Sociais, como norteador das atividades na pesquisa-ação. Citam-se dois métodos focados no desenvolvimento de processos estratégicos para a solução de problemas sociais complexos que almejam contribuir para qualidade de vida das pessoas com empreendimentos criativos. São eles: o DESIS (*Design for Social Innovation and Sustainability*<sup>7</sup>) e o método desenvolvido por Murray, Grice e Mulgan (2010), o qual visa facilitar o desenvolvimento de uma ideia de inovação social que leve a uma mudança social sistêmica.

Na terceira seção do Capítulo 2 expõem-se os estudos dos Jogos, Brinquedos e Brincadeiras. Busca-se conhecer a trajetória dos jogos contando brevemente a sua história desde a antiguidade com os povos gregos e romanos, passando pela Idade

---

<sup>7</sup> Design de Sistemas Para Inovação Social e Sustentabilidade. (Tradução da autora).

Média, Renascimento, Romantismo até os dias atuais. Procura-se compreender o momento em que os jogos, brinquedos e brincadeiras começaram a significar objeto de estudos e interesse na ciência. Enfim, busca-se averiguar a evolução do pensamento científico focalizando as teorias relativas à temática dos jogos para melhor entender a ideia atual do jogo com valor educativo para o pleno desenvolvimento das crianças.

No **Capítulo 3** são exibidas algumas abordagens metodológicas seguidas da apresentação e da descrição sintética das 7 (sete) etapas da metodologia aplicadas nesta pesquisa, sendo elas: Etapa 1 - Revisão Bibliográfica, Etapa 2 - Preparação Para a Execução da Pesquisa, Etapa 3 - Aplicação das Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas, Etapa 4 - Aplicação de Questionários, Etapa 5 - Pesquisa de Cunho Qualitativo, Etapa 6 - Compilação e Análise dos Dados Quanti-Qualitativos Coletados e Etapa 7 - Conclusão Final da Pesquisa; além da apresentação do cronograma das atividades teóricas e práticas desenvolvidas no decorrer da pesquisa.

O **Capítulo 4** é dedicado às “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas”, sendo exibida a metodologia de aplicação das oficinas com explicações sobre a escolha do local de sua realização; sua periodicidade; sua duração; sua preparação e realização; a condução, o acolhimento e a despedida das crianças participantes e de seus genitores acompanhantes. Também são apresentados todos os jogos, brinquedos e brincadeiras selecionados e utilizados nas oficinas lúdicas, acompanhados de suas instruções e objetivos que deveriam ser alcançados nos trabalhos realizados com as crianças; além da exibição de todas as oficinas lúdicas realizadas com as crianças filhas dos apenados da APAC Masculina de Itaúna/MG no período de 26 de agosto de 2018 a 08 de novembro de 2019 e do planejamento das oficinas previstas para serem realizadas até dia 29 de março de 2020 que não ocorreram devido o advento da pandemia de COVID-19.

No **Capítulo 5** são apresentadas as análises e discussão dos resultados colhidos por meio de questionários (**APÊNDICE 2**) e entrevistas semi-dirigidas (**APÊNDICE 4**) feitos com os pais e as mães das crianças filhas dos apenados que participaram das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas nas dependências da APAC Masculina de Itaúna/MG no período de 26 de agosto de 2018 a 08 de novembro de 2019; e entrevistas semi-dirigidas (**APÊNDICE 3** e **APÊNDICE 5**) feitas com os voluntários colaboradores na aplicação dessas oficinas e com alguns membros da administração da referida instituição.

No **Capítulo 6** são apresentadas a conclusão com destaque para algumas particularidades desta pesquisa; as dificuldades enfrentadas no decorrer dos estudos teóricos bem como na preparação e na aplicação das oficinas dos jogos lúdicos com os filhos dos apenados do regime fechado do setor masculino da APAC de Itaúna/MG.

# CAPÍTULO 2

## REFERENCIAL TEÓRICO

---

Esse capítulo está organizado em três seções. Na primeira, busca-se expor o Sistema Carcerário Brasileiro com a apresentação da Lei de Execução Penal (LEP). Diferenciam-se os sistemas de execução penal tradicional e alternativo, com destaque para os elementos fundamentais do método APAC. Apresentam-se as fundamentações teóricas, por ordem alfabética: Bitencourt (2007), Carvalho (2015), Coimbra (2013), Cruz (2002), Fernandes (2015), Foucault (1999), Georges (2015), Kosminsky (2005), Lemes (2011), Martino (2014), Mirabete (2002), Miranda e Granato (2016), Nery (2012), Nogueira (2011), Ottoboni (1984, 2012, 2018), Peter Filho (2011), Pontes (1988), Wacquant (2003), Zeni (2019), entre outros.

Na segunda seção, apresentam-se as definições e conceituações do design e as mudanças interpretativas ocorridas ao longo do tempo. Discute-se sobre a ampliação da área do design, as novas formas de atuação dos designers e os novos métodos de Design para Inovações Sociais, sob os olhares de: Almeida; Martins e Riccetti (2017), Almeida (2018), Beccari (2017), Biamonti (2015), Bonsiepe (2015), Buchanan (1992, 2001), Cardoso (1998, 2007, 2008, 2013), Chaves e Fonseca (2016), Cipolla e Moura (2012), Cooper (2005), Corrêa e Castro (2013), Costa (2008, 2009), Demarchi; Fornasier e Martins (2011), Dias (2004), Eguchi e Pinheiro (2008), Fluser (2007), Fornasier; Martins e Merino (2012), Freire e Oliveira (2020), Friedman (2003), Hugo e Moura (2020), ICSID (2020), IDEO (2009), Krippendorff (2007); Landim (2010), Maldonado (1977), Manzini (2008, 2015), Margolin (2000), Margolin e Margolin (2004), Moraes (2008 a, 2008 b, 2011, 2020), Mozota (2003), Papanek (1984), Pessôa (2017), Pessôa;

Carpintero (2017), Ponte e Niemeyer (2013), Redig (2014), Ricaldoni (2017), Schneider (2007), Souza (2008), WDO (2020), dentre outros.

O território dos jogos, brinquedos e brincadeiras é abordado na terceira seção. A trajetória dos jogos contando a sua história foi apresentada no intuito de se compreender o momento em que esses jogos lúdicos passaram a significar objeto de estudos da ciência e seu valor educativo passou a ser considerado na educação infantil. Algumas definições, conceitos, classificações, comentários e teorias formuladas são apresentados e discutidos sob os olhares de: Almeida (2014), Altaman (2000), Antunes (2003), Araújo Lima (2020), Benjamin (1992, 2002, 2006), Borba (2006), Conceição e Nogueira (2004), Courtney (1980), Decroly e Monchamp (2015), Duflo (1999), Fadiman (1986), Ferrari (2005), Freud (1976), Garvey (2015), Gutton (2015), Kaufann (1996), Kishimoto (2014), Morais (2007), Muniz (2002), Neves e Santiago (2010), Negrine (2015), Papalia (1981), Pasek (2006), Piaget (1970), Sarmiento (2017), Seymour (1998), Vial (2015), Vigotsky (1998), Wallon (2007, 2010), Weiss (1997), Yamamoto e Carvalho (2002), entre outros.

## SEÇÃO 1

### 2.1. SISTEMA CARCERÁRIO BRASILEIRO

---

A Lei Federal Nº 7210 de 11 de julho de 1984, vigente no Estado brasileiro e conhecida como Lei de Execução Penal (LEP), objetiva, através dos princípios voltados à recuperação do preso, prevenir o crime e orientar o retorno destes à convivência em sociedade; possuindo assim finalidade dupla, punitiva e recuperativa. Porém, o sistema penitenciário brasileiro convencional apresenta-se ineficiente na aplicação desta lei, acarretando enormes problemas aos próprios condenados e à sociedade (COIMBRA, 2013; OTTOBONI, 2018).

Em vista dos problemas existentes no sistema penal brasileiro tradicional que causam grande insegurança pública em decorrência de rebeliões, de fugas de presos, do elevado número de reincidência e de criminalidade que atinge todos os setores sociais, tornou-se clara a necessidade de medidas que tanto assegurassem integralmente as previsões da Lei de Execução Penal brasileira quanto respondessem aos anseios da sociedade (LEMES; SILVA, 2011; OTTOBONI, 2018).

Na tentativa de minimizar tais problemas na execução das penas privativas de liberdade, algumas medidas têm sido discutidas e apresentadas como alternativas para solucioná-los, tais como: a privatização dos presídios, o abrandamento da legislação com o objetivo de reduzir a população carcerária, a utilização da tecnologia com o aumento do uso das tornozeleiras eletrônicas, a instalação de bloqueadores de sinal de aparelhos celulares nos presídios (NOGUEIRA, 2011), além dos exaustivos trabalhos

humanitários de grupos e entidades voltadas ao amparo e auxílio dos condenados no cumprimento de suas penas (OTTOBONI, 2018).

Nesse contexto, com toda a preocupação em tentar tornar efetiva a função da pena, surge a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC, um método alternativo na execução penal que tem como objetivo cumprir de forma sistemática as prescrições da LEP (1984). Assim, tal método pode ser considerado um novo rumo na execução penal, pois além de garantir a função punitiva da pena, propõe a recuperação e ressocialização dos sujeitos encarcerados por meio da valorização dos direitos humanos com atenção especial para aspectos da humanização e individualização no cumprimento da pena. Faz parte desse método, inclusive, a valorização e inserção da família do condenado em seu processo de recuperação, ressocialização e reinserção social (FERREIRA, 2016; OTTOBONI, 2018).

Assim, a APAC é definida como uma entidade civil dedicada à recuperação e reintegração social dos condenados às penas privativas de liberdade, cujo trabalho baseia-se em um método de valorização humana vinculada à evangelização. Idealizado em uma perspectiva mais ampla pelo advogado e jornalista Mário Ottoboni juntamente a um grupo de participantes da Pastoral Penitenciária em São José dos Campos, São Paulo, em 1972, o método busca efetivar a proteção da sociedade e promover a justiça social (CNJ, 2017; FERREIRA, 2016; LEMES; SILVA, 2011; OTTOBONI, 2018).

Esta associação é amparada pela Constituição Federal de 1988 para atuar nos presídios, operando como entidade auxiliar na execução e administração do cumprimento das penas privativas da liberdade nos regimes fechado, semiaberto e aberto. Como objetivo primordial, busca promover a humanização das prisões sem, contudo, perder de vista a finalidade punitiva da pena. Seu propósito é evitar a reincidência no crime ao oferecer alternativas para o condenado se recuperar. Enfim, sua filosofia consiste em “matar o criminoso e salvar o homem” (OTTOBONI, 2018).

A APAC tem como proposta distinguir-se do sistema carcerário tradicional do Brasil em vários aspectos, particularmente na corresponsabilidade do preso em sua recuperação, bem como na responsabilidade dos demais envolvidos e na presença voluntária marcante das assistências espiritual, médica, psicológica, educacional e jurídica prestadas a eles pela comunidade. Outra diferença substancial no Método Apaqueano é o estabelecimento de uma disciplina rígida, pautada por respeito, ordem,

trabalho e o envolvimento da família do sentenciado. Além disso, a participação da comunidade local na direção da associação bem como nas várias formas de assistência ao preso não só é característica marcante como é essencial na recuperação dos condenados (FERREIRA, 2016; OTTOBONI, 2018).

São 12 (doze) os elementos fundamentais do Método APAC, sendo imprescindível a adoção e a aplicação conjunta de todos eles para o êxito do trabalho de recuperação e de ressocialização do sentenciado; senão vejamos: a participação da comunidade, recuperando ajudando recuperando, o trabalho, a religião, a assistência jurídica, a assistência à saúde, a valorização humana, a família, o voluntariado e o curso de formação, Centro de Reintegração Social (CRS), o mérito e a Jornada de Libertação com Cristo (FERREIRA, 2016; OTTOBONI, 2018).

O Método APAC tem sido amplamente divulgado e aplicado na administração de prisões sem o concurso da polícia em aproximadamente 14 estados brasileiros, dentre eles, Minas Gerais, Paraná, Espírito Santo, Rondônia, Maranhão e Rio Grande do Norte. Ainda, de forma experimental, é aplicado em mais de 20 outros países, tais como: Alemanha, Colômbia, Costa Rica, Estados Unidos, Itália, Holanda e Hungria, dentre outros (OTTOBONI, 2018). Salienta-se que em Minas Gerais são 36 (trinta e seis) municípios assistidos por este método. Ele tem se demonstrado eficiente ao menos no que tange à diminuição da reincidência de crimes, se comparado ao sistema penal tradicional comumente utilizado no Brasil. Enquanto a reincidência é de aproximadamente 75% no sistema carcerário convencional, segundo dados do Conselho Nacional de Justiça – CNJ, nas APACs a reincidência não ultrapassa 15%, de acordo com dados apresentados por este mesmo órgão (MARTINO, 2014).

Assim, devido aos índices de reincidência criminal daqueles condenados que cumpriram suas penas privativas de liberdade em uma APAC serem tão baixos, o CNJ tem recomendado a expansão do modelo APAC em todo o território nacional como uma medida urgente para propiciar a redução da reincidência no país e para amenizar a realidade atual do sistema carcerário convencional adotado no Brasil (CNJ, 2017).

### **2.1.1. Prisão como Pena**

Primeiramente, para se discutir os métodos de cumprimento de pena e a realidade atual brasileira, cabe discorrer acerca de alguns teóricos, suas interpretações e propostas. Dentre eles, um dos mais conhecidos é Michel Foucault, autor do livro “Vigiar e Punir:

o nascimento da prisão” (1999), o qual tem como objetivo descrever o surgimento da prisão como método de cumprimento de pena privativa de liberdade e verificar a forma como essa instituição transformava a vida do condenado.

Foucault (1999) classificou a prisão como uma instituição reformadora, posto que era capaz de imprimir ao condenado um método de punição. Tal método sugeria a “privação de liberdade” e, portanto, o isolamento do preso da sociedade para que ele passasse por um período de solidão, reflexão e arrependimento dos crimes cometidos por ele. Deste modo, a pena, com suas características autorreguladoras e punitivas, seria capaz de reformar o indivíduo e o inseri-lo na sociedade.

O autor identificou e descreveu o papel da religião na sua função reformadora do preso. Para tal, imprimiu a ideia de que Deus projetava uma estrutura capaz de gerar uma constante vigilância dos indivíduos, os quais eram confinados em celas que continham o seguinte escrito "Deus o Vê". Desse modo, o preso se sentia vigiado todo o tempo.

Cabe aqui mencionar que mesmo na época em que a prisão foi pensada como meio de punição reformadora, a taxa de reincidência era alta e que muitos descreditavam no seu potencial recuperador aos moldes descritos por Foucault. Neste sentido, há estudiosos que argumentam contra a existência de um castigo reformador que isole os indivíduos da sociedade (FERREIRA, 2016; FILHO, 2011; LEMES; SILVA, 2017; NOGUEIRA, 2017; OTTOBONI, 2018).

Salienta-se que, ainda hoje, quando se identifica um alto índice de reincidência no Brasil, há teóricos que se adequam à teoria realista perante a prisão e que argumentam contra um castigo reformador e ressocializador que isola os indivíduos da sociedade. Isto é, eles não creem que a prisão possa ser um espaço que recupere e que reintegre o preso à sociedade, mas apenas é um espaço que neutraliza o delinquente (BITENCOURT, 2007; CRUZ, 2017).

A ideia de que é possível recuperar o indivíduo condenado é uma das razões pela qual o Estado brasileiro não prescreve a prisão perpétua e nem tão pouco a pena de morte como sanção punitiva em caso de crimes. Isto é, a mais grave sanção penal prescrita pelo ordenamento jurídico penal brasileiro é a pena privativa de liberdade com período máximo para o seu cumprimento de 40 anos. A forma de cumprimento de pena no Brasil considera a progressão de regime, podendo o sentenciado iniciar no regime fechado e ir alcançando paulatinamente a sua liberdade passando pelo regime

semiaberto até o regime aberto. Há também que se salientar que legalmente é assegurado ao condenado a manutenção de seus direitos e de sua integridade física e moral, mesmo sendo ele condenado a uma pena máxima de privação de liberdade. Prova disso encontra-se em todo ordenamento jurídico penal brasileiro. Senão vejamos alguns artigos do Código Penal Brasileiro - CPB (Lei Federal nº 2.848/1940), do Código de Processo Penal Brasileiro – CPPB (Lei Federal nº 3.689/1941) e da Lei de Execução Penal - LEP (Lei Federal nº 7210/1984).

O CPB (1940) prescreve acerca das espécies de pena em seu “Art. 32. As penas são: I - privativas de liberdade; II - restritivas de direitos; III - de multa”; do cumprimento das penas privativas de liberdade em seu “Art. 33. A pena de reclusão deve ser cumprida em regime fechado, semiaberto ou aberto. A de detenção, em regime semiaberto, ou aberto, salvo necessidade de transferência a regime fechado”; dos direitos dos presos em seu “Art. 38. O preso conserva todos os direitos não atingidos pela perda da liberdade, impondo-se a todas as autoridades o respeito à sua integridade física e moral” e do limite da pena privativa de liberdade em seu “Art. 75. O tempo de cumprimento das penas privativas de liberdade não pode ser superior a 40 (quarenta) anos, § 1º Quando o agente for condenado a penas privativas de liberdade cuja soma seja superior a 40 (quarenta) anos, devem elas ser unificadas para atender ao limite máximo deste artigo”.

O CPPB (1941) em consonância de entendimento com o CPB (1940) garante todos os critérios do processo penal no Brasil, assegurando ao acusado seus direitos legais desde a demonstração da formação ou não de sua culpa até prescrição de sua sentença. Isto é, ao acusado cabe a legalidade de um inquérito policial, os serviços de um Ministério Público, o amplo direito de defesa até a sentença que ainda pode ser questionada perante aos tribunais superiores de justiça. Assim, exemplificando-se com alguns artigos do CPPB (1941) quanto ao processo penal em geral tem-se: o “Art. 3º-A O processo penal terá estrutura acusatória, vedadas a iniciativa do juiz na fase de investigação e a substituição da atuação probatória do órgão de acusação; e o Art. 3º-B O juiz das garantias é responsável pelo controle da legalidade da investigação criminal e pela salvaguarda dos direitos individuais cuja franquia tenha sido reservada à autorização prévia do Poder Judiciário [...]”. Quanto à garantia do devido inquérito policial tem-se o “Art. 4º A polícia judiciária será exercida pelas autoridades policiais no território de suas respectivas circunscrições e terá por fim a apuração das infrações penais e da sua autoria”. Quanto ao interrogatório do acusado tem-se o “Art. 185. O acusado que

comparecer perante a autoridade judiciária, no curso do processo penal, será qualificado e interrogado na presença de seu defensor, constituído ou nomeado”. Quanto ao direito do acusado aos serviços do Ministério Público tem-se o “Art. 257. Ao Ministério Público cabe: I - promover, privativamente, a ação penal pública, na forma estabelecida neste Código; e II - fiscalizar a execução da lei”. Quanto aos direitos do acusado a plena defesa tem-se o “Art.261. Nenhum acusado, ainda que ausente ou foragido, será processado ou julgado sem defensor”. Quanto aos direitos do acusado a recorrer da sentença a ele imposta tem-se o “Art. 593. Caberá apelação no prazo de 5 (cinco) dias [...]”. Quanto à legalidade de sua prisão têm-se o “Art. 283. Ninguém poderá ser preso senão em flagrante delito ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente, em decorrência de prisão cautelar ou em virtude de condenação criminal transitada em julgado”; o “Art.382. Qualquer das partes poderá, no prazo de 2 (dois) dias, pedir ao juiz que declare a sentença, sempre que nela houver obscuridade, ambiguidade, contradição ou omissão”; o “Art.647. Dar-se-á habeas corpus sempre que alguém sofrer ou se achar na iminência de sofrer violência ou coação ilegal na sua liberdade de ir e vir, salvo nos casos de punição disciplinar” e o “Art.669. Só depois de passar em julgado, será exequível a sentença [...]”. Finalmente, quanto ao direito do sentenciado a novas apreciações judiciais de tribunais superiores tem-se o “Art. 624. As revisões criminais serão processadas e julgadas: I - pelo Supremo Tribunal Federal, quanto às condenações por ele proferidas; II - pelo Tribunal Federal de Recursos, Tribunais de Justiça ou de Alçada, nos demais casos.”

A LEP (1984) em compatibilidade de entendimento jurídico penal exposto no CPB (1940) e no CPPB (1941) estabelece a forma da execução penal nos estabelecimentos carcerários brasileiros, de um lado, assegurando o valor punitivo da pena e, de outro, garantido os meios para que o encarcerado seja recuperado e preparado para a sua reinserção no seio da sociedade. Para tanto, inclusive, anuncia que é papel da comunidade auxiliar nas atividades de execução penal. Desta forma, a LEP (1984) prescreve acerca da aplicação da lei de execução penal em seu

Art. 1º A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado;

em seu “Art. 3º Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei, Parágrafo único. Não haverá qualquer distinção de natureza racial, social, religiosa ou política”; e em seu “Art. 4º O Estado deverá recorrer

à cooperação da comunidade nas atividades de execução da pena e da medida de segurança.”

A LEP (1984) assegura todos os tipos de assistência ao sentenciado com a finalidade de, além de assegurar os meios para o cumprimento de sua pena privativa de liberdade, precaver das reincidências criminais com sua adequada preparação para viver novamente em comunidade. Senão vejamos os ordenamentos da LEP (1984) com a citação do vários tipos de assistência ao condenado em seu

Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade, Parágrafo único. A assistência estende-se ao egresso

e “Art. 11. A assistência será: I - material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V - social; VI – religiosa”.

Ainda em consonância de entendimento com o CPB (1940), a LEP (1984) assegura inúmeros direitos ao preso em seu “Art. 40. Impõe-se a todas as autoridades o respeito à integridade física e moral dos condenados e dos presos provisórios”; em seu

Art. 41. Constituem direitos do preso: I - alimentação suficiente e vestuário, II - atribuição de trabalho e sua remuneração, III - Previdência Social, IV - constituição de pecúlio, V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação, VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena, VII - assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa, VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo, IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado, X - visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados, XI - chamamento nominal, XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena, XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento; XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito, XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes, XVI – atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente [...]

e em seu “Art. 43 - É garantida a liberdade de contratar médico de confiança pessoal do internado ou do submetido a tratamento ambulatorial, por seus familiares ou dependentes, a fim de orientar e acompanhar o tratamento.”

Conclui-se que, uma vez prescrito pelo ordenamento jurídico penal brasileiro, são assegurados tanto os direitos à ampla defesa e ao contraditório do acusado diante de uma acusação criminal no Brasil; bem como seus direitos ao devido processo legal. Se condenado, assegura-se ao preso o direito a cumprimento de pena com finalidade não só punitiva, mas recuperativa (NERY, 2012; OTTOBONI, 2018; ZENI, 2019).

### **2.1.2. Sistema Brasileiro de Execução Penal Tradicional**

Conforme exposto anteriormente, a conhecida LEP (1984) traz para o sistema carcerário brasileiro a tentativa de tornar a prisão um método de cumprimento de pena reformador, exaltando os direitos e os deveres da instituição prisional e do apenado. Neste sentido, acredita-se que a partir do cumprimento desta lei, o condenado conseguirá se reintegrar na sociedade, sem voltar a cometer novos crimes, como previsto em seu artigo primeiro: “Art. 1º A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

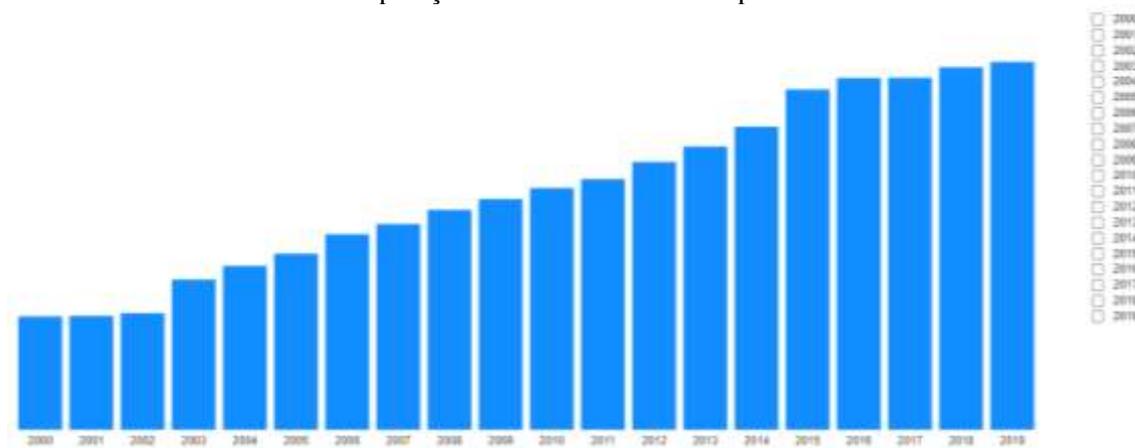
Para a obtenção efetiva do processo de recuperação e reintegração do condenado à sociedade, a LEP (1984) apresenta uma série de exigências e assistências que devem ser garantidas ao preso durante o cumprimento de sua pena privativa de liberdade. Dentre elas, constam a assistência material (vestuários, alimentação e itens de higiene pessoal), a assistência à saúde (atendimento odontológico, médico e farmacêutico), o apoio Jurídico e a Educação Social e Religiosa.

A LEP (1984) também regulamenta o trabalho que o interno poderá fazer, destacando os seus direitos na execução de tal. Para tanto, propõe que esse trabalho tenha tanto a finalidade produtiva quanto educativa, para garantir o ingresso do apenado na sociedade. Por fim, estabelece um valor mínimo que o preso deve receber pelo seu trabalho ( $\frac{3}{4}$  de um salário mínimo), evitando que o trabalho seja realizado de forma análoga à escravidão.

Além de direitos, a LEP (1984) também prevê os deveres do interno, os quais vão desde a higienização de sua cela ou alojamento à indenização à vítima ou aos seus sucessores. Estabelece a obrigação de o preso ter obediência em relação ao servidor público e respeito com quem se relacionar.

Entretanto, apesar da vigência institucional da LEP (1984), dados e pesquisas acerca da realidade carcerária brasileira atual são capazes de transparecer o seu não cumprimento efetivo. De acordo com o jornal Folha de São Paulo, em publicação datada de 20 de fevereiro de 2020, o Brasil é o terceiro país com maior população carcerária do mundo, atrás somente dos Estados Unidos (2.145.100 presos) e China (1.649.804 presos), vez que acabou de ultrapassar a Rússia (646.085 presos). Entretanto, enquanto esses três países apresentam taxas decrescentes de aprisionamentos, o Brasil continua a ver sua taxa crescer, conforme demonstrado no gráfico1 (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

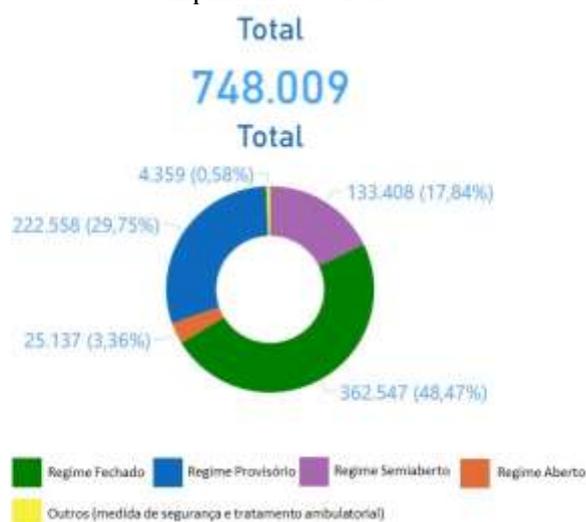
**Gráfico 1** - População Privada de Liberdade por Ano no Brasil



Fonte: Infopen – Departamento Penitenciário Nacional (2019, p.08.).

Cabe ressaltar, segundo dados recentes dos relatórios do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) relativos ao período de Julho a Dezembro de 2019, conforme representado no gráfico 2, a população carcerária do Brasil é de 748.009 presos, sendo que destes: 362.547 encontram-se cumprindo pena no regime fechado, 133.408 encontram-se cumprindo pena no regime semiaberto, 25.137 encontram-se em cumprindo pena no regime aberto, 222.558 são presos provisórios, 250 encontram-se em tratamento ambulatorial e 4.109 estão sob medida de segurança (INFOPEN, 2019).

**Gráfico 2 - População Privada de Liberdade no Brasil Distribuída pelos Regimes de Cumprimento de Pena**



Fonte: Infopen – Departamento Penitenciário Nacional (2019, p.03.).

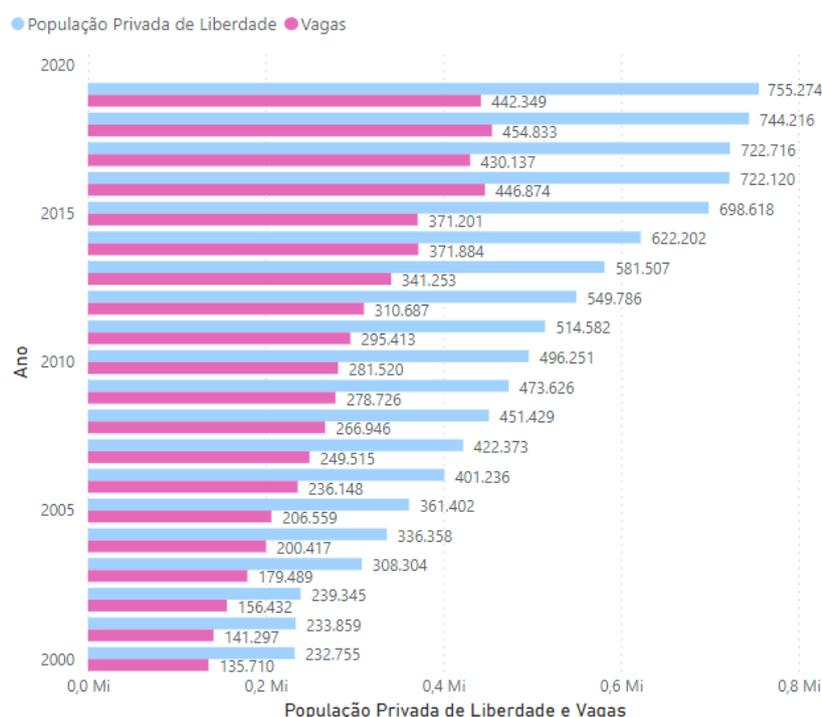
As taxas de aprisionamento bem como o déficit de vagas prisionais apresentam constante crescimento anual, como pode ser observado nos gráficos 3 e 4 que contabilizam dados no período 1990 até hoje no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (2019), disponibilizados no site oficial do Departamento Penitenciário Nacional. Contabiliza-se assim, atualmente, um déficit de 312.925 vagas para o cumprimento de penas privativas de liberdade. Novamente, conforme publicação do jornal Folha de São Paulo, datada de 20 de fevereiro de 2020: “há dois presos para cada vaga em presídio no Brasil”.

**Gráfico 3 - Déficit Total de Vagas Prisionais por Ano no Brasil**



Fonte: Infopen – Departamento Penitenciário Nacional (2019, p.07.).

**Gráfico 4 - População Privada de Liberdade e Vagas Prisionais no Brasil**  
População Privada de Liberdade e Vagas por Ano



Fonte: Infopen – Departamento Penitenciário Nacional (2019, p.10.).

Desta maneira, é possível destacar uma série de consequências negativas decorrentes desse crescimento exacerbado da população encarcerada brasileira. Além da carência de vagas para presos com a superlotação nos presídios, inúmeras fugas e rebeliões, carnificina dentro dos cárceres, conflitos entre facções criminosas dentre outras; o que prejudica sobremaneira a recuperação e ressocialização do preso e gera uma total insegurança pública (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

Em realidade, o que se verifica no sistema prisional tradicional brasileiro é a falta de um espaço e de um ambiente adequados que sejam capazes tanto de comportar os presos como de garantir-lhes as assistências e os direitos previstos na Lei de Execução Penal. Assim, ocorre a privação dessas assistências em vários âmbitos nos estabelecimentos prisionais como, por exemplo, na educação e no trabalho; uma vez que os dados de pesquisas apontam que somente um a cada dez presos realiza atividade educacional e que apenas 16% trabalham. Destaca-se **a falta de assistência aos familiares dos presos** que são submetidos às revistas vexatórias e humilhantes, as quais, muitas vezes, inibem principalmente a visita das mulheres familiares. Ainda, há a questão da escassez do saneamento básico e da provisão de itens essenciais de higiene em muitas unidades prisionais, que contribuem para a geração de ambientes insalubres e para a proliferação de inúmeras doenças. Por fim, cabe salientar que a LEP (1984) garante o direito da

mulher que está privada de liberdade de realizar acompanhamento de pré-natal e pós-natal, assim como o parto, em condições adequadas e com estrutura suficiente. Porém, devido à falta de recursos e de estrutura, tais procedimentos ocorrem geralmente de forma precária e em ambientes insalubres, oferecendo riscos à vida da mulher e da criança (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

Imprescindível destacar que, de acordo com dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (2019), disponibilizados no site oficial do Departamento Penitenciário Nacional, em pesquisa efetuada com 204.268 pessoas privadas de liberdade, ou seja, com 27,31% da população carcerária brasileira, tem-se que: 100.131 indivíduos não possuem filhos e 104.137 indivíduos possuem filhos. Cabe especificar que, desse total de pessoas condenadas: 45.631 possuem 1 filho, 28.064 possuem 2 filhos, 15.411 possuem 3 filhos, 7.946 possuem 4 filhos, 3.415 possuem 5 filhos, 1.426 possuem 6 filhos, 764 possuem 7 filhos, 515 possuem 8 filhos, 313 possuem 9 filhos, 202 possuem 10 filhos, e 450 possuem 10 ou mais filhos, assim representados no gráfico 5. Ao se contabilizar o número total de filhos desses condenados, está se falando de mais de 224.662 filhos. Portanto, por estimativa grosseira, para o total da população carcerária do Brasil, conclui-se que seriam mais de 822.636 filhos.

**Gráfico 5** - Pessoas Privadas de Liberdade com Filhos no Brasil



Fonte: Infopen – Departamento Penitenciário Nacional (2019. P.18.).

A ineficiência do Estado na tomada de providências para a garantia de direitos básicos dos presos acaba afetando a sua recuperação e a sua ressocialização, conforme previstas na LEP, a qual estabelece além da pena privativa de liberdade, as assistências aos

condenados que os auxiliariam na sua reintegração à sociedade. As instituições carcerárias tradicionais no Brasil têm sido falhas na recuperação do condenado e no seu afastamento do crime; vez que apresenta condições precárias de educação, de trabalho, de assistência psicológica, médica e odontológica e **de apoio aos familiares dos presos** (FERNANDES, 2015; GEORGES; KRAUSZ, 2015; OTTOBONI, 2018).

Neste sentido, Bruno Fernandes (2015, p. 01) em seus estudos acerca do Sistema Penitenciário Brasileiro tem sido enfático ao decretar a sua falência: “Logo, por uma simples análise dos estudos e estatísticas sobre a reincidência, notório faz-se o estado de falência do sistema penitenciário, justamente por não cumprir o mínimo do objetivo que lhe foi conferido, qual seja: a ressocialização.”

Assim, com a insuficiência das assistências acima mencionadas, a inserção do indivíduo na sociedade é dificultada e, como reflexo dessa situação deplorável, tem-se o índice de reincidência dos detentos no Brasil de 70% e que chegam até 80% dependendo da Unidade da Federação, conforme apontado em Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do sistema carcerário em 2015. Vale também ressaltar que esse número é controverso dependendo de qual conceito é utilizado para reincidência, segundo aponta o relatório sobre a reincidência criminal no Brasil elaborado conjuntamente pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA e pelo Conselho Nacional de Justiça – CNJ publicado em 2015.

Neste sentido, Júlio Fabbrini Mirabete (2002) chama a atenção para a ineficiência dos centros prisionais tradicionais brasileiros na ressocialização dos aprisionados:

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior [...] A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação. (MIRABETE, 2002, p. 145).

Cabe ainda salientar, no que se refere às constatações do encarceramento atual no Brasil, que a composição das unidades prisionais divulgadas pelo INFOPEN (2019) é de uma maioria de jovens negros ou pardos; os quais, na maioria das vezes, foram privados de seus direitos enquanto estavam em plena liberdade. Isto é, não tiveram acesso à educação, à saúde, ao trabalho e a outras garantias básicas constitucionais, além de

muitos sofrerem uma série de preconceitos. Nesse sentido, o encarceramento aparenta ser seletivo no país, e a sua ineficácia quanto à proposta de reinserção na sociedade, ao mesmo tempo em que reforça a punição repressiva, só torna o modelo vigente um instrumento gerador de maior segregação social (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

Refletindo sobre a questão, pode-se mencionar o autor Wacquant (2003) em “Punir os Pobres”, o qual escreve sobre tal seletividade no sistema penal norte-americano. Em sua visão, o modelo prisional norte-americano, usando a justificativa de se combater o crime, quando na verdade busca manter uma ordem com forte dominação de uma classe sobre outra, serve apenas para punir os pobres, que antes mesmo de encarcerados já tinham seus direitos restritos. Em suma, para o autor, o cárcere serviria apenas como uma regulação da miséria com formas repressivas de controle e não para garantir os direitos do condenado e a sua reinserção de forma humana na sociedade.

Diante das questões e problemas acima mencionados, fica evidente que há uma série de críticas e discussões acerca do modelo de execução penal tradicionalmente vigente no Brasil e que possíveis reformas e modificações são extremamente necessárias. Neste sentido, Mário Ottoboni (2018) destaca que o “círculo vicioso” do prende e solta estabelecido e fomentado pelas ações do Estado contribuem sobremaneira para os serviços da violência e do crime no Brasil. Em matéria de execução penal, o Estado estabeleceu um “círculo de ferro e fogo” que se exaure na trilogia: I – repressão e prisão, II – construção de presídios, III – novas leis que evitem prisões ou concedam benefícios penitenciários, o qual apenas ilude a sociedade sem, contudo trazer efetividade na resolução do problema. Como nada se modifica e o Estado demonstra que está totalmente perdido ante a execução penal, cada vez mais aumenta também a intranquilidade social.

Assim, atesta Ottoboni (2018) que, em realidade, a questão da execução penal no Brasil é a seguinte:

[...] vamos encontrar o infrator diante de uma realidade, já cumprindo a pena que lhe foi imposta pela Justiça, atrás das grades, convivendo com um lugar estranho, violento, contraditório, falso, injusto e ocioso, onde a troca de conhecimento do mundo do crime é o passatempo preferido. A sociedade e o condenado deveriam ser beneficiados com a sentença condenatória: a sociedade se livraria temporariamente de um agressor, e o criminoso, confinado, encontraria melhores condições de avaliar seu comportamento e se emendar. Infelizmente, neste país, é utopia pensar assim, pois a prisão aqui é, indubitavelmente, fator criminogênico por excelência, perdendo sentido a execução da pena com finalidade recuperativa. A sociedade,

no período de segregação do criminoso, inconsciente, por causa da omissão do Estado, prepara o verdadeiro bandido para vir molestá-la ao final da pena, pois se o infrator, antes, reunia alguma condição de se arrepender de forma eficaz, assumindo o seu papel, acaba se tornando uma fera, a fim de sobreviver na promiscuidade dos presídios onde, juntos, convivem criminosos de todos os tipos, os mais fortes subjugando os mais fracos, destruindo personalidades. (OTTOBONI, 2018, p.36).

Atentando para a situação trágica das instituições prisionais brasileiras, a pastoral carcerária junto a outras entidades, por exemplo, propõe uma agenda de “desencarceramento e de abertura do cárcere para a sociedade”, criticando principalmente o não cumprimento da LEP nos dias de hoje (GEORGES; KRAUSZ, 2015). Em resposta a essa problemática e buscando conferir ao detento condições dignas para o cumprimento de sua pena e diminuir a altíssima taxa de reincidência das práticas delitivas, surge a ideia de privatização dos presídios, seguindo o modelo norte americano de penitenciárias, conforme adotado na cidade de Ribeirão das Neves, na região metropolitana de Belo Horizonte em Minas Gerais (FERNANDES, 2015).

Entretanto, apesar da primeira impressão ser muito positiva, afinal não se tem notícias de superlotação, de falta de higiene, de rebeliões e de domínio de facções criminosas, em análise mais detalhada deste modelo, percebe-se uma verdadeira insatisfação das empresas concessionárias das penitenciárias em relação ao valor desembolsado mensalmente, vez que tal valor sofre alterações diante do insatisfatório índice de reincidência (FERNANDES, 2015). Enfim, “[...] nos melhores estabelecimentos penais, profissionalizam o preso e lhe dão trabalho, mas o homem acaba esquecido [...]” (OTTOBONI, 2018, p. 37).

Em meio às diversas críticas acerca do modelo carcerário tradicional no Brasil, o Modelo Apaqueano apresenta-se não só como uma forma alternativa de execução penal para aqueles indivíduos que, em algum momento de suas vidas, se desviaram das normas de convivência social; mas também como um modelo que assiste seus familiares e os insere em seus processos de recuperação e ressocialização (CNJ, 2017; FERREIRA, 2016; GEORGES; KRAUSZ, 2015; OTTOBONI, 1984).

Diante disso, faz-se necessário conhecer um pouco da criação e da história das Associações de Proteção e Assistência aos Condenados – APACs e também apresentar de forma sucinta o modelo alternativo de recuperação e ressocialização dos que ali se encontram encarcerados para o cumprimento de suas penas privativas de liberdade; para

não só conhecer o método apaqueano, mas propor formas de melhoria do modelo no que diz respeito à assistência da família, em especial no acolhimento e tratamento digno das crianças filhas e filhos dos encarcerados.

### **2.1.3. A Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC**

A APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – é uma entidade civil dedicada à recuperação e reintegração social dos condenados a penas privativas de liberdade, cujo trabalho baseia-se em um método de valorização humana vinculada à evangelização. Foi idealizada pelo advogado paulista Ottoboni (1984) que, a partir de suas percepções ligadas ao Cristianismo e, mais especificamente, às passagens que mostram o perdão e o arrependimento, engajou-se juntamente com um grupo de participantes da Pastoral Penitenciária na criação de um projeto de assistência em uma cadeia em São José dos Campos (SP) no início da década de 1970, uma vez constatada sua insalubridade e o tratamento interno desumano destinado aos presos. Em uma perspectiva mais ampla, essa associação busca efetivar a proteção da sociedade e promover a justiça social (FERREIRA, 2016; GEORGES; KRAUSZ, 2015; OTTOBONI, 1984).

A partir de tal projeto, em 1972, Ottoboni (2018) foi persistente ao buscar maior envolvimento e mobilização de outros colegas cristãos, objetivando a obtenção de apoio comunitário em prol da melhoria das condições da população carcerária. Esse mesmo grupo, assim, formou a associação de auxílio aos condenados com sua definição de cunho espiritual: “Amando o Próximo Amarás a Cristo” - APAC, que somente em 1974 se tornou uma organização com personalidade jurídica e foi então renomeada como Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – APAC sendo este o nome utilizado ainda hoje como referência aos ideais propostos por Ottoboni, o qual passou a atuar no presídio de Humaitá, na mesma cidade (FERREIRA, 2016; GEORGES; KRAUSZ, 2015; OTTOBONI, 2018).

Durante alguns anos, a partir de então, os membros dessa entidade jurídica passaram a atuar de forma metódica, criando um novo espaço dentro do próprio presídio de Humaitá (reconhecido como a primeira APAC) em seu sentido físico-espacial, que funcionava como uma alternativa à prisão comum e que possibilitava o desenvolvimento de ideais e dinâmicas que visavam o suprimento de qualidade de vida aos encarcerados. No entanto, na década de 1990, a APAC de São José dos Campos foi

desativada, sem que houvesse outras iniciativas similares no estado de São Paulo. Apesar disso, desde o início da década de 1980 os ideais defendidos inicialmente por Mário Ottoni já vinham sendo difundidos no estado de Minas Gerais, onde foi construída uma unidade da APAC na cidade de Itaúna em 1981 (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

A associação foi criada amparada pela Constituição Federal de 1988 para atuar nos presídios, operando como entidade auxiliar na execução e administração do cumprimento das penas privativas da liberdade nos regimes fechado, semiaberto e aberto. Como objetivo primordial busca promover a humanização das prisões, sem, contudo, perder de vista a finalidade punitiva da pena. Seu propósito é evitar a reincidência no crime ao oferecer alternativas para o condenado se recuperar. Enfim, sua filosofia consiste em “matar o criminoso e salvar o homem” (OTTOBONI, 2018).

A APAC distingue-se do sistema carcerário tradicional no Brasil sob vários aspectos, particularmente na corresponsabilidade do preso em sua recuperação, bem como na recuperação dos demais e na presença voluntária marcante das assistências espiritual, médica, psicológica, educacional e jurídica prestadas a eles e suas famílias pela própria comunidade voluntária. Outra diferença substancial no Método APAC é o estabelecimento de uma disciplina rígida, pautada por respeito, ordem, trabalho e o envolvimento da família do sentenciado. Além disso, a participação da comunidade local na direção da associação bem como nas várias formas de assistência ao preso não só é característica marcante como é essencial na recuperação dos condenados (CNJ, 2017; FERREIRA, 2016; GEORGES; KRAUSZ, 2015; OTTOBONI, 1984). “A APAC, sem sombra de dúvidas, é um projeto a serviço da vida” (FERREIRA, 2016, p: 21).

Atualmente, embora a APAC não seja um modelo pronto e acabado, não só passou a ser vista como uma alternativa viável ao sistema prisional brasileiro como passou a ganhar cada vez maior amplitude (FERREIRA, 2016).

Neste sentido, a pesquisadora Ferreira (2016) é enfática:

No entanto, parte da solução deste problema pode ser possível através da APAC, projeto que tem conseguido apresentar um modelo presidiário inovador. É importante reforçar que este modelo não tem o objetivo de substituir o sistema convencional, mas de colaborar com ele. A integração é clara, uma vez que a APAC recebe os detentos do sistema convencional, que deve aprovar esta transferência. (FERREIRA, 2016, p.79).

De acordo com o Relatório sobre as APACs, datado de 29/02/2020, existem 53 (cinquenta e três) APACs em funcionamento sendo administradas sem polícia no Brasil e 80 (oitenta) APACs em processo de implantação no território nacional. Deste total, 45 (quarenta e cinco) APACs são masculinas e 8 (oito) APACs são femininas. Mais de 20 (vinte) países já aplicam parcialmente a Metodologia Apaqueana (OTTOBONI, 2018).

Cabe salientar que na década de 1990, o Método Apaqueano se tornou amplamente difundido. Primeiramente, em outubro de 1990 com a Conferência Latino-Americana das APACs, sediada em São José dos Campos, tal método passou oficialmente a ser difundido nos países latino-americanos. Em julho de 1991, foi publicado nos Estados Unidos um relatório sobre o Método APAC, afirmando que ele poderia ser aplicado com sucesso em qualquer lugar do mundo. Já em 1993, a “*British Broadcasting Corporation*”<sup>8</sup> (BBC) de Londres produziu um documentário sobre o Método APAC que, posteriormente, foi distribuído em vários países da Europa e da Ásia. Esses fatos, além de incentivarem a criação de APACs em todo o território nacional, também levaram outros países a se interessarem pela metodologia apaqueana e iniciarem sua implantação. Em decorrência de toda essa história de reconhecimento e sucesso, no dia 09/07/1995, na cidade de São José dos Campos, sob a presidência de Mário Ottoboni, foi criada a Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC), entidade jurídica de utilidade pública com a finalidade de acompanhar e orientar todas as APACs do Brasil e do Mundo. No ano de 2004, por ocasião do V Congresso Nacional das APACs, a sede da FBAC foi transferida para a cidade de Itaúna em Minas Gerais. Atestando o reconhecimento e a confiabilidade da aplicação da Metodologia Apaqueana há os inúmeros parceiros tanto no Brasil quanto no exterior, tais como: Ministério Público de Minas Gerais, Secretaria de Defesa Social do Governo de Minas Gerais, Assembleia de Minas Gerais – Poder e Voz do Cidadão, Projeto Novos Rumos do Tribunal de Justiça de Minas Gerais, “*Prision Fellowship International*”<sup>9</sup>, Comunidade Europeia, dentre vários outros (FBAC, 2020).

### 2.1.3.1 Os Elementos Fundamentais do Método APAC

De acordo com o seu idealizador, Ottoboni (2018), são 12 (doze) os elementos fundamentais do Método APAC (Figura 1), sendo imprescindível a adoção e aplicação conjunta de todos eles para o êxito do trabalho de recuperação do sentenciado.

---

<sup>8</sup> Corporação Britânica de Radiodifusão. (Tradução da autora).

<sup>9</sup> Companheiros Internacionais das Prisões. (Tradução da autora).

**Figura 1 - Os 12 Elementos do Método APAC**



Fonte: PROSAS (2005).

Conforme indicados na figura 1, são eles:

- **Participação da Comunidade**

Essa participação é justificada pelo Método Apaqueano a partir das considerações a seguir.

Uma vez que o Estado já se revelou ser incapaz de cumprir a função essencial da pena, qual seja, a de preparar o condenado para retornar ao convívio da sociedade; se torna evidente a necessidade de participação efetiva da comunidade na execução da pena.

A relação preso e polícia, geralmente, é marcada por antagonismos e desconfianças mútuas. Portanto, é neste contexto que o voluntário, com sua gratuidade de ajuda, amizade e sentimento cristão para com o preso, apresenta-se capaz de estabelecer laços mais amistosos de afeto, sentimento de perdão, gratidão e, sobretudo, de respeito humano, necessários e fundamentais na recuperação dos sentenciados.

Assim, compete à comunidade a tarefa de introduzir o Método APAC nas prisões e reunir forças em prol da valorização humana e da recuperação dos condenados. Na verdade, o método APAC só é introduzido em determinada região se há reivindicação ou interesse por parte da comunidade. Da mesma forma, o funcionamento efetivo de

uma APAC requer a participação voluntária de membros da comunidade, tanto por questões financeiras como também por ser um meio de difusão da metodologia.

Entende-se que o trabalho de ressocialização dos indivíduos é uma prestação de serviço público, do qual, ainda que indiretamente, a sociedade toda é usuária. De fato, quando os presos ganham liberdade, passam a estar no meio do convívio social comum e, portanto, sua recuperação é também um benefício de todos.

#### • **Recuperando Ajudando Recuperando**

Na Metodologia Apaqueana, o termo “recuperando” é a denominação destinada a todos os presos. Tal nomeação tem como objetivo a humanização do indivíduo, de forma a tirá-lo da condição de “criminoso” e reconhecê-lo como uma pessoa em processo de recuperação, evitando-se assim os termos: “preso”, “interno”, “apenado”, “condenado”, “reeducando”, “encarcerado”, etc.

O fundamento “Recuperando ajudando Recuperando”, por sua vez, designa a necessidade dos recuperandos de se ajudarem nesse processo de recuperação pelo qual passam. Entende-se que é fundamental ensinar ao recuperando a viver em comunidade, pois, exatamente por não saber respeitar as regras da boa convivência social em razão da falta de respeito e ausência de limites, é que o indivíduo acabou sendo condenado. Portanto, a ajuda mútua permite que o recuperando aprenda a respeitar seu semelhante. Destaca-se, por exemplo, a ajuda que deve partir dos próprios recuperandos e ser direcionada aos que ainda têm aspirações de voltar ao crime, ou àqueles que planejam fugir, e ainda aos que apresentam comportamento indisciplinado internamente.

Para sistematizar essa ajuda e auxiliar a vida do recuperando, em cada APAC há o chamado Conselho de Solidariedade e Sinceridade (CSS). Tal conselho é formado por meio das representações de celas, ou seja, por 9 (nove) recuperandos; sendo o presidente escolhido pelos funcionários administrativos, e os demais membros nomeados pelo próprio presidente. Desta forma, busca-se a colaboração de todos na melhoria da segurança e da disciplina do presídio e na solução dos problemas da população prisional.

Espera-se que os membros do CSS sejam recuperandos adeptos e seguidores fiéis da Metodologia APAC, uma vez que são responsáveis não só por dar apoio àqueles que precisam, mas, também, por fiscalizar e penalizar com “faltas leves” os comportamentos

listados pelo método como inadequados. O CSS funciona como um elo com a direção administrativa, tanto levando demandas dos recuperandos às autoridades quanto auxiliando os funcionários administrativos em alguns aspectos, como no controle dos medicamentos a serem utilizados por cada um e no controle de seus respectivos horários, buscando assim impedir que os recuperandos se droguem de forma desnecessária.

#### • Trabalho

A realização de trabalhos pelos recuperandos é obrigatória nas APACs. O Método APAC recomenda os trabalhos laboroterápicos (artesanais) para o regime fechado com o intuito de promover a melhoria na autoestima do recuperando, pois acredita-se que as atividades artesanais sejam capazes de gerar momentos reflexivos que auxiliam sobremaneira no desenvolvimento da autoestima dos recém-chegados.

No regime semiaberto, cuida-se da formação profissional do recuperando por meio de oficinas profissionalizantes e de auxílio às saídas para estudos, conforme previsto na Lei de Execuções Penais (LEP). A proposta é diversificar as atividades de forma que os recuperandos tenham a oportunidade de realizar trabalhos na cozinha, na horta, nas oficinas profissionalizantes, em serviços manuais em parceria com empresas que enviam materiais e até em trabalhos fora da APAC em parceria com a comunidade. Em última instância, o objetivo principal a ser atingido pela Metodologia APAC é o oferecimento de oportunidades que sejam um meio efetivo para capacitar e reinserir os recuperandos na sociedade e no mercado de trabalho posteriormente ao seu cumprimento de pena.

No regime aberto (prisão albergue) há o enfoque na inserção social por meio da prestação de serviços à comunidade. Em assim sendo, o Método APAC propõe que o recuperando que pretende desfrutar deste benefício tenha uma profissão definida, apresente uma promessa de emprego compatível com sua especialidade e tenha revelado no regime semiaberto mérito e plenas condições de voltar ao convívio social.

#### • Religião

Acredita-se que a religião é fator primordial na recuperação dos indivíduos, pois a experiência com Deus, de amar e ser amado, é de valor incomensurável para a sua transformação moral. Entende-se que a religião ajuda no processo de arrependimento e

misericórdia, fazendo com que o condenado se sinta acolhido por Deus e, assim, disposto a mudar os rumos de sua vida - aspecto que o torna, de fato, um recuperando.

Para tanto, a Metodologia APAC pressupõe assistência religiosa internamente, de modo que todos os recuperandos devem registrar sua opção religiosa ao entrar na APAC e obrigatoriamente comparecer aos cultos da respectiva escolha. No entanto, não há imposição de credos, e a APAC é responsável por prover cultos correspondentes a todas as religiões de crença manifestada pelos recuperandos.

O Método Apaqueano proclama a necessidade imperiosa do recuperando ter uma espiritualidade e, quando possível, uma religião. Para tanto, um trabalho sério de evangelização com o enfoque na valorização humana deve ser cuidadosamente preparado e desenvolvido com os recuperandos, por meio da presença atuante e coerente dos voluntários. Deve-se tomar o cuidado para não se impor credos e muito menos para não sufocar ou asfixiar os recuperando com convocações que os angustiam ao invés de auxiliá-lo nas reflexões.

#### • **Assistência Jurídica**

Recomenda-se uma atenção especial ao auxílio jurídico na fase de cumprimento da pena, já que 95% da população prisional são carentes e não possuem condições econômicas para contratar advogado. Além disso, a ansiedade do preso cresce sobremaneira quando ele toma conhecimento dos inúmeros benefícios facultados pela lei, a qual é minimizada com algum tipo de assistência jurídica para esclarecimento e acompanhamento de questões referentes à execução da pena. Entende-se, assim, ser necessária a assistência jurídica adequada para melhor compreensão de dispositivos legais relacionados à possibilidade de se obter benefícios e direitos ao longo do cumprimento de pena, assim como para realizar cálculos de pena que englobem remissões advindas de trabalho e estudo.

Entretanto, a assistência jurídica gratuita deve restringir-se somente aos sentenciados engajados na proposta apaqueana e que revelarem firme propósito de mudança, para evitar que a entidade se transforme num escritório de advocacia prestando tão-somente assistência jurídica aos pobres e nada mais.

### • **Assistência à Saúde**

Devem-se oferecer assistências médica, psicológica, odontológica, dentre outras; pois o não atendimento dessas necessidades básicas, geralmente, gera um clima extremamente violento, causa geradora de conflitos, rebeliões e fugas.

Quando a Metodologia Apaqueana enfoca o aspecto da religião, deixa claro que é uma tarefa inglória falar de Deus para aquele que se encontra abandonado e doente. Portanto, para bem aplicar o Método APAC, é imprescindível que haja preocupação de atrair profissionais voluntários como médicos, dentistas, enfermeiros, psicólogos, psiquiatras, fisioterapeutas, dentre outros especializados. Enfim, é muito importante que não falte assistência àqueles privados de liberdade.

### • **Valorização Humana**

A valorização humana é considerada a base do Método APAC, uma vez que ressalta o fato de que se está lidando com seres humanos, os quais merecem dignidade como qualquer outro para atingir sua liberdade plena. Na verdade, o preso se mascara, mostrando-se como o “tal”, o valente, mas, em seu interior, sente-se um verdadeiro lixo. Por isso, o Método Apaqueano busca colocar em primeiro lugar o ser humano com a condução de trabalhos que visam reformular a autoimagem da pessoa que errou.

Para estimular esse aspecto, deve-se sempre chamar o recuperando pelo seu nome, conhecer sua história e de sua família, interessar por sua vida, atendê-lo em suas reais necessidades, permitir que ele se sente à mesa para fazer suas refeições diárias e as faça com o uso de talheres; pois essas medidas irão auxiliá-lo a descobrir que nem tudo está perdido e a recuperar sua autoestima e autoconfiança. As próprias assistências provisionadas e modos de tratamento estipulados são consequentes dessa visão. Como mencionado, a nomenclatura “recuperando”, por exemplo, é um meio de reiterar que o preso é um indivíduo em processo de recuperação, no qual se “busca matar o criminoso e salvar o ser humano”.

Esse princípio engloba ainda a necessidade de se promover reuniões em cela ou em espaços adequados dentro do sistema carcerário com a utilização de métodos psicopedagógicos e palestras de valorização humana. A ideia é que os voluntários especialmente treinados possam ajudá-los a retirar as suas máscaras que lhes impedem de ver a sua verdadeira realidade. O objetivo é auxiliar o recuperando a despojar-se do

véu da mentira, dos vícios e da mesquinhez do mundo do crime, para que, purificado, possa se enxergar e se reconhecer como filho de Deus que também merece ser feliz.

Cabe salientar que, atualmente, consta do programa de estruturação das APACs a realização anual do Curso de Conhecimento e Aperfeiçoamento do Método APAC, especialmente idealizado para recuperandos. O objetivo é tornar conhecida e transparente a metodologia aplicada para a sua recuperação, pois acredita-se que, assim, o recuperando é colocado em igualdade de condições dos voluntários, além de que a filosofia passa a ter mais significado a partir de seu conhecimento.

Tão importante quanto a terapia da realidade proposta pelo Método Apaqueano é o acesso do recuperando ao estudo e à educação internamente. Entende-se que somente com a educação dos recuperandos, se possa superar as altas taxas de analfabetismo e, conseqüentemente, capacitá-los profissionalmente para, futuramente, inseri-los no mercado de trabalho e promover sua reinserção social.

#### • A Família

Um dos pilares primordiais para a recuperação do condenado é a participação de seus familiares e, por isso, o Método APAC prescreve que o preso deve cumprir pena na cidade onde reside sua família. Como os dados estatísticos apontam as famílias com 98% de participação nos fatores determinantes da delinquência e criminalidade de seus membros, atenção especial também deve a ela ser dada pelo pessoal administrativo e pelos voluntários.

Neste sentido, alerta Ottoboni (2018):

São lares desestruturados, em todos os aspectos, que vivem à margem da religião, da ética, da moral, da cultura, etc. Sofrem a exclusão social e acabam, por isso mesmo, se tornando fonte geradora de delinquência. Por esse motivo, a família do recuperando precisa receber atenção especial do Método APAC. (OTTOBONI, 2018, p. 70).

Portanto, a presença da família na vida dos recuperandos é crucial sob a visão da APAC. Assim, a aproximação dos recuperandos com seus respectivos parentes é estimulada via mecanismos como, por exemplo, a inexistência de revistas vexatórias antes das visitas semanais. Além disso, há a realização de trabalhos e acompanhamentos psicológicos com os núcleos familiares bem como a oferta de retiros espirituais como Jornadas de Libertação com Cristo, além de cursos regulares de Formação e

Valorização Humana. As visitas especiais são incentivadas como no Dia das Crianças, no Dia dos Pais e no Dia das Mães.

Aos familiares sempre é dada orientações de como se relacionar com os recuperandos, evitando assuntos inadequados que provoquem angústia, nervosismo e ansiedade. Acredita-se que quando os familiares se envolvem e participam da metodologia, esses são os primeiros a colaborar para que não ocorram fugas, rebeliões e outros incidentes.

Alerta Ottoboni (2018):

É indispensável que o voluntariado não permita que os rigores da condenação extrapolem a pessoa do condenado, esmerando-se na aplicação do Método à família, evitando fazê-la cumprir também a pena com a mesma intensidade de sofrimento. (OTTOBONI, 2018, p. 71).

É neste sentido que a APAC defende que a visita íntima tenha conotação de um encontro de família, sendo que esses encontros objetivam manter os laços afetivos. Esses encontros íntimos oferecem ao recuperando a segurança de que ele continua a ser o chefe da família e, como consequência, diminui a tensão no ambiente carcerário. É recomendado que tais visitas ocorram quinzenalmente e que sigam uma escala preparada pela direção, propiciando igualdade a todos. De fato, a existência de um equilibrado instrumento regulador de visitas íntimas familiares é imprescindível para evitar inconvenientes imorais e promíscuos como agenciamento de mulheres.

O Método APAC prescreve que a vítima e/ou seus familiares também precisam receber uma assistência adequada. Visando alcançar esse objetivo, recomenda-se a criação de um departamento próprio composto por voluntários técnicos e religiosos. Programas tal como o “Projeto Árvore Sicômoro” oferecido pela “*Prison Fellowship International*” e outros são indicados visando promover a reconciliação entre as vítimas e os ofensores.

#### • O Voluntário e Sua Formação

O trabalho apaqueano é caracterizado pela gratuidade como demonstração de amor, carinho, perdão e auxílio ao recuperando. Portanto, a APAC é responsável por despertar e formar voluntários para a seriedade da proposta, evitando amadorismo e improvisação. A participação voluntária é essencial tanto pela restrição financeira que impede a contratação de um corpo de funcionários numeroso, quanto pela necessidade

de difusão da metodologia na comunidade. A remuneração restringe apenas pessoas destacadas a trabalhar no setor administrativo.

Os voluntários, apesar de não serem remunerados, devem ter seriedade em seu trabalho e conhecimento acerca do Método APAC, uma vez que o trabalho não se caracteriza apenas por ter bom coração. É preciso aprender e conhecer sua missão para desempenhar a função com propriedade e equilíbrio. Deve-se ter consciência de que, ao optar por trabalhar com presos, mesmo um líder é um eterno aprendiz. Para a preparação daqueles que se interessam e são vocacionados para a dedicação desse tipo de trabalho voluntário, são realizados periodicamente Cursos de Formação de Voluntários nos municípios em que há APACs. Objetiva-se difundir os ideais e desenvolver as aptidões dos interessados para o exercício desse ministério com eficácia e observância de um espírito estritamente comunitário.

#### • Centro de Reintegração Social – CRS

Todos os espaços onde se encontram as APACs são chamados de Centro de Reintegração Social (CRS). Trata-se de um complexo arquitetônico penal composto de 3 (três) pavilhões destinados respectivamente aos regimes fechado, semiaberto (colônia agrícola, industrial ou similar) e aberto (casa de albergado), os quais visam propiciar o cumprimento das penas privativas de liberdade com progressividade de regimes, conforme prescrito pela LEP (1984).

A APAC acredita que a criação de CRS próximo do núcleo afetivo do recuperando (família, amigos e parentes) oferece-lhe a oportunidade de aproximação e estreitamento desses vínculos, o que auxilia na formação de mão de obra especializada, além de favorecer em sua reintegração social em atendimento aos preceitos legais e aos direitos do sentenciado. Acredita-se que o recuperando que não se distancia de sua cidade, logicamente, terá mais apoio para conquistar sua liberdade definitiva com menores riscos de reincidências criminais.

#### • Mérito

O Método APAC, visando atender as previsões legais da legislação brasileira quanto à execução penal, pugna pela progressividade de regimes tendo em vista o tempo do cumprimento da pena e a conduta do condenado. A vida prisional do recuperando é minuciosamente observada, no sentido de apurar seu mérito e a conseqüente progressão nos regimes.

Ao longo do cumprimento de sua pena na APAC, os recuperandos são constantemente observados, tanto pelo Conselho de Sinceridade e Solidariedade (CSS) como pelos funcionários. A partir dessas observações, os recuperandos são constantemente avaliados de acordo com o mérito que adquirem - sendo este um critério subjetivo - para a possível obtenção de benefícios. Como exemplo, destaca-se a distribuição dos trabalhos que podem ser realizados de acordo com o mérito, assim como a permissão para que o recuperando possa realizar as chamadas “saídas temporárias”.

O Método APAC prevê a existência de uma Comissão Técnica de Classificação (CTC), composta por profissionais ligados à metodologia para operarem a classificação e tratamento individualizados de cada recuperando. É recomendável que tal comissão também tenha a atribuição de realizar os exames exigidos para a progressão de regimes tais como cessação de periculosidade, insanidade mental, etc.

#### • A Jornada de Libertação com Cristo

Considerada como um valioso instrumento de paz e fraternidade, a Jornada de Libertação com Cristo é o ponto alto da Metodologia Apaqueana. Trata-se de um encontro anual realizado nas APACs constituído de palestras relativas à valorização humana e religião, meditação e testemunhos dos participantes. Seu objetivo é sensibilizar e promover uma interiorização e reflexão individuais que levem o recuperando à adoção de uma nova filosofia de vida.

Na jornada são utilizadas duas linguagens. Uma inicial mais suave que preocupa-se em revelar a bondade, a autoridade, a misericórdia, a humildade, o senso de justiça e igualdade de Jesus Cristo aos jornadeiros. Busca-se mostrar que para Deus todos são iguais e titulares dos mesmos direitos. Em um segundo momento, aplica-se a chamada “terapia da realidade” cujo objetivo é ajudar o recuperando a rever o filme de sua própria vida e se conhecer melhor. Para tanto, procura-se evidenciar a ideia de que Deus a tudo e todos perdoa, como forma de estimular os recuperandos a verem e assumirem os próprios crimes cometidos.

A APAC, em seu método, deve expor o preso à “terapia da realidade”, fazendo-o defrontar-se com a verdade, a justiça, o amor e o perdão. É através dessa terapia da realidade que se objetiva trabalhar os 35 (trinta e cinco) elementos da psicologia do preso (Figura 2) na tentativa de lhe conscientizar dos aspectos psicológicos que lhe aprisionam e daqueles que têm potencial de lhe libertar.

**Figura 2 - Os 35 Elementos da Psicologia do Preso**



Fonte: Adaptado de Ferreira (2016).

O idealizador da Metodologia Apaqueana composta pelos 12 (doze) itens acima citados atesta, então, que é imprescindível a aplicação desta metodologia em todas as APACs. Na verdade, é a partir de sua aplicação que se busca o efetivo cumprimento da Lei de Execução Penal e, conseqüentemente, se evita a auto reprodução da criminalidade. A valorização de ideias como a proferida por Ottoboni (2018), de que “todo ser humano é recuperável”, junto aos demais aspectos da metodologia, são apenas fatores e instrumentos para estimular novas perspectivas nas vidas dos recuperandos.

Como forma de sumarizar as principais características e objetivos apresentados, tem-se que a APAC: “Dispõe de um método de valorização humana e, portanto, de evangelização, para oferecer ao condenado condições de recuperar-se, e tem ainda o propósito de proteger a sociedade, socorrer a vítima e promover a justiça” (FERREIRA, 2016, p.33).

Neste sentido, as pesquisadoras Lemes e Silva (2017) não só ressaltam os benefícios do Método APAC como alternativa na execução penal, mas alertam para a importância de se recuperar e ressocializar o encarcerado para que esse não venha a reincidir:

Conforme o ensinamento apaqueano, matar o criminoso e ressuscitar o homem deve-se trabalhar em prol de um sistema penitenciário humano e ressocializador, de onde os encarcerados possam sair e produzir frutos benéficos a toda sociedade, trabalhando em prol da melhoria e desenvolvimento social. Enquanto os encarcerados forem preparados para serem "animais humanos", verdadeiras feras, e que um dia irão sair das jaulas e voltar para as ruas, a criminalidade continuará a crescer ainda mais. Enfim, a sociedade tem que ter em mente que tratar desumanamente um condenado é maléfico à mesma. Pois quando este condenado ganhar a liberdade, voltará a cometer outros crimes, ficando desestabilizada a paz social, aumentando os já altíssimos índices da criminalidade, mormente no Brasil. Nenhum ser humano quer ser anulado, mas sim, tratado com o devido respeito. E há condenados que podem trabalhar em prol da sociedade, basta dar uma chance ao homem que há dentro de cada um. Esta é verdadeira missão das penas privativas de liberdade. (LEMES; SILVA, 2017, p.12).

Entretanto, é importante ressaltar que para autores como Ferreira (2016) a APAC não se apresenta como uma solução por si só ou como resposta para a mudança, e sim como um ambiente que propicia condições para que os recuperandos reconheçam seus erros e optem por seguir novos caminhos, desvinculando-se da criminalidade.

## SEÇÃO 2

### 2.2. DESIGN E SUAS ABORDAGENS

---

Esta seção, a segunda do capítulo 2, propõe uma reflexão sobre o design e suas abordagens diante das constantes e significativas transformações de cenário ocorridas a partir do final do século XX e início do século XXI. Primeiramente, algumas definições de design serão introduzidas para, em seguida, se apresentar uma breve trajetória evolutiva dos diversos entendimentos acerca do conceito de design ao longo do tempo. No panorama contemporâneo “aberto, *fuzzy* e difuso” (MORAES, 2004), busca-se tanto examinar as expressivas mudanças interpretativas e conceituais ocorridas no âmbito do design quanto compreender como a sua área de atuação tem se redefinido e se ampliado em resposta aos inúmeros e complexos novos problemas sociais surgidos. Mais precisamente, busca-se investigar como a área de conhecimento do design e os designers têm se posicionado na busca de soluções às demandas difusas e vagas em uma sociedade híbrida sempre em transformação, onde os modelos de referências são sempre as próprias inconstâncias e instabilidades presentes na vida social contemporânea.

Uma vez que esta é uma pesquisa em design que utiliza a aplicação de ferramentas do Design Social como uma alternativa de um grupo de pesquisadores e membros da comunidade na busca de um recurso auxiliar para a melhoria da autoestima das crianças filhas dos apenados, apontam-se as características do Design Participativo, do Design Colaborativo e, em especial, do Design para Inovações Sociais. Design esse que serve como instrumento para ação do Design Social na promoção de uma transformação social que possibilite o progresso na qualidade de vida de grupos de pessoas

socialmente vulneráveis, marginalizadas e, muitas vezes, injustiçadas, que encontram-se em frequente conflito social.

### **2.2.1. Conceituações de Design: mudanças interpretativas**

Conceituar o design não é uma tarefa simples (CORRÊA; CASTRO, 2013; MORAES, 2020), uma vez que esta área do conhecimento se encontra em contínua transformação e ainda peregrina para a concretização de uma teoria (FERREIRA; COUTO, 2012; FRIEDMAN, 2003; PESSÔA; CARPINTERO, 2017).

Etimologicamente a palavra design advém do verbo latim *designare* (*de* + *signare*), sendo que *signare* pode ser compreendido como desenho ou signo e *designare* pode ser interpretado como desenhar ou designar (CARDOSO, 2007; FLUSSER, 2007; RICALDONI, 2018). Ao mesmo tempo, em termos semânticos um pouco mais direcionados, o vocábulo design apresenta um uso vasto nas mais variadas circunstâncias: por um lado, nunca deixou de significar esboço, desenho, traço; e por outro lado, evidencia a origem de um procedimento intelectual mais amplo que se origina da representação gráfica (MARTINS, 2017).

Neste sentido, ainda semanticamente, a palavra design apresenta em sua origem um significado abstrato de conceber e um significado concreto de configurar, os quais estão intrinsecamente conectados. Diante dessa interpretação, pode-se considerar o design como uma atividade de atribuir sentido ou significado (KRIPPENDORFF, 2007; RICALDONI, 2018). Por conseguinte, a atividade do designer abrange ambas essas ações em seu sentido mais amplo: o de representar conceitos através de algum código de expressão visual e o de conjugar processos capazes de dar forma a estruturas e relações (CARDOSO, 2007).

Atesta Cardoso (2007) que o termo design é de importação muito recente na língua portuguesa, somente passando a ser utilizado no Brasil a partir da década de 1960. De início, foi unicamente empregado como sinônimo de desenho industrial; mas de modo geral, entendido como concepção e elaboração de projetos tanto para a fabricação de artefatos industriais quanto para a conformação de sistemas de interação entre usuários e objetos. Salienta ainda o autor que, apesar de sua origem etimológica remontar ao latim, sua origem imediata está na língua inglesa, do qual derivam: desenhar e designar.

Considera-se também que a palavra design derivada da língua italiana como *disegno* surgiu em meados dos anos mil e quatrocentos e era aplicada englobando de maneira distinguível o significado de projeto entendido como a concepção de uma obra a ser executada, e o significado da obra já executada entendida como um projeto realizado (MARTINS, 2017; RICALDONI, 2018). Desta maneira, o vocábulo italiano *disegno* prevê a divisão entre os conceitos do ato de projetar e do projeto resultante (RICALDONI, 2018; SCHNEIDER, 2010).

Por outro lado, a distinção dos termos em inglês *drawing* e *design* tornou o sentido original de *disegno* de difícil entendimento no que se refere ao ato conceitual, estruturador do pensamento visual e de sua comunicação projetiva. Em inglês, como a palavra *drawing* é empregada para designar mais de quarenta tipos de conceitos e de ações, inclusive ao ato de projetar, muitas vezes, seu significado confunde ou coincide com o significado de *design*. Neste sentido, Martins (2017) afirma:

No entanto, nem mesmo a palavra *drawing* pode deixar de se referir, de alguma forma, a um projeto, ou seja, a um desígnio, a um ato de pensamento, mesmo porque essa é a natureza do ato de desenhar. (MARTINS, 2017, p. 2, grifo nosso).

Elucidando esse debate, Cardoso (2008) afirma que a maioria das definições concorda que o design promove a união dos aspectos abstratos do ato de projetar e concreto do ato de configurar, assim atribuindo forma material a conceitos intelectuais. Portanto, o design trata-se de uma atividade que gera projetos, no sentido objetivo de esboços e modelos. Explica ainda o autor que, historicamente, a passagem de um tipo de fabricação artesanal, em que o indivíduo tanto concebe quanto executa o artefato, para outro modo de fabricação industrial, em que existe uma nítida separação entre o ato de projetar e o ato de executar, constitui um dos marcos fundamental para a caracterização do design.

Cabe aqui salientar, entretanto, antes da apresentação de argumentos que comprovem essa tese de que a origem do design remete ao marco da Revolução Industrial, que esse entendimento não é unânime e apresenta controvérsias. Beccari (2017), por exemplo, conclui em suas análises que o design é apenas um novo nome para uma antiga conduta que reaparece revigorada. Isto é, o design é uma forma de expressão de ser e de agir dos indivíduos no mundo que se redefine a cada ocasião, independente de qualquer essência.

De fato, para ele, o design sempre atuou no auxílio do desenvolvimento do ser humano melhor na sua dimensão estético-criativa.

Iniciada no início do século XVIII, a primeira Revolução Industrial foi um acontecimento de transformação do processo produtivo artesanal para o processo produtivo industrial, em que as máquinas de produção em escala imprimiram divisões nas etapas de fabricação e consequentes modificações na cadeia produtiva, demarcando, assim, a origem do design com cisão entre a concepção e a execução do artefato. (CARDOSO, 2008; DIAS, 2004; EGUCHI; PINHEIRO, 2008; MORAES, 2004; MOURA, 2015; RICALDONI, 2018).

Segundo Cardoso (2008), esse período correspondente à generalização da divisão intensiva do trabalho, com a segmentação entre as etapas de concepção e confecção, no qual sugeriu a necessidade de estabelecer o design como etapa específica do processo produtivo e de encarregá-la a um tipo de trabalhador especializado. Inclusive, salienta o autor que tal procedimento faz parte da implantação de qualquer sistema industrial de fabricação. Nestes termos, quanto à aparição do profissional designer, atesta o autor:

Tanto do ponto de vista lógico quanto do empírico, não resta dúvida de que a existência de atividades ligadas ao design antecede a aparição da figura do designer. Os **primeiros designers**, os quais têm permanecido geralmente anônimos, tenderam a emergir de dentro do processo produtivo e eram aqueles operários promovidos por quesitos de experiência ou habilidade a uma posição de controle e concepção, em relação às outras etapas da divisão do trabalho. A transformação dessa figura de origens operárias em um profissional liberal, divorciado da experiência produtiva de uma indústria específica e habilitado a gerar projetos de maneira genérica, correspondente a um longo processo evolutivo que teve início na organização das primeiras escolas de design do século 19 e que continuou com a institucionalização do campo ao longo do século 20. (CARDOSO, 2008, p. 22).

Apesar de Mozota (2003) e Santana (2013) afirmarem que a atividade do design foi responsável por separar o trabalho intelectual do trabalho mecânico, Cardoso (2008) esclarece que o design é fruto de três grandes meta-processos históricos que ocorreram em escala mundial de maneira interligada e concomitante, sendo eles: a industrialização, a urbanização moderna e a globalização. Acrescenta ainda que todos esses três processos passam pelo desafio de organizar de forma harmoniosa e dinâmica um grande número de elementos díspares, tais como: pessoas, produtos, máquinas, imóveis, estados, legislação, dentre outros; entendido como um movimento de integração do tudo

com o tudo. Assim, na concepção mais ampla do termo design, as várias concepções de seu campo de atuação surgiram para suprir as lacunas com projetos.

Bonsiepe (2015) atesta que, apesar da conexão com a Revolução Industrial, o design enquanto área de conhecimento e profissão alcançou reconhecimento apenas em meados do século XIX na Europa Ocidental, e mais intensamente no século XX, quando a industrialização já estava mais consolidada. Corroborando tal pensamento, Cardoso (2008) explica que a valorização do profissional designer se deu com a expansão da organização industrial por trazer inúmeras vantagens para o fabricante, destacando, dentre elas a vantagem econômica:

Separando os processos de concepção e execução, e desdobrando esta última em uma multidão de pequenas etapas de alcance extremamente restrito, elimina-se a necessidade de empregar trabalhadores com um alto grau de capacitação técnica. Em vez de contratar muitos artesãos habilitados, **bastava um designer para gerar o projeto**, um bom gerente para supervisionar a produção e um grande número de operários sem qualificação nenhuma para executar as etapas, de preferência como meros operadores de máquinas. A remuneração alta dos dois primeiros era mais do que compensada pelos salários aviltantes pagos aos últimos, com vantagem adicional de que estes podiam ser demitidos sem risco em épocas de demandas baixa. Assim, **a produção em série a partir de um projeto representava para o fabricante uma economia não somente de tempo, mas também de dinheiro.** (CARDOSO, 2008, p. 33 e 34).

Destaca-se que na transição do sistema artesanal para o industrial, o design sofre influências de diversos movimentos como o *Arts and Crafts*<sup>10</sup> e *Werbund*<sup>11</sup>. Mas, foi apenas na pioneira escola alemã *Bauhaus*, fundada em 1919 por Walter Gropius, que a ideia de transformar o artesão em produtor em série ganha maior expressão e o design passa a ser ensinado, formando profissionais (DEMARCHI; FORNASIER; MARTINS, 2011).

No Brasil, a formação acadêmica na área começou por volta da década de 1950, ainda com nomes traduzidos como desenho industrial e comunicação visual (ALMEIDA;

---

<sup>10</sup> *Arts and Crafts* foi um movimento estético e social inglês da segunda metade do século XIX, que apoiava o artesanato criativo em oposição a produção em massa, defendendo a figura dos artesãos-artistas (DEMARCHI; FORNASIER; MARTINS, 2011).

<sup>11</sup> O *Deutscher Werkbund* foi uma organização cultural alemã fundada em 1907 por um conjunto de artistas e de personalidades do meio industrial e produtivo, lideradas pelo arquiteto Muthesius, e motivadas pela consciência da necessidade de criação de um novo repertório figurativo para os produtos industriais. Pretendia enobrecer o trabalho artesão, relacionando-o com a arte e a indústria, incluindo a resolução do problema da qualidade da produção industrial, balizada entre a utilidade e a beleza. (INFOPÉDIA, 2020. Disponível em: <[https://www.infopedia.pt/\\$deutscher-werkbund](https://www.infopedia.pt/$deutscher-werkbund)>. Acesso em: 28 de Setembro de 2020.).

MARTINS; RICCETTI, 2017; DEMARCHI; FORNASIER; MARTINS, 2011; LANDIM, 2010). Dias (2004) esclarece que os primeiros cursos de Design começaram a ser criados no Brasil em meados do século XX, em sintonia com a política de modernização - criada por Juscelino Kubitschek, de 1956 a 1961, que atraiu o capital estrangeiro, estimulando a implantação das primeiras indústrias de bens de consumo duráveis e a ampliação dos serviços de infraestrutura. Período histórico marcado tanto pelos investimentos externos e internos, pelo estímulo da diversificação da economia nacional, pelo aumento da produção de máquinas e equipamentos pesados, pela implementação do transporte ferroviário e da construção naval quanto pela efervescência cultural.

Com outro enfoque, Silva (2019) contribui com o debate acerca do design ao chamar a atenção para o fato que o design encontra-se em um campo do saber entre o determinado e o indeterminado, apresentando inúmeras definições ao longo de sua história e em constante ampliação de seu campo de atuação.

Buchanan (2001) argumenta que a indefinição é uma das forças motrizes da pesquisa e do desenvolvimento do design, posto que a ausência de definições claras e estabelecidas demonstra que essa área de conhecimento não está estagnada. Nesta mesma linha de pensamento, Silva (2019) confirma que a incompletude do design pode ser uma virtude e reforça sua convicção de que a complementariedade, por não ser excludente, é sempre bem-vinda no campo do design. Enfim, sustenta que o design, enquanto um campo de indeterminação, se mantém a certa distância da ciência. Mas, por outro lado, assegura que os componentes do indeterminismo do design ampliam suas possibilidades de conexão com outras áreas do saber como a arte e a filosofia que também não apresentam características científicas.

Neste ínterim, não existe um consenso. Mas, certo é que vários pensadores e designers têm contribuído para o debate tanto no meio acadêmico quanto no meio profissional (RICALDONI, 2018), com a apresentação de conceitos, de variadas caracterizações tanto do design quanto dos campos de atuação do designer. De fato, em uma análise histórica, observa-se que o conceito de design está em constante movimento e que, conseqüentemente, suas definições são temporárias e provisórias, evoluindo juntamente com a sua área de conhecimento (SANTOS, 2014; PESSÔA; CARPINTERO, 2017; RICALDONI, 2018).

Do ponto de vista de Maldonado (1977, p. 13), o aspecto fundamental do design industrial é “[...] a mediação dialética entre necessidades e objetos, entre produção e consumo”. Nesta mesma linha de entendimento, Margolin (2000) indica que o design lida simultaneamente com as dimensões técnica e semântica. Entretanto, ampliando ainda mais a compreensão acerca do termo design, Moraes (2020) apresenta o entendimento do teórico e filósofo do design Andrea Branzi, um dos primeiros estudiosos europeus a apontar que a definição de design industrial como a produção de objetos reproduzíveis industrialmente é extremamente linear e constitui um erro histórico no debate sobre design. Acrescenta que o teórico enxerga que essa atividade ligada ao projeto como um processo que transforma os objetos existentes em qualquer coisa que possa ser reproduzida em milhares de cópias, sustenta e reforça a confusão entre o propósito e o meio do design. Assim, defende a ideia de que o design não é mais aquela atividade voltada à produção em série dos objetos e tampouco é um único parâmetro de referência, mas ocupa-se de problemas do habitar, da qualidade e da cultura material, sendo que desde o início do design primário e da relação homem/objeto, o mesmo está empenhado em intervir no âmbito da modificação do ambiente artificial. Neste sentido, tem-se Moraes (2020) citando Branzi (1990):

Andrea Branzi propõe o design como um gesto cultural e o insere dentro de um complexo teorema onde se encontram as questões antropológicas e sociais, a questão do consumo, das transformações dos meios produtivos industriais, das multiplicações de diferentes linguagens, das constantes interatividades e hibridizações possíveis e, por isso mesmo Branzi sempre defendeu que as questões inerentes ao projeto, fossem vistas como sendo parte de um processo maior dentro da cultura projetual.

Ao negar o predomínio racional funcionalista na arquitetura e no design, como modelo lógico pensado para essas disciplinas no período Moderno do século XX, Branzi traz à luz o pensamento *fuzzy* que para ele, é o que mais se assemelha à nossa realidade contemporânea, aonde o constante cenário de caos se estabelece como uma aparente normalidade. (MORAES, 2020, p. 16).

Enfatizando essa mesma linha de pensamento, o autor segue destacando a afirmação do professor de design da Politécnica de Milão, Alessandro Biamonti, de que a discussão sobre o adjetivo “industrial” que durante quase todo o século XX acompanhou o termo “design” é decididamente ultrapassada e fora de lugar, posto que acredita que o design é um fenômeno cultural, sendo a parte mais ampla da cultura material. Isto é, o design é uma atividade através da qual o homem, no seu percurso evolutivo e histórico, produz

signos que nos permitem compreender tanto as sociedades antigas quanto as atuais através de seus hábitos e costumes, prazeres e fragilidades (MORAES, 2020, p. 18).

Na tentativa de apresentar uma nova conceituação da natureza essencial do design que possibilite compreender a sua profunda relevância para a atual época da cultura material da sociedade em que vivemos e para melhor entender os artefatos que produzimos e consumimos, bem como a maneira que esses se encaixam em sistemas simbólicos e ideológicos mais amplos, Cardoso (1998) aponta novos paradigmas conceituais para o design. Em uma discussão mais aprofundada, o autor posiciona-se contrário à ideia reducionista, ingênua e simplista da tese dos Funcionalistas de que a forma segue a função, mesmo porque, argumenta ele, o que se encontra historicamente é justamente o oposto: uma variedade quase infinita de soluções para um mesmo problema do design.

Assim, o autor aponta que a definição de design carrega em si um dilema: o design se define por seus objetos ou pelo seu processo? Em seu entendimento nenhuma dessas posições pode prescindir da outra na definição de um campo tão vasto em aplicações quanto o design. Mas, sem desconsiderar a importância da definição do design pautada nos artefatos, destaca o processo de projetar, senão vejamos:

Deixemos de lado, por enquanto, a abordagem histórica. [...] Independente dessas questões, acho que quase todos concordariam **que o design se encaixa em um fenômeno humano bem mais abrangente: o processo de projetar e de fabricar objetos**. Do ponto de vista antropológico, o design é uma entre diversas atividades projetuais, tais quais as artes, o artesanato, a arquitetura, a engenharia e outras que visam à objetivação no seu sentido estrito, ou seja, dar existência concreta e autônoma a ideias abstratas e subjetivas. (CARDOSO, 1998, p. 19).

Para ele, o design constitui, a grosso modo, a fonte mais importante da maior parte cultural de uma sociedade que pauta a sua identidade cultural na abundância material que tem conseguido gerar. Em sociedades consumistas que se relacionam obsessivamente mais com bens materiais do que participam de interações sociais, que passam a usar o consumo como um substituto para outros aspectos de intercâmbio humano; apesar do próprio consumidor deter o poder de reverter a alienação imposta pela cultura de massa através de uma recontextualização do consumo, destaca o autor que o design é, em última análise, um processo de investir os objetos de significados. Significados estes que podem variar infinitamente de forma e de função e é nesse sentido que ele se insere em uma ampla tradição “fetichista”. Entendendo fetichismo

como o ato de privilegiar os objetos e interagir com eles no lugar de relacionar com pessoas, Cardoso (1998) manifesta-se:

Quero sugerir, portanto, que **a atividade do design caracteriza-se mais como um exercício de processos mentais (artifício/engenho)** do que de processos manuais (artes aplicadas ou plásticas, propriamente ditas) e, como tanto, **assemelha-se ao fetichismo**, que também forja uma ligação entre o imaterial e o material sem passar necessariamente pela feitura. (CARDOSO, 1998, p. 30).

Segundo esse raciocínio, apesar da sociedade consumista oferecer uma multiplicidade enorme de estratégias de consumo que acaba por resultar em uma pluralidade necessária de sentidos e identidades aos artefatos, Cardoso (1998) esclarece que os artefatos apresentam vários níveis de significado; alguns universais e inerentes, outros externamente pessoais e volúveis. Para ele, tais significados são investidos aos artefatos apenas por meio de dois mecanismos básicos: a “atribuição” e a “apropriação”, os quais correspondem, em linhas gerais, aos processos paralelos de produção/distribuição e de consumo/uso. Portanto, explica que a função do designer não é atribuir ao objeto àquilo que ele já possui ou aquilo que já faz parte da sua natureza, mas de enriquecê-lo, de fazer colar e aderir a ele significados de outros níveis bem mais complexos do que aqueles básicos que apenas dizem respeito à sua identidade essencial. Destaca, entretanto, que todos os significados, com exceção dos mais básicos, são fluidos, estando sujeitos à transformação e/ou subversão pelos mecanismos de apropriação. Assim, conclui que o trabalho do design, nas mãos desse mercado imposto por uma sociedade capitalista tardia, se resume cada vez mais ao estímulo de novos desejos de consumo, ou seja, de atribuir um valor de novidade ou de diferenciação estética a artefatos preexistentes – do que o objetivo tradicional de suprir necessidades concretas através do aperfeiçoamento constante dos artefatos que compõem a nossa paisagem fabricada.

Para Pessoa e Carpintero (2017) o design pode ser compreendido a partir de dois significados distintos: um significado ligado ao senso de beleza e de estética do objeto para agradar um determinado público e outro significado que diz respeito ao aspecto projetual que orienta a produção do objeto. Contudo, chamam a atenção para o fato de ambos os sentidos atribuídos ao design resultarem de contínuos processos de transformação social.

Buchanan (1992), falando a mesma linguagem de Cardoso (1998) quanto ao aspecto projetual do design, destaca que os designers imaginam, elaboram e concebem o que ainda não existe, buscando antever como se quer viver o futuro e criando novas propostas a serem implementadas. Esse processo de design contempla o descobrimento de um problema, sua definição e a elaboração de uma possível solução projetual a ele. Ao definir o problema, o design especifica os requisitos de sua solução, a qual é criada a partir de uma síntese e equilíbrio desses requisitos. Neste contexto, afirma o autor que a própria formulação do problema já é a formulação de uma “solução”. Entretanto, chama a atenção para o fato de que esse processo não é linear, vez que um modelo linear de design só seria possível se houvesse uma precisão metodológica independente dos designers e se os problemas fossem restritos. Se assim fosse, a única função do design seria identificar as condições desse problema e, a partir delas, calcular a “solução” cabível. Mas, ao contrário, na prática, os problemas de design são complexos e, portanto, indeterminados, cabendo ao designer conhecer as circunstâncias específicas para apresentar uma solução adequada.

Neste contexto, Silva (2019) acredita que o design e os designers estão cada vez mais conscientes que não são meros solucionadores de enigmas e quebra-cabeças, pois suas atitudes de criadores de problemas para serem solucionados demonstram que estão além deste entendimento primário. Isto é, os designers são, por excelência, inventores de problemas, e suas mentes criativas possuem a capacidade de problematizar antes mesmo de estabelecer uma “solução”.

Corroborando com as ideias de Cardoso (1998), de Buchanan (1992) e de Silva (2019), Redig (2014) alega que se não há problema, não há design. Acrescenta que há um número infinito de problemas, mas que nem todos os problemas existentes são problemas projetuais por meio do design. Cada problema é único e, quando passível de solução através do design, demanda adaptações do processo projetual por parte dos designers. Entretanto, é possível identificar alguns princípios e características do design, sendo eles: a existência de um objetivo para o processo projetual, a mira no futuro, a compreensão das demandas do usuário e a atenção no todo, o entendimento da infinidade de soluções cabíveis e a existência de uma unidade entre todas elas, a confiança pragmática em um método próprio e no uso de instrumentos e ferramentas. Enfim, diante de cada problema e da quantidade de componentes, o designer terá que trabalhar para desenvolver a sua proposta de solução projetual.

Refletindo acerca dessa real capacidade do designer como agente que resolve problemas e melhora a situação existente por meio de soluções projetuais, Simon (1969) chama a atenção para o fato de que há muitos outros campos profissionais que atuam da mesma forma, não sendo essa forma de atuação exclusividade dos designers. De fato, afirma o autor que essa caracterização serve apenas para estabelecer que o design, dentre algumas outras, é uma profissão prática e o distingue de alguma maneira das ciências puramente teóricas.

Em meio a esse debate, Ricaldoni (2018) destaca a interligação do design com diversos outros campos do saber, relacionando, sobretudo os saberes racionais exatos com aqueles que lidam com o subjetivo dos indivíduos. Isto é, o design, enquanto área de conhecimento, transita entre o conhecimento pragmático, próximo às abordagens técnicas das ciências e das engenharias, e a sensibilidade e intuição criativa típicas das artes. A autora sintetiza esse aspecto da interdisciplinaridade do design com outras disciplinas afins, apontando o plano cartesiano elaborado por Jay Doblin (1984), cujo eixo horizontal contempla a polaridade análise – síntese, e o eixo vertical, a polaridade sujeito – objeto, incluindo nos quadrantes as principais áreas afins do design, tais como: ciências humanas, ciências sociais, ciências psicológicas, ciências históricas, arte, ciências naturais e ciências exatas e tecnologia. Entretanto, faz-se necessário ressaltar que o design não é reducionista, ou seja, não se restringe às áreas de conhecimento citadas acima; pelo contrário, se apresenta como uma atividade muito flexível (BUCHANAN, 1992).

Em concordância de pensamento com Ricaldoni (2018) quanto ao caráter de interdisciplinaridade do design, Demarchi, Fornasier e Martins (2011) chamam a nossa atenção:

Modernamente, a atividade do designer não concebe o trabalho individual. **O design é essencialmente uma profissão de cunho interdisciplinar** e que ocupa seu lugar em organizações assumindo diversas responsabilidades na adaptação de produtos realizados em série. (DEMARCHI; FORNASIER; MARTINS, 2011, p. 24, grifo nosso).

### 2.2.2. Conceitos de Design Apresentados pelo ICSID ao Longo do Tempo

Na tentativa de conceituar design, desde a sua criação em 1957, o *International Council of Societies of Industrial Design*<sup>12</sup> (ICSID), atualmente conhecido como a *World Design Organization*<sup>13</sup> (WDO), tem contribuído para uma compreensão mais abrangente do design (BARBOSA, 2014; PESSÔA, 2017) com apresentações de sucessivas definições sobre o design que orientam sobre a sua vasta gama de atuação (ICSID, 2015; MORAES, 2008; PESSÔA; CARPINTERO, 2017; WDO, 2020). Portanto, conforme sugerido por Pessôa e Carpintero (2017), é importante analisar os conceitos apresentados pelo ICSID, ao longo das últimas décadas, para identificar as transformações sofridas pelo design em resposta às novas demandas apresentadas pela sociedade.

A partir do levantamento de conceitos do ICSID sobre design entre 1959 a 2015, observam-se 6 (seis) principais marcos de conceituação do design – 1959, 1960, 1961, 1969, 1995, 2015 – os quais apontam um processo de sobreposição de conceitos que demonstram as modificações que o design sofreu em seu escopo na busca por dialogar com as demandas e necessidades da sociedade de cada época (ICSID, 2015; PESSÔA, 2017).

A primeira definição oficial de desenho industrial surgida em 1959 no primeiro Congresso e Assembleia Geral ICSID realizado em Estocolmo na Suécia apresentou o designer de produto como um profissional cuja formação e qualificação o guiavam para a criação de objetos a serem reproduzidos em vasta escala por meio de processos industriais, senão vejamos:

*An industrial designer is one who is qualified by training, technical knowledge, experience and visual sensibility to determine the materials, mechanisms, shape, color, surface finishes and decoration of objects which are reproduced in quantity by industrial processes. The industrial designer may, at different times, be concerned with all or only some of these aspects of an industrially produced object.*

*The industrial designer may also be concerned with the problems of packaging, advertising, exhibiting and marketing when the resolution of such problems requires visual appreciation in addition to technical knowledge and experience.*

---

<sup>12</sup> Conselho Internacional de Sociedades de Desenho Industrial. (Tradução nossa).

<sup>13</sup> Organização Mundial de Design. (Tradução nossa).

*The designer for craft based industries or trades, where hand processes are used for production, is deemed to be an industrial designer when the works which are produced to his drawings or models are of a commercial nature, are made in batches or otherwise in quantity, and are not personal works of the artist craftsman.<sup>14</sup> (ICSID, 2015).*

Considerava ainda o designer industrial como o profissional responsável pela concepção e desenvolvimento de um produto, cuidando de todos os seus aspectos técnicos, mecânicos, materiais, superfícies de acabamento, dentre outros (ICSID, 2015; PESSÔA, 2017).

Na década de 1960, o ICSID continuou a trabalhar em questões da prática profissional e, em 1960, revisou a definição de design industrial, introduzindo a visão do designer como o profissional responsável por dar forma a todo tipo de artefatos - objetos e serviços - necessários na conduta da vida humana, como se segue:

*The function of an industrial designer is to give such form to objects and services that they render the conduct of human life efficient and satisfying. The sphere of activity of an industrial designer at the present embraces practically every type of human artefact, especially those that are mass produced and mechanically actuated.<sup>15</sup> (ICSID, 2015).*

Em 1961, em Veneza, o ICSID divulga nova definição reconhecendo que o design industrial consistia em projetar a forma do produto, integrando e articulando todos os fatores técnicos que participavam do seu processo constitutivo:

Design industrial consiste em projetar a forma do produto, isto é, integrar e articular todos os fatores que de um modo ou de outro participam do processo constitutivo da forma do produto. E, mais

---

<sup>14</sup> Designer industrial é aquele que se qualifica por formação, conhecimento técnico, experiência e sensibilidade visual para determinar os materiais, mecanismos, formas, cores, acabamentos superficiais e decoração de objetos que são reproduzidos em quantidade pelos processos industriais. O designer industrial pode, em momentos diferentes, se preocupar com todos ou apenas alguns desses aspectos de um objeto produzido industrialmente.

O designer industrial também pode se preocupar com os problemas de embalagem, publicidade, exibição e marketing quando a resolução de tais problemas requer apreciação visual, além de conhecimento técnico e experiência.

O designer para indústrias ou comércios artesanais, onde processos manuais são usados para a produção, é considerado um designer industrial quando as obras produzidas para seus desenhos ou modelos são de natureza comercial, são feitas em lotes ou em quantidade, e não são obras pessoais do artista artesão. (ICSID, 2015, tradução nossa).

<sup>15</sup> A função de um designer industrial é dar forma aos objetos e serviços que tornem a conduta da vida humana eficiente e satisfatória. A esfera de atividade de um designer industrial atualmente abrange praticamente todos os tipos de artefatos humanos, especialmente aqueles que são produzidos em massa e acionados mecanicamente. (ICSID, 2015, tradução nossa).

precisamente, se refere tanto aos fatores relativos ao uso [...] sua apropriada produção (fatores técnico-econômicos, técnico-construtivos, técnico-distributivos). (MORAES, 2008, p. 90).

Nota-se que essa definição, surgida no final do período funcionalista, considerava a concepção de um produto a partir da configuração prático funcional, que se traduz em artigos com excelentes características práticas de uso (ICSID, 2015; MORAES, 2008; PESSÔA, 2017). Nesses termos, o designer era orientado a desenvolver produtos com ênfase na função à qual se destinavam (SOUZA, 2008).

Em 1969, o ICSID divulga uma terceira definição proposta por Tomás Maldonado, a qual reconhecia o design industrial como uma atividade criativa cujo objetivo era determinar as propriedades formais dos objetos produzidos industrialmente:

*Industrial design is a creative activity whose aims are to determine the formal qualities of objects produced by industry. These formal qualities are not only the external features but are principally those structural and functional relationships which convert a system to a coherent unity both from the point of view of the producer and the user. Industrial design extends to embrace all the aspects of human environment, which are conditioned by industrial production.*<sup>16</sup> (WDO, 2020).

Observa-se nessa definição que as propriedades formais deveriam abranger todos os aspectos do ambiente humano condicionados pela produção industrial, isto é, todas as relações estruturais e funcionais de um objeto que o fazem uma unidade coerente, tanto do ponto de vista do produtor como do consumidor (ICSID, 2015; PESSÔA, 2017). Salienta-se ainda que nessa definição compreende-se a criatividade como parte do processo de concepção, mas que ainda se foca nas propriedades formais do objeto (MORAES, 2008; PESSÔA, 2017; PONTE; NIEMEYER, 2007).

Cabe ressaltar que a estrutura e o foco da ICSID estavam se tornando mais diversificados, tendo o ICSID recebido o status de consultor da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*<sup>17</sup> (UNESCO), com quem passou a

---

<sup>16</sup> O design industrial é uma atividade criativa cujo objetivo é determinar as qualidades formais dos objetos produzidos pela indústria. Essas qualidades formais não são apenas as características externas, mas principalmente aquelas relações estruturais e funcionais que convertem um sistema em uma unidade coerente, tanto do ponto de vista do produtor quanto do usuário. O desenho industrial se estende para abarcar todos os aspectos do ambiente humano, que são condicionados pela produção industrial. (WDO, 2020 – tradução nossa).

<sup>17</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (Tradução nossa).

desenvolver vários projetos, usando o design para a melhoria da condição humana (WDO, 2020).

Em 1995, a mesma versão de 1969 é divulgada pelo o ICSID, a qual foi publicada no Programa Brasileiro do Design do Ministério da Indústria, do Comércio e do Turismo em Brasília (MORAES, 2008; PESSÔA, 2017; SAGRARIO *et al.*, 2012). Recentemente, em 2015, na 29ª Assembleia Geral do ICSID realizada em Gwangju na Coreia do Sul, o Comitê de Prática Profissional revelou uma definição renovada de design industrial, a qual é apresentada da seguinte forma:

*Industrial Design is a strategic problem-solving process that drives innovation, builds business success, and leads to a better quality of life through innovative products, systems, services, and experiences.*<sup>18</sup> (WDO, 2020).

Atualmente, a WDO (2020) apresenta uma versão estendida dessa apresentada pelo ICSID em 2015, a qual amplia significativamente o escopo e a compreensão acerca do design industrial, senão vejamos:

*Industrial Design is a strategic problem-solving process that drives innovation, builds business success, and leads to a better quality of life through innovative products, systems, services, and experiences. Industrial design bridges the gap between what is and what's possible. It is a trans-disciplinary profession that harnesses creativity to resolve problems and co-create solutions with the intent of making a product, system, service, experience or a business, better. At its heart, Industrial Design provides a more optimistic way of looking at the future by reframing problems as opportunities. It links innovation, technology, research, business, and customers to provide new value and competitive advantage across economic, social, and environmental spheres.*<sup>19</sup> (WDO, 2020).

Indubitavelmente, a WDO reconhece que os designers industriais colocam o ser humano no centro do processo, vez que cabe a eles adquirir uma compreensão profunda das

---

<sup>18</sup> O design industrial é um processo estratégico de solução de problemas que impulsiona a inovação, constrói o sucesso dos negócios e leva a uma melhor qualidade de vida por meio de produtos, sistemas, serviços e experiências inovadores. (WDO, 2020, tradução nossa).

<sup>19</sup> O design industrial é um processo estratégico de solução de problemas que impulsiona a inovação, constrói o sucesso dos negócios e leva a uma melhor qualidade de vida por meio de produtos, sistemas, serviços e experiências inovadores. O Design Industrial preenche a lacuna entre o que é possível. É uma profissão transdisciplinar que utiliza a criatividade para resolver problemas e co-criar soluções com o intuito de tornar um produto, sistema, serviço, experiência ou negócio melhor. Em sua essência, o Desenho Industrial oferece uma maneira mais otimista de olhar para o futuro, reenquadrando os problemas como oportunidades. Ele conecta inovação, tecnologia, pesquisa, negócios e clientes para fornecer um novo valor e vantagem competitiva nas esferas econômica, social e ambiental. (WDO, 2020, tradução nossa).

necessidades do usuário, através da empatia, e aplicar um processo de resolução de problema pragmático para projetar produtos centrados no usuário, nos sistemas, nos serviços e nas experiências. De fato são eles atores estratégicos do processo de inovação e estão numa posição única para integrar variadas disciplinas profissionais aos interesses de negócios, valorizando os fatores econômico e social e o impacto ambiental e contribuindo para criação de uma melhor qualidade de vida (WDO, 2020).

### 2.2.3. Ampliação da Área do Design: novas formas de atuação

Analisando as várias definições de design propostas pelo ICSID e pela WDO ao longo do tempo, Pessôa e Carpintero (2017) apontam que tais definições evidenciam a mudança de cenário que está ligada não só à evolução das abordagens teóricas dentro do próprio campo como também às grandes transformações socioculturais e econômicas, ocorridas a partir do final do século XX. Salientam que as complexidades com as quais o design se deparou na atualidade demandam novas capacidades dos designers e tornam sua atividade estratégica, multidisciplinar e complexa.

Neste contexto, destacam que em 2015, na mais recente definição proposta pela WDO, surge a compreensão da atividade do design como um processo estratégico orientando a resolução de problemas específicos, os quais devem ser compreendidos de forma a identificar oportunidades nas esferas econômica, social e ambiental. Assim, ante a complexidade da sociedade contemporânea, os autores expõe sua compreensão sobre o papel dos designers como atores estratégicos na solução de problemas complexos de forma a apresentarem soluções adequadas às necessidades humanas, promovendo a inovação social:

**Se na atualidade, a sociedade se configura em meio à complexidade, o design assume um papel fundamental, visto que consiste em projetar soluções que atendam às necessidades das pessoas [...]** Compreender o complexo contexto no qual um problema surge, exige do designer habituar-se a uma nova forma de atuação. Essa atuação deve proporcionar um agir estratégico que utilize modelos de processo para análise e interpretação das informações e fundamentação para tomada de decisão. Nesse contexto, **os designers podem ser vistos como atores estratégicos ao priorizar, em suas ações, a aplicação de ferramentas e métodos adequados à resolução de problemas, que considerem a complexidade dos sistemas e as questões do meio ambiente, econômicas e sociais. [...]** Assim, é competência desse profissional promover, através da criatividade e de habilidades específicas, a inovação social. (PESSÔA; CARPINTERO, 2017, p. 46 e 47).

Nesse complicado e difícil cenário atual que exige do designer habituar-se a uma nova forma de atuação, dentre vários outros pensadores, destacam-se Papanek (1972), Buchanan (1992) e Manzini (2008) que já defendiam, precocemente, a ideia do designer como profissional apto a contribuir para a resolução de problemas de caráter social.

Neste sentido, salienta-se que a noção de design social, enquanto um espaço particular da sociedade, não é exatamente nova no campo do design. O designer e autor Victor Papanek foi um dos principais precursores que já em meados dos anos de 1970, quando a maioria das pessoas ainda pensava em design como design de produtos, defendia a prática de um design entendido como responsável, em razão de estar direcionado a populações necessitadas de recursos materiais, particularmente aos povos das nações denominadas subdesenvolvidas ou do terceiro mundo. Dentre as preocupações de Papanek expressas no seu visionário e polêmico livro *Design for the Real World*, publicado em 1972, estava a de que o designer além de realizar projetos que pudessem fornecer a essas nações expropriadas de recursos financeiros autossuficiência diante do mundo desenvolvido, deveria levar em conta a ecologia e os recursos naturais, efetuando a escolha sistemática por materiais recicláveis para emprego nos produtos projetados (ALMEIDA, 2018; MARGOLIN; MARGOLIN, 2004; PAPANEK, 1984). Papanek acreditava que a principal ênfase do design deveria ser as necessidades das pessoas e que o designer deveria criar condições de inserção dos usuários nos processos de concepção de soluções, trabalhando, assim, com equipes multidisciplinares. Inclusive, defendia também a ideia de que as equipes multidisciplinares deveriam ser compostas pelos usuários, os quais deveriam ser incluídos no processo projetual do design (LIUZZI; MENOTTI, 2011; PAPANEK, 1984; PESSÔA, 2017).

Já Buchanan (1992) foi responsável por destacar que tais tipos de problemas de caráter social endereçados aos designers foram denominados como problemas perversos - “*wicked problems*”, na década de 1960, por Horst Rittel, matemático, designer e ex-professor da Hochschule für Gestaltung<sup>20</sup> (UfG) Ulm. Isto é, foram classificados como uma classe de problemas sociais “mal formulados”, onde a informação é confusa, onde existem muitos clientes e a tomada de decisão possui conflitos de valores, e onde as ramificações em todo o sistema são completamente confusas. O autor argumenta que a indeterminação demonstra que não existe uma condição definitiva ou limite para o problema de design e que isso fica evidente nas dez propriedades dos problemas

---

<sup>20</sup> Faculdade de Design. (Tradução nossa).

perversos – “*wicked problems*” - que Rittel inicialmente identificou em 1972, quais sejam:

(1) Problemas perversos não têm uma formulação definitiva, mas cada formulação do problema perverso corresponde à formulação de uma solução; (2) Problemas perversos não têm regras de parada; (3) Soluções de problemas perversos não podem ser verdadeiras ou falsas, apenas boas (adequadas) ou perversas (não adequadas); (4) Não existe uma lista limitada de operações admissíveis para resolver problemas perversos; (5) Para cada problema perverso, sempre existe mais de uma possível solução, sendo que essa solução vai depender do *Weltanschauung* (visão de mundo) do designer; (6) Todo problema perverso é um sintoma de outro de nível mais alto; (7) Nenhuma formulação e solução para um problema perverso tem um teste definitivo; (8) Solucionar um problema perverso é uma operação única sem espaço para tentativas ou erros; (9) Cada problema perverso é único; (10) O solucionador do problema perverso não tem direito de estar errado – eles são totalmente responsáveis pelas suas ações. (BUCHANAN, 1992, p. 16, tradução nossa).

Ante este tipo de abordagem, Buchanan (1992) conclui que o problema para os designers é conceber e planejar o que ainda não existe, e isso ocorre no contexto de indeterminação dos problemas perversos - “*wicked problems*”, antes de o resultado final ser conhecido. Já Pessoa e Carpintero (2017) argumentam que as características apresentadas pelos “*wicked problems*” se tornam apropriadas para as ações de design orientadas às problemáticas sociais, uma vez que esses problemas incorporam aspectos de desigualdade, de educação, de saúde, de alimentação e de sustentabilidade que não podem ser abordados por uma única perspectiva, exigindo, portanto, a cooperação interdisciplinar de várias áreas do conhecimento.

Ampliando esse debate, Manzini (2008) afirma que o foco do design passou dos produtos e serviços para os modos de vida sustentáveis e resilientes, sendo que denominam as práticas de design voltadas para esses novos modos de vida como design para inovação social. Neste sentido, o autor enxerga que tais inovações sociais são fundamentais na resolução dos complexos problemas sociais apresentados pela sociedade contemporânea e que essas inovações sociais, ao serem identificadas como campo de atuação dos designers, ao mesmo tempo em que expandem o objeto do design e aumentam consideravelmente a complexidade dos problemas a serem solucionados por esse tipo de profissional.

Em consonância de pensamento com Manzini (2008), vários outros autores entendem que o designer pode ser reconhecido como agente de mobilização que cria mecanismos

e soluções com o potencial de transformar o cotidiano da vida das pessoas e assim promover a inovação social e que, por esse motivo, o designer pode ser reconhecido como um importante ator que estabelece conexões entre as inovações e a sociedade. Acrescenta ainda que o designer não pode mais ser o único responsável pelo rumo que tomam as suas ideias e que, portanto, deve inserir o usuário no processo do design (HUGO; MOURA, 2015; PESSÔA, 2017; RICALDONI, 2018).

Com foco nessa mesma discussão, Ricaldoni (2018) acrescenta que para que o design seja efetivo no cumprimento de sua vocação nas suas mais diversas atuações é necessário que os designers desenvolvam suas habilidades de escuta, flexibilidade e capacidade interativa, inclusive com grupos heterogêneos. Além disso, enfatiza que os designers devem valorizar os trabalhos em equipe, posto que esse seja um fator essencial para a cooperação entre os diversos e distintos campos do saber. Conclui, portanto, que o design é por sua natureza interdisciplinar, vez que possui implícita vocação para o trabalho conjunto com outras áreas do conhecimento.

Desde aquela época em que Papanek, visionariamente, chamava a atenção para a responsabilidade do papel do design em termos sociais e que Horst Rittel identificava e denominava os “*wicked problems*”, inúmeros outros adeptos e autores buscaram e ainda buscam definir e/ou caracterizar design social, vejamos algumas destas definições:

Design Social é entendido como uma ferramenta de inovação e de comunicação, capaz de transformar necessidades e desejos humanos em produtos e sistemas de modo criativo e eficaz, adequados não somente do ponto de vista econômico, mas também, sociais, culturais e ecologicamente responsáveis. (STAUDT, 2012 *apud* ALMEIDA, 2018, p. 3).

O design para a sociedade consiste em desenvolver produtos que atendam às necessidades reais específicas de cidadãos menos favorecidos, social, cultural e economicamente; assim como, algumas populações como pessoas de baixa-renda ou com necessidades especiais devido à idade, saúde, ou inaptidão. (PAZMINO, 2007 *apud* ALMEIDA, 2018, p. 3).

O objetivo primário do design para o mercado é criar produtos para venda. De modo contrário, o objetivo primordial do design social é a satisfação das necessidades humanas. (MARGOLIN, 2004, p. 44).

Contudo, até hoje, muito se discute acerca do aspecto social atrelado ao design e acerca da nomenclatura design social. Não há consenso: seria a nomenclatura design social realmente definidora de um modo diferenciado de se praticar design ou de o designer se

posicionar perante a sua atividade profissional? Ou seria o design social uma ação intrínseca do fazer design, posto que o design, em sua origem, não está desassociado dos deveres éticos e de responsabilidade social? Isto é, “se hoje há uma consciência de que o design sempre foi social, questiona-se se tudo aquilo que é projetado é determinado com atenção e repercussão sobre o social” (PESSÔA, 2017, p. 63).

Dentre vários outros autores que compreendem que não existe outro design além do design social, destaca-se Almeida (2018) que argumenta que as definições de design social existentes não resistem a uma análise de maior rigor, posto que não detenha uma base teórica que explique um modo específico de design. Para o autor o design social não consiste em algo específico enquanto atividade projetual exercida na sociedade. Entende ele que, tanto essa espécie de atuação profissional técnica efetivada pelo designer enquanto sujeito fundamental da ação, bem como a própria noção de um design social orientado para o social como instância externa ao projetista e à sociedade, não se sustentam. Conclui o autor:

Na verdade, **todo design é essencialmente um design social**, já que se constitui a partir das relações sociais, ou seja, a sua prática e os objetos resultantes desta prática somente têm existência como efeito das conexões entre os agentes de um campo de produção simbólica. Dito de outra maneira, o design se institui como atividade projetual, não porque o conjunto de seus profissionais detenha um processo singular de elaboração de projetos voltados para diferentes segmentos da sociedade, mas em razão de se estruturar como um espaço social cuja permanência se dá pelo reconhecimento e reprodução de regras culturais legítimas de produção.

[...] Design, inegavelmente, se estabelece fundamentalmente como produção social, o que nos permite então afirmar que a definição *design social* até então proposta pelo campo do design é uma redundância, e uma eventual denominação para essa orientação profissional seria *design comunitário*. (ALMEIDA, 2018, p. 12).

Para Pessôa (2017), independentemente de existir consenso ou não acerca da definição do design social e de ser um campo específico de conhecimento ou não, fato é que é inegável e real a atuação dos designers ante os problemas sociais complexos apresentados pela sociedade contemporânea. Entretanto, conclui Pessôa (2017) acerca da categorização do design social e do papel dos designers:

[...] deve-se ter o cuidado de não categorizar o ‘design social’ como uma especificidade de se fazer design, ou um design de características peculiares. Busca-se, portanto que o “social” esteja implícito em toda ação de design, como parte de sua natureza e gênese. Assim, cabe ao

designer avaliar se a ação de design na qual se compromete a atuar estará a favor ou contra o bem social. (PESSÔA, 2017, p. 64).

O designer, por meio de suas ações e atuação, pode ser reconhecido como um agente de mobilização que cria mecanismos e soluções com o potencial de transformar o cotidiano da vida das pessoas e assim promover a inovação social, capaz de modificar a realidade em diferentes contextos e extensões desde o local ao global. Por esse motivo, o designer é reconhecido como um importante ator que estabelece conexões entre as inovações e a sociedade. (PESSÔA, 2017, p. 69).

Uma vez que esta é uma pesquisa em design que busca um recurso auxiliar para a melhoria da autoestima das crianças filhas dos apenados, nos interessa tanto apresentar as ideias de pensadores que defenderam e defendem a pauta do design com foco na satisfação das necessidades das pessoas quanto à aplicação de ferramentas do Design Social. Cabe destacar que o design que atua objetivando uma transformação social engloba uma multiplicidade de enfoques, tais como: a educação, a saúde, a inclusão social, o governo, o crime, a política econômica, a política social, dentre outras, conforme ilustrado na figura 3 (COOPER, 2005; RICALDONI, 2018).

**Figura 3 - Doutrina do Design Socialmente Responsável**



Fonte: Ricaldoni (2018, p.74).

Dentre essas áreas de atuação do design socialmente responsável, esta pesquisa se interessa pela área do “*Design Against Crime*”, conceito estabelecido pelo governo britânico no incentivo da atuação dos designers na diminuição da criminalidade, uma das mazelas da sociedade (RICALDONI, 2018).

Ricaldoni (2018) atesta que a abordagem do design para esse fim além de ser preventiva, não é nova e sua utilização em projetos de ambientes públicos aproximava-se dos interesses de segurança pública, senão vejamos:

**A abordagem do design contra o crime é preventiva.** Parte-se do pressuposto que os projetos de design podem estimular ou repelir o crime. Assim, se apoia nas competências e capacidades do design para projetar produtos, ambientes e serviços que inibam a criminalidade [...] **A utilização do design para esse fim não é nova, teve sua origem nos fenômenos urbanos da década de 1950, com foco nos projetos de ambientes públicos e na aproximação com a área de segurança social.** (RICALDONI, 2018, p.74).

#### 2.2.4. Métodos de Design para Inovações Sociais

Consciente das controvérsias, das indefinições e das incompletudes apresentadas pelo campo de atuação do design focado no social, necessário se faz abordar as características e algumas metodologias em construção apresentadas pelos chamados “Design Participativo”, “Design Colaborativo” e, em especial “Design para Inovações Sociais” que servem como instrumentos para ação do design na promoção de uma transformação social que possibilite o progresso na qualidade de vida de grupos de pessoas socialmente vulneráveis, marginalizadas e, muitas vezes, injustiçadas que se encontram em frequente conflito social.

Assim, Chaves e Fonseca (2016) ao discorrerem acerca de uma recente área de pesquisa, ensino e prática do design para a sustentabilidade, presidida por Ezio Manzini, a qual está atrelada a uma rede internacional denominada DESIS (*Design for Social Innovation and Sustainability*<sup>21</sup>) e que vem sendo desenvolvida para suprimir a necessidade de uma investida mais radical ante aos padrões atuais de consumo e produção, definem o “Design para Inovações Sociais” como:

**O design para a inovação social** é uma abordagem relativamente recente do design para a sustentabilidade, que trata de iniciativas de comunidades criativas que possam levar a uma descontinuidade dos padrões atuais de produção e consumo. Entende-se por comunidades criativas iniciativas voluntárias de um grupo de pessoas, que se unem

---

<sup>21</sup>Design de Sistemas Para Inovação Social e Sustentabilidade (tradução da autora).

para resolver problemas do dia-a-dia de forma colaborativa e participativa. (CHAVES; FONSECA, 2016, p. 131).

Suscintamente, os autores nos esclarecem que a rede DESIS consiste em uma constelação de laboratórios de design inseridos em Escolas e Faculdades, as quais estão compromissadas em promover e auxiliar nas ações que levem a sustentabilidade. Estes laboratórios estão espalhados em vários países, tais como: África do Sul, Austrália, Bélgica, Botswana, Brasil, Canadá, Chile, China, Colômbia, Coreia do Sul, Estados Unidos, Dinamarca, França, Índia, Itália, Japão, Holanda, Quênia, Nova Zelândia, Portugal, Suécia, Turquia e Reino Unido. Atualmente, a rede DESIS está sob a coordenação internacional de Teresa Franqueira<sup>22</sup>, professora da Universidade de Aveiro em Portugal. As diversas instituições nacionais e internacionais atreladas ao grupo DESIS trabalham de forma colaborativa, no formato entre pares, atuando isoladamente, mas compartilhando experiências, resultados e demais informações.

Oportuno ressaltar que, fazendo parte deste contexto, esta pesquisa foi desenvolvida no núcleo de pesquisa do Centro de Estudos em Design e Tecnologia (CEDTec) situado dentro da Escola de Design (ED) da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em Belo Horizonte, um dos grupos DESIS brasileiros.

Os autores chamam atenção tanto para o formato de coleta de casos das “comunidades criativas” quanto para a sequência de atividades que devem ser seguidas para desenvolvimento desses casos, ambos pré-estabelecidos por um conjunto de documentos elaborados pela rede DESIS. Esse conjunto de documentos é devidamente organizado numa sequência de quatro passos, sendo eles:

- levantamento de casos promissores,
- coleta de dados e preenchimento da documentação dos casos selecionados,
- exercício de design através da organização de um *workshop*,
- disseminação dos resultados.

Para que as iniciativas escolhidas sejam consideradas de interesse para a rede DESIS, elas devem ser soluções inovadoras, organizadas de baixo para cima – “*bottom-up*”, socialmente positivas, devem regenerar o capital social e devem fortalecer a malha social e ambientalmente amigáveis.

---

<sup>22</sup><<https://idmais.org/member/teresa-franqueira/>> Acessado em 01 de abril de 2022.

Conscientes da necessidade de uma descontinuidade sistêmica e de um processo de aprendizagem social na busca de uma sociedade sustentável, também Hugo e Moura (2020) defendem a inovação social como uma ferramenta para o desenvolvimento desse processo e apresentam exemplos de metodologias desenvolvidas pelo design para a criação de soluções inovadoras direcionadas aos complexos problemas sociais, senão vejamos:

Para um **processo de inovação social** é necessário diagnosticar um problema social relevante e suas causas, além de gerar ideias de como solucioná-lo de maneira viável economicamente, promovendo, simultaneamente, uma mudança sistêmica. Normalmente, os problemas sociais são complexos e sua solução envolve diversos setores que devem trabalhar juntos, e é isso que torna este processo complicado.

O design vem contribuindo há algum tempo na elaboração de projetos de sistemas que resultam em **soluções inovadoras** para problemas usuais. Muitos desses projetos visam solucionar problemas sociais complexos. Ainda dentro desse contexto, vem utilizando diversas metodologias específicas. (HUGO; MOURA, 2020, p. 2).

Na busca por facilitar e difundir iniciativas de inovação social, os autores destacam um método específico para a área desenvolvido por Murray, Grice e Mulgan (2010), o qual visa alcançar não só a organização para a concepção de ideias, mas facilitar o desenvolvimento de uma ideia de inovação social que leve a uma mudança sistêmica. Tal método é dividido em seis etapas, sendo elas apresentadas na figura 4 e sucintamente, explicadas por Hugo e Moura (2020):

- 1) **Inspirações** – Levantamento e avaliação de questões que necessitam de inovações, que estão em crise. Essa etapa consiste não somente em detectar os problemas e seus sintomas, mas também as suas causas, para que estas possam ser combatidas.
- 2) **Propostas** – Essa é a fase de geração de ideias, onde são sugeridos métodos de criatividade que podem ser aplicados para gerar diversas percepções e possibilidades.
- 3) **Prototipagem** – Essa etapa é onde as ideias são testadas, devendo ser implantadas em pequena escala, avaliadas e reconfiguradas constantemente.
- 4) **Sustentando** – Nesse estágio a ideia já está em prática, e precisa ser mantida; então, é avaliado o fluxo de renda que deverá garantir a existência da empresa social.
- 5) **Difundindo** – Nessa fase há uma série de estratégias para crescer e espalhar a ideia inovadora; tal crescimento em escala deve ser feito de maneira organizada e planejada.

6) **Mudança Sistêmica** – Esse é o objetivo final da inovação social e, para atingir o mesmo, diversos fatores estão envolvidos, além de todas as questões sustentáveis da empresa social em si, que deve estar funcionando perfeitamente; também é necessária a adaptação de todo o seu entorno. (HUGO; MOURA, 2020, p. 6).

**Figura 4** - Esquema do Processo de Inovação Social



Fonte: Hugo e Moura (2020, p.7).

Salientam Hugo e Moura (2020) que esse processo para o surgimento de uma inovação social é lento e longo, envolvendo muitas etapas que, normalmente, levam a equipe ao descobrimento de novos fatores ao longo do caminho e ao retomo de algumas questões supostamente já definidas. No esquema desse processo de inovação social, conforme representado na figura 4, demonstram, com clareza, que o foco principal dessa metodologia é atingir, em grande escala, a mudança sistêmica nas inovações sociais, e reforçam a ideia de que não é relevante criar uma inovação que não seja sustentável no longo prazo e que não tenha grande abrangência.

Como referência metodológica, Hugo e Moura (2020) destacam um *kit* de ferramentas, baseado no processo de inovação denominado “*Human Centered Design*”<sup>23</sup> (HCD) concebido por 4 (quatro) organizações associadas – IDEO, IDE, Heifer International e ICRW, para ajudar as pessoas a desenvolverem suas iniciativas de inovação social, descrevendo o processo de HCD, suas etapas e as ferramentas utilizadas para alcançar os objetivos em cada etapa do processo de criação. Tal “*Human Centered Design*

<sup>23</sup> Design Centrado nas Pessoas. (Tradução nossa).

*Toolkit*”<sup>24</sup> encontra-se descrito em um manual (IDEO, 2009) que organiza o processo de inovação em 3 (três) grandes fases: Ouvir, Criar e Implementar, explicados por Hugo e Moura (2020):

Compreender e interpretar as pessoas ocorrem na fase inicial, chamada de **Ouvir**. Nela, são feitas pesquisas de campo, a fim de coletar histórias e inspirações. Na segunda fase do processo, **Criar**, a partir de tudo que foi ouvido dos usuários, são identificadas oportunidades e soluções. Na terceira e última etapa, **Implementar**, concentra-se na viabilidade econômica do protótipo criado na etapa anterior. (HUGO; MOURA, 2020, p. 7).

Segundo os autores, o HCD, por facilitar a interpretação e compreensão dos desejos mais profundos das pessoas, auxilia a equipe a se relacionar com as mesmas e a identificar e implementar novas ideias e novas soluções viáveis. Tal processo alterna momentos concretos fundados na realidade de ouvir, observar e buscar identificar problemas e oportunidades com momentos abstratos de criação de novas possibilidades livremente pensadas e imaginadas anteriormente e retorna ao mundo concreto, avaliando a viabilidade e implantação das ideias inovadoras que surgiram na etapa anterior.

Acerca dos dois métodos de design para a criação de soluções inovadoras apresentados, Hugo e Moura (2020) concluem:

Os dois métodos apresentados – **os métodos para a inovação social (MURRAY, GRICE e MULGAN, 2010) e HCD Toolkit (IDEO, 2009)** – foram concebidos com a finalidade de auxiliar na criação, desenvolvimento e aplicação de iniciativas de inovação social. Ambos contemplam fases de identificação de problemas e de necessidades, assim como de criação de propostas inovadoras e de aplicação e viabilização das soluções propostas. O primeiro processo apresentado é mais concentrado na aplicação e viabilização e difusão da inovação, pois somente tornando-se a mudança sistêmica, é possível concretizar a diferença na prática, para a solução do problema social em questão. Já o segundo processo apresentado, enfatiza a importância de se ouvir, interpretar e definir o problema a ser solucionado, a partir da necessidade, segundo o ponto de vista dos usuários. (HUGO; MOURA, 2020, p. 8).

Conceituar o design não é uma tarefa simples, posto que essa área do conhecimento apresenta inúmeras definições ao longo de sua história e está em constante ampliação de seu campo de atuação. Analisando as várias definições de design propostas pelo ICSID e pela WDO ao longo do tempo, observou-se que tais definições evidenciam as

---

<sup>24</sup> Kit de Ferramentas para Design Centrado nas Pessoas. (Tradução nossa).

mudanças que estão ligadas tanto à evolução das abordagens teóricas dentro do próprio campo quanto as grandes transformações socioculturais e econômicas, ocorridas a partir do final do século XX. Salientam-se as complexidades com as quais o design se deparou na atualidade demandam novas capacidades dos designers e tornam a atividade dos designers estratégica, multidisciplinar e complexa.

Neste contexto, surge a compreensão da atividade do design como um processo estratégico orientando a resolução de problemas complexos apresentados pela sociedade contemporânea. De forma a apresentar soluções adequadas às necessidades humanas, a inovação social é um dos caminhos que contempla um processo transformador. No entanto, para que os designers criem soluções sociais inovadoras, é preciso muita criatividade e capacidade de imaginar futuros alternativos, de vislumbrar mudanças em atividades cotidianas.

Atualmente, a atividade profissional dos designers vem sendo muito discutida e repensada, abandonando o antigo limite do design de produtos e se aproximando de um design focado nas pessoas. Dada a sua formação e suas habilidades e competências de solucionar problemas através de processo específico, dentro de uma visão sistêmica, os designers são capazes de organizar e viabilizar sistemas complexos de formas inovadoras. Através de metodologias de apoio aos processos sociais criativos, com a participação de pessoas com diferentes conhecimentos, é possível vislumbrar novas ideias de atuação. Neste contexto, os designers são vocacionados a ter papel relevante e conectar as pessoas de acordo com seus interesses e vocações, facilitando a sua comunicação ao longo do processo e os auxiliando na busca de soluções adequadas para seus problemas complexos. Para tanto, é fundamental o avanço nas pesquisas em “Design para Inovações Sociais” de modo a promover a mudança social em direção à sustentabilidade ampla – social, ambiental e econômica.

## SEÇÃO 3

### 2.3. JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

---

O jogar ou o brincar, aqui considerados com o mesmo significado, é a atividade lúdica principal das crianças. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre e espontânea, naturalmente iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar as suas próprias decisões, exercitar sua imaginação por meio de suas criações, expressar seus sentimentos, valores e desejos, conhecer a si mesma, aqueles a seu redor e também o mundo em que vive. O ato de jogar é recriar e repetir ações prazerosas por meio das quais a criança explora os objetos, a natureza e o meio em que vive, demonstra sua identidade e individualidade, expressa situações imaginárias e criativas, compartilha seus desejos e sonhos com outras pessoas, enfim, participa da cultura lúdica para apreender sua realidade.

Como a pesquisa trata das condições de vida de crianças que se encontram em situação de vulnerabilidade social em razão de serem filhas de presidiários, buscou-se verificar se o uso dos jogos, brinquedos e brincadeiras que as auxiliam na melhoria de sua autoestima e em suas relações com seus familiares, colegas e professores. Assim, para melhor se compreender a importância dos jogos lúdicos no desenvolvimento infantil torna-se oportuno não só apresentar os pensamentos de filósofos, de psicanalistas e de psicólogos, mas também fazer uma breve descrição de alguns aspectos de seus pensamentos e de outros pensadores que são referências importantes no campo da pedagogia e da educação que muito bem valorizam e trabalham a ludicidade e as expressões simbólicas como instrumentos da formação da criança. Além de adentrarem ao mundo da criança para melhor conhecê-la, eles consideram os efeitos terapêuticos

dos jogos, brinquedos e brincadeiras no seu desenvolvimento emocional, intelectual e social.

Muitos esforços ao longo do tempo foram necessários até se chegar à compreensão da ideia do jogo com valor educacional e o reconhecimento da sua importância para o pleno desenvolvimento da criança. Vários pensadores, desde filósofos, psicólogos, psicanalistas e educadores dentre outros dedicaram parte de seu tempo e de seus esforços no estudo e na análise dos jogos e são muitas as definições, conceitos, classificações, comentários e teorias formuladas. Esses estudos contribuíram para o entendimento dos jogos como atividades lúdicas educacionais predominantes nos dias atuais e para a demarcação de sua importância não só para o universo dos adultos, mas, principalmente para o mundo infantil.

Portanto, esta seção, a terceira do capítulo 2, insere as atividades lúdicas, aqui compreendidas como os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, em tópicos temáticos, como componentes essenciais à compreensão de seu papel no universo infantil. A sua história é brevemente apresentada no sentido de identificar, estudar e compreender o momento em que esses jogos lúdicos começaram a significar objetos de estudos e de interesse da ciência. Procura-se, enfim, averiguar a evolução do pensamento científico focalizando as teorias relativas à temática dos jogos para melhor entender a ideia atual do jogo com valor educativo para o pleno desenvolvimento das crianças.

De fato, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras são uma oportunidade de desenvolvimento infantil. Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa e aprimora habilidades. Além de estimularem a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Fazendo uma retrospectiva no tempo e analisando o ato de brincar, verificar-se que o “brincar” está presente em todas as épocas, desde os mais remotos tempos até a atualidade. Na pré-história, o brincar era algo natural para o ser humano. No Egito e na Grécia, até mesmo os adultos brincavam, isto é, toda a família fazia parte deste ato de brincar.

Desde os tempos antigos, os brinquedos tiveram um importante papel na vida das crianças. Na Grécia Antiga e no Império Romano, os brinquedos comuns eram os barquinhos e as espadas de madeira entre meninos e as bonecas entre meninas. Até o final do século XIX, a maioria dos brinquedos era fabricada em casa. Atualmente, os

avanços tecnológicos alcançam o universo dos brinquedos com inovações contínuas e surpreendentes. No âmbito dos jogos digitais, pouco resta dos divertidos - porém, precários - joguinhos do Atari que cederam lugar às megaproduções de PlayStation, de Xbox 360 e afins. A roupagem *high tech* vestiu os brinquedos tradicionais com trajes tecnológicos e mudou as características dos momentos de diversão da criançada. Até mesmo os brinquedos clássicos como os bichinhos de pelúcia, a boneca Barbie e o Lego aparecem no mercado em versões atuais com telas de LCD, noções introdutórias de programação robótica e hologramas capazes de gerar ou apresentar imagens em três dimensões.

Certo é que os brinquedos, as brincadeiras e os jogos, sejam eles antigos e tradicionais ou modernos e inovadores, nunca deixaram de ser uma atividade lúdica de entretenimento que diverte e dá prazer às pessoas envolvidas. Atualmente, é consenso entre pesquisadores, psicólogos, pedagogos e educadores que os conteúdos lúdicos impressos em todo e qualquer tipo de brinquedo são importantes na aprendizagem e na formação das crianças que desenvolvem de forma mais natural e prazerosa brincando. Isto é, a criançada diverte ao mesmo tempo em que aprende de si, do outro e do meio que a circunda ao interagir com os brinquedos, com as brincadeiras e com os jogos.

Faz-se importante destacar que os jogos lúdicos não se limitam apenas às atividades físicas, eles servem de suporte para que outras atividades fins possam ser atendidas. Os jogos, nos dizeres de Brougère (1995), têm a função de impregnar culturalmente as crianças e perpetuar a cultura infantil. Por meio de atividades lúdicas os valores morais e culturais podem ser trabalhados. Afinal, a educação tem um compromisso importantíssimo na formação dos valores das crianças, e por meio de uma atividade lúdica essa vertente da prática educacional pode ser realizada e, mais do que isto, se intencionada e planejada, pode ser alcançada com muito sucesso. Enfim, brincando as crianças não só apreendem valores, mas demonstram seus sentimentos e expressam livremente seus próprios pensamentos e visão de mundo.

Imensa é a riqueza das possibilidades oferecidas pelos jogos, desde a simples possibilidade de distração, lazer, exposição, competição, prazer, expressão de pensamentos e sentimentos, até mesmo a possibilidade de desenvolvimento corporal, de ampliação mental e de estimulação das múltiplas formas de inteligência humana. Como esta pesquisa almejou utilizar os jogos lúdicos para o auxílio dos filhos de apenas na melhoria de sua autoestima, oportuno é transitar na história dos jogos para melhor

compreender a ideia de jogo com valor educativo que predomina na atualidade e para verificar os tipos de jogos e de procedimentos mais adequados a serem utilizados com essas crianças. Neste sentido, Neves e Santiago (2009, p.44) alertam que inúmeras são as possibilidades de análise dos jogos pelas mais diversas óticas, bem como sua utilização nas diversas esferas como na educação.

### **2.3.1. Os Jogos na Antiguidade**

Desde os mais remotos tempos, diversas civilizações já valorizavam os jogos. Dentre os vários estudiosos do tema, Neves e Santiago (2009) relatam que os gregos centravam seus jogos na noção espetacular de concurso. Dotados de enorme repertório simbólico, possuíam atores que representavam guerreiros e expressavam seu dinamismo em um clima de competição, os quais promoviam o relacionamento, a harmonia e o consenso.

A civilização grega destacou-se pela criação dos Jogos Olímpicos, os quais na antiguidade eram um festival público de caráter religioso e atlético que se realizava de quatro em quatro anos no santuário de Olímpia, em honra de Zeus. A data atribuída à primeira edição dos Jogos Olímpicos é 776 a.C. Tais jogos eram considerados atividades sérias que contavam com a supervisão de juízes que sorteavam os atletas, arbitravam imparcialmente nas provas, proclamavam e coroavam os vencedores. Salienta-se que os atletas não podiam ser estrangeiros, escravos ou mulheres, sendo que, de uma forma geral, eram homens adultos e rapazes oriundos das classes mais favorecidas que tinham sido iniciados no desporto desde tenra idade (LESSA, 2008; NEVES; SANTIAGO, 2009; SILVA, 2020; PIMENTA, 2011).

Os jogos olímpicos eram geralmente desportivos e voltados para competição, apesar de terem uma forte carga simbólica e caráter divino. Dentre os diversos jogos podem-se enfatizar as corridas de pedestres, as corridas com armas, as corridas equestres, as lutas, o pugilato, o pancrácio (combinação de luta e pugilato) e o pentatlo que, diferente do pentatlo moderno, era composto pelo lançamento de disco, lançamento de dardo, salto em comprimento, a corrida de estádio (semelhante aos 200 m) e a luta (LESSA, 2008; SILVA, 2020).

Acerca da visão dos gregos sobre os jogos olímpicos, sintetiza Brougère (1998):

Trata-se igualmente de um modo plural para racionalizar a relação com o divino, aprisionar o sobrenatural e se apropriar da transcendência por meio de atos aparentemente simples como correr,

lutar, cantar [...] Mas que são impelidos ao máximo de eficácia sob o olhar dos deuses. (BROUGÈRE, 1998, p.40).

Já os jogos ou ludos eram divertimentos públicos destinados ao povo romano, os quais eram integrados a seus festivais religiosos ou exibidos enquanto parte do culto imperial. Diferentemente dos gregos, eram praticados por escravos para espectadores. Para os romanos, essa prática era vista pela ótica do espectador e não do participante. Pautados na espetacularização, segundo Brougère (1998), os jogos romanos significavam ritos calcados nas regras e na morte. Os primeiros jogos eram corridas a cavalo realizadas em circos (jogos circenses; *ludi circenses*). Posteriormente, tornaram-se parte dos festivais e dos espetáculos com animais selvagens, as caças, os combates e as corridas de biga, juntamente com os jogos atléticos (veações; *venationes*) e com as atuações teatrais, a dança, a mímica e a poesia (jogos cênicos; *ludi scaenici*).

Durante o período imperial romano, os dias de realização dos jogos eram feriados públicos e não era permitida a realização de negócios. Salienta-se a importância destes jogos para esse povo, vez que o número total de dias dedicados anualmente a este tipo de entretenimento ascendia há 135 dias. Embora o seu valor recreativo possa ter sobreposto ao sentimento religioso, mesmo os jogos eram vistos enquanto parte integrante da veneração dos deuses tradicionais, pelo que os padres da Igreja aconselhavam os primeiros cristãos a não participarem dessas festividades (BEARD, 1998).

### 2.3.1.1 Os Jogos no Pensamento de Platão

Em seus estudos sobre o pensamento de Platão<sup>25</sup> acerca dos jogos lúdicos, Araújo Lima (2014) relata que o filósofo grego recomendava que, desde a mais tenra idade, tanto os garotos quanto as garotas deveriam se envolver com as atividades lúdicas, brincar e jogar. Assegurou, pois, que as atividades lúdicas eram educativas e eficazes para a formação do caráter e da personalidade das crianças.

O autor acrescenta que Platão, na sua principal obra “República”, em seu diálogo com Glauco, aconselhava a não educar as crianças no estudo pela violência, mas sugeria a

---

<sup>25</sup> Platão (427-348), filósofo grego, natural de Atenas, seguidor de Sócrates, tratou dos mais diversos temas como ética, política, teoria do conhecimento, educação, dentre outros. Em seus textos versou sobre elementos da mitologia e da poesia com aspectos respaldados na razão. Suas ideias basearam-se na diferenciação do mundo das coisas sensíveis (o mundo das ideias e a inteligência) e das coisas visíveis (os seres vivos e a matéria). (WIKIPÉDIA, 2020).

utilização de jogos e brincadeiras a fim de estimulá-las a aprender. Desse modo acreditava ser possível descobrir a tendência natural de cada criança e suas formas de desenvolvimento motor e cognitivo. Inclusive, Platão defendeu a ideia que a educação começava antes do nascimento da criança e que, portanto, a criança já deveria ser estimulada desde o ventre materno para que, quando nascesse, tivesse a capacidade de se desenvolver integralmente.

Explica ainda que a formação dos gregos era bastante diversificada e avançada para a sociedade da época e que a educação formal começava aos sete anos de idade. Ressalta que Platão recomendava que, nessa faixa etária, deveria se dar ênfase ao uso do lúdico como metodologia no ensino da matemática, uma vez que esse conhecimento era a base para a continuidade da formação intelectual das crianças na sociedade grega.

Quanto às ideias filosóficas de Platão acerca da utilização dos jogos na educação infantil, Neves e Santiago (2009) enfatizam:

Platão sugere uma educação liberal, dedicada ao desenvolvimento intelectual e físico dos alunos, desde permeada pelo lúdico e pelo artístico e baseada no uso do jogo. Valorizava os jogos que exploravam os recursos e a linguagem do teatro, da música, da dança e da literatura e ressaltava que, praticados com as crianças, faziam parte indissociável de sua formação quando adultos. (NEVES; SANTIAGO, 2009, p.16).

#### *2.3.1.2. Os Jogos no Pensamento de Aristóteles*

Acerca do pensamento de Aristóteles<sup>26</sup> em relação ao lúdico, relata Araújo Lima (2014) que esse filósofo grego, discípulo de Platão, afirmava que ao brincar a criança entra num processo de “catarse”<sup>27</sup>, uma espécie de purificação da alma que ocorre devido a uma forte descarga de sentimentos e emoções, ocorridos devido à vivência de coisas belas. Esse conceito de “catarse” é bem trabalhado na sua obra “Arte Poética” em que trata da linguagem e da estética.

---

<sup>26</sup> Aristóteles (384-382), filósofo, natural de Estagira na Grécia, discípulo de Platão, abordou temas como ética, lógica, metafísica, meteorologia, física, economia e psicologia. Aristóteles considerava o homem como ser social e o governo como uma forma de auxiliá-lo na vivência em sociedade. Valorizava a inteligência humana, acreditando ser essa a única forma de chegar à verdade. (WIKIPÉDIA, 2020).

<sup>27</sup> Catarse (do grego , *kátharsis*, "purificação", derivado de καθαίρω, "purificar") é uma palavra utilizada em diversos contextos, como a tragédia, a medicina ou a psicanálise. Significa "purificação", "evacuação" ou "purgação". Segundo Aristóteles, a catarse refere-se à purificação das almas por meio de uma descarga emocional provocada por um trauma. (WIKIPÉDIA, 2020).

Acrescenta que Aristóteles analisava os jogos não apenas como forma de passatempo para as crianças, mas como atividade séria, como forma de preparar os pequenos para viver em sociedade. Portanto, o filósofo recomendava que parte do tempo das crianças deveria ser reservada para aprendizagens, com auxílio de jogos e brincadeiras que lhes seriam úteis por toda sua trajetória de vida futura. Assim, para alcançar o saber, a criança deveria ser direcionada para a escola, local de formação e disseminação de valores.

Nesse sentido, Almeida (2014) aponta que Aristóteles sugeria que fossem incluídas atividades lúdicas no currículo das crianças em desenvolvimento e que tais jogos e brincadeiras deveriam imitar as atividades desenvolvidas pelos adultos, para que a criança vivesse uma espécie de estágio prévio, visando melhor desenvolver seu papel social quando adulta. Em sua visão, a criança era considerada como um adulto em miniatura que deveria aprender por imitação da vida dos adultos.

Acerca das contribuições de Platão e Aristóteles para o pensamento da educação ocidental, Araújo Lima (2014) expõe as conclusões de Ferrari (2005):

Platão foi o principal deles e forma, com Aristóteles, as bases do pensamento ocidental. A educação, segundo a concepção platônica, deveria testar as aptidões do aluno [...] formulou modelos para o ensino por que considerava ignorante a sociedade grega de seu tempo. Por seu lado, Aristóteles, que foi discípulo de Platão, planejou um sistema de ensino bem mais próximo do que se praticava realmente na Grécia de então, equilibrado entre as atividades físicas e intelectuais e acessível a grande número de pessoas. (FERRARI, 2005, p.09 *apud* ARAÚJO LIMA, 2014, p.05).

Faz-se importante salientar que a evolução do pensamento filosófico ao longo da história trouxe modificações no entendimento acerca da criança e de sua vida. Portanto, quando se delega à criança o direito à infância, a ideia de Aristóteles da criança ser um adulto em miniatura não é mais aceita. Torna-se explícito que a criança precisa ser tratada como criança e essa fase de sua vida deve ser respeitada e ser vivenciada como infância e não como um estágio para a vida adulta. A criança não mais é considerada como um adulto em miniatura e, o aprender por imitação da vida adulta, passa a não ter a mesma aceitação que alcançou nos dias desse filósofo (ARAÚJO LIMA, 2014).

### 2.3.2. Os Jogos na Idade Média (Séculos V até XIV)

Na Idade Média<sup>28</sup>, aproximadamente do século V até o século XIV, o cristianismo tornou-se a mais influente força na Europa. Foram proibidas as danças teatrais por membros da Igreja, pois algumas delas apresentavam movimentos muito sensuais. Entretanto, os dançarinos ambulantes continuaram suas apresentações nas feiras das aldeias mantendo a dança teatral viva. Em torno do século XIV, as associações de artesãos promoviam representações de elaboradas peças religiosas com estimadas danças populares. Nesta época, quando ocorreu a peste negra, uma epidemia que causou a morte de considerável parte da população europeia, o povo cantava e dançava desvairadamente nos cemitérios por acreditarem que essas encenações afastavam os demônios e impediam que os mortos saíssem dos túmulos e espalhassem a doença. Certo é que, apesar das repressões da Igreja com relação ao envolvimento de seus representantes e seguidores com certos tipos de dança, os europeus continuaram a festejar casamentos, feriados e outras festividades com danças folclóricas que iniciaram-se com as práticas dos camponeses e foram adotadas pela nobreza, numa forma mais requintada (DUBY, 1992; ECO, 1993).

A igreja cristã, por meio de múltiplos ritos, integrava os jogos em suas cerimônias e festejos, os quais exerciam papéis sociais no que refere à identidade, à aprendizagem, à sociabilidade e à comunicação. Deve-se chamar a atenção para o fato de que a atividade lúdica, embora oposta ao trabalho, não era considerada fútil. Inclusive as festas religiosas que supunham a presença de recreação e de divertimento eram organizadas com a inclusão de jogos de destreza e de competição. Dentre estes jogos, pode-se destacar a cavallhada que era uma tradição dos torneios da Idade Média, manifestada numa representação teatral mesclada de jogo, festa e lealdade do cristão em espetáculos públicos, os quais representavam a luta entre mouros e cristãos vencida por Carlos Magno no século VI d.C., o qual impediu os sarracenos da religião islâmica de invadirem e se instalarem na região centro-norte da Europa. Salienta-se ainda que tal tradição persiste até os dias de hoje, inclusive em algumas regiões do Brasil (NEVES; SANTIAGO, 2009).

---

<sup>28</sup> A Idade Média, segundo os historiadores, se deu com a queda do Império Romano em virtude da invasão dos bárbaros por toda a Europa. Inicia-se então uma ampla disputa de territórios e, devido às várias atrocidades, observa-se um aumento na crença do cristianismo e da teologia cristã. Tais crenças pregavam uma acentuada valorização dos aspectos espirituais em detrimento aos desejos corporais e, em consequência, as práticas corporais nesse período foram diretamente impactadas. (WIKIPÉDIA, 2020).

Cabe salientar que, em consonância de pensamento com as autoras Neves e Santiago (2009), Philippe Ariès (1981), em seus estudos acerca da história social da criança e da família, atesta que até o século XII a infância ainda era desconhecida porque nem mesmo a arte medieval a representava ou tentava representá-la. Isto é, as crianças eram representadas numa escala mais reduzida do que os adultos, sem nenhuma diferença de expressão ou de traços.

Isso significa que os homens dos séculos X-XI não se detinham diante da imagem da infância, que esta não tinha para eles interesse, nem mesmo realidade. Isso faz pensar também que no domínio da vida real, e não mais apenas no de uma transposição estética, a infância era um período de transição, logo ultrapassada, e cuja lembrança era logo perdida. (ARIÈS, 1981, p.52).

O autor é enfático em esclarecer que, na sociedade medieval, jovens e velhos se misturavam completamente tanto nas atividades escolares quanto em todas as atividades fora da escola. Isto é, nas salas de aula reuniam-se os meninos e os homens de todas as idades, de seis a vinte anos, pois não havia ainda a percepção moderna das etapas da vida separadas pela idade tal como: infância, adolescência, juventude, adultos e velhos. Assim, as pessoas passavam, sem transição, da juventude para a vida adulta. Tão logo a criança ingressava na escola, ela já entrava no mundo dos adultos e participava efetivamente das atividades comunitárias.

Essa promiscuidade das idades hoje nos surpreende, quando não nos escandaliza: no entanto, os medievais eram tão pouco sensíveis a ela que nem notavam, como acontece com as coisas muito familiares. Mas como poderia alguém sentir a mistura das idades quando se era tão indiferente à própria ideia de idade? (ARIÈS, 1981, p. 168).

### **2.3.3. Os Jogos na Renascença (meados do século XIV até o fim do século XVI)**

Com relação às artes na Renascença<sup>29</sup>, na Itália, aproximadamente nos séculos XVI e XVII, DUBY (1992) aponta que os membros da corte contratavam profissionais mestres

---

<sup>29</sup> A Renascença ou o Renascimento são termos utilizados por historiadores para identificar um período da história europeia de grande desenvolvimento, aproximadamente entre meados do século XIV e o fim do século XVI. Apesar das transformações serem bem evidentes na política, na economia, na sociedade, na religião e na cultura, caracterizando a transição do feudalismo para o capitalismo e significando uma evolução em relação às estruturas medievais, o termo é mais comumente empregado para descrever seus efeitos nas artes, na filosofia e nas ciências. O movimento manifestou-se primeiro na Itália, de onde se difundiu para praticamente todo o resto da Europa Ocidental, impulsionado pelo desenvolvimento da imprensa e pela circulação de artistas e de obras. Chamou-se Renascimento, portanto, em virtude da intensa revalorização das ideias da antiguidade clássica que nortearam um progressivo abrandamento da influência do dogmatismo religioso sobre a cultura e a sociedade, com uma concomitante e crescente

de dança para criar espetáculos que incluíam danças denominadas *balli* ou *balletti*. Os compositores de grande talento compunham as músicas e os extraordinários artistas, como Leonardo da Vinci, criavam o figurino e os efeitos especiais para que os nobres pudessem oferecer espetáculos uns aos outros. Além da produção desses espetáculos, os mestres da dança ensinavam danças sociais à nobreza tais como: a imponente e moderada pavana e a saltitante e alegre galharda. Ainda, o autor enfatiza que a dança tinha também um significado filosófico durante a Renascença em que a harmonia de seus movimentos refletia a harmonia no governo, na natureza e no Universo. O autor acrescenta que os dançarinos que serviam principalmente à nobreza, aos poucos, foram transferindo-se para o teatro. Tal fato, inclusive, ocorreu devido aos próprios estímulos de reis; como Luís XIV da França, que viveu de 1638 a 1715, e incentivou enormemente o desenvolvimento do balé. Ressalta, portanto, que foi em seu reinado que o balé veio a ter seus próprios bailarinos profissionais e também um característico sistema formal de movimentos. Certo é que o seu apoio às artes contribuiu sobremaneira para tornar a França o centro cultural de referência na Europa.

Cabe ressaltar que Philippe Ariès (1981) ao estudar a história dos jogos e brincadeiras, relata que graças ao diário do médico Heroard pode-se imaginar como era a vida de uma criança no início do século XVII. Isto é, como eram suas brincadeiras e a que etapas de seu desenvolvimento físico e mental cada uma delas correspondia. Embora o diário de Heroard registre minuciosamente os feitos de um Delfim da França, o futuro Luís XIII, seu caso permanece típico porque tanto as crianças reais, as legítimas ou as bastardas, quanto todas as demais crianças nobres recebiam o mesmo tratamento.

Assim, os mais diversos jogos e brincadeiras são devidamente registrados no diário de Haroard acompanhados das idades em que apareciam na vida do Delfim, senão vejamos: contentava com brinquedos habituais dos pequeninos como o cavalo de pau, o cata-vento e o pião, com tenra idade; tocava violino e cantava ao mesmo tempo em que jogava malha, com um ano e cinco meses; jogava críquete ou golfe, com um ano e meio de idade; continuava a tocar tambor com todos os tipos de toques, começava a aprender a falar e já se sentava à mesa com a Rainha bem preso em uma cadeirinha alta, com um ano e dez meses; levado ao gabinete do Rei dançava ao som do violino todos os tipos de

danças, começava a falar e recebia surras, com apenas dois anos; foi presenteado com uma pequena carruagem cheia de bonecas, gostava da companhia dos soldados com os quais brincava de ações militares, frequentava o jogo de péla e malha apesar de ainda dormir em berço, com dois anos e sete meses; viu sua cama ser montada, com dois anos e nove meses; dançava a garlhada, a sarabanda e a *bourré* (dança popular) e começava a ler, com três anos e cinco meses; ainda brincava com bonecas, com alguns brinquedinhos e com um gabinete alemão, gostava de recortar e contar histórias da comadre, ao mesmo tempo em que praticava arco, jogava cartas e xadrez, participava de jogos de adultos tais como jogos de raquetes e jogos de salão, cada vez mais misturado aos adultos e assistia espetáculos, usava máscaras e fantasias, dançava balé, com quatro e cinco anos. Finalmente, unia-se aos adultos nas festas tradicionais como o Natal, a Festa dos Reis, o Dia dos Santos, a Festa de São João, o Carnaval, a Festa da Juventude, a Mascarada, dentre outras.

As coisas mudam quando ele se aproxima do seu sétimo aniversário: abandona o traje da infância e sua educação é entregue então aos cuidados dos homens [...] Tenta-se então fazê-lo abandonar os brinquedos da primeira infância, essencialmente as brincadeiras de bonecas: “Não deveis mais brincar com esses brinquedinhos (os brinquedos alemães) nem brincar de carreteiro: agora sois um menino grande, não sois mais criança”. Ele começa a aprender a montar a cavalo, a atirar e a caçar. Joga jogos de azar [...] Um pouco mais de bonecas e de brinquedos alemães antes dos sete anos, um pouco mais de caça, cavalos, armas e talvez teatro após essa idade: a mudança se faz insensivelmente nessa longa sequência de divertimentos que a criança toma emprestada dos adultos ou divide com eles. (Ariès, 1981, p. 87 e 88).

De fato, o autor relata que as crianças tomavam emprestado as brincadeiras e os divertimentos dos adultos ou compartilhavam com eles suas atividades, tais como: as práticas dos jogos de exercício, os jogos de salão, os jogos de rima, os jogos de ofícios, a mímica, os jogos de cartas, os jogos de azar, a briga de galo, dentre várias outras. Entretanto, outras brincadeiras parecem ter tido origem diferente, que não o desejo de imitar os adultos, tais como o cavalo de pau, o cata-vento, o pássaro preso por um cordão, para mencionar algumas.

Salienta o autor que, com o passar do tempo, algumas das atividades originariamente dos adultos que eram compartilhadas com as crianças passaram a fazer parte apenas do repertório infantil, senão vejamos:

Com o tempo, a brincadeira se libertou de seu simbolismo religioso e perdeu seu caráter comunitário, tornando-se ao mesmo tempo profana e individual. Nesse processo, ela foi cada vez mais reservada às crianças, cujo repertório de brincadeiras surge então com o repositório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos e dessacralizadas. (Ariès, 1981, p. 88).

Destaca-se neste universo a ambiguidade tanto das bonecas e das miniaturas, as quais foram, primeiramente, criadas para atender os interesses dos adultos como réplicas de coleção, como bibelôs, como manequins e como instrumentos de feitiçaria; bem como a ambiguidade dos fantoches e das marionetes, os quais eram também usados, inicialmente, para o divertimento dos adultos ou como objetos de enfeite residencial; antes mesmo de serem diversão dos pequenos.

Importante ainda chamar a atenção para o lugar reservado às crianças nas festas sazonais e coletivas da sociedade nesta época, como nos reporta Philippe Ariès (1981):

As crianças também participavam, no lugar que lhes cabia entre os outros grupos de idade, das festas sazonais que reuniam regularmente toda a coletividade. Para nós é difícil imaginar a importância dos jogos e das festas na sociedade antiga: hoje, tanto para o homem da cidade como para o do campo, existe apenas uma margem muito estreita entre uma atividade profissional laboriosa e hipertrofiada, e uma vocação familiar imperiosa e exclusiva. (Ariès, 1981, p: 88).

Para o historiador não há dúvidas de que os jogos e os divertimentos tinham um papel social bem mais significativo para toda a comunidade antiga, vez que tanto as crianças quanto os jovens e adultos interagiam-se conjuntamente através deles, estabelecendo um senso de união e coletividade.

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, não tinha tanta importância na opinião comum: não tinha o valor existencial que lhe atribuímos há pouco mais de um século. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos, mas esse papel social parecia melhor nas grandes festas sazonais e tradicionais [...] Ora, as crianças – as crianças e os jovens – participavam delas em pé de igualdade com todos os outros membros da sociedade, e quase sempre desempenhavam um papel que lhes era reservado pela tradição [...] (Ariès, 1981, p. 94).

Apesar desses jogos, brincadeiras e divertimentos ocuparem um lugar tão importante nas sociedades antigas, despertavam uma atitude moral tradicional contraditória:

benquistos sem reserva pela maioria e condenados e discriminados por uma elite minoritária. Só com o passar do tempo, ao longo dos séculos XVII e XVIII, é que se anuncia uma visão moderna com relação aos jogos, brinquedos e brincadeiras, os quais passam a ser aceitos como possibilidades educativas para as crianças, vez que agora já se reconhece a infância como uma etapa diferenciada da vida adulta (ARIÈS, 1981; NEVES; SANTIAGO, 2009).

De um lado, os jogos eram todos admitidos sem reserva nem discriminação pela grande maioria. Por outro lado, e ao mesmo tempo, uma minoria poderosa e culta de moralistas rigorosos os condenava quase todos de forma igualmente absoluta, e denunciava sua imoralidade, sem admitir praticamente nenhuma exceção. A indiferença moral da maioria e a intolerância de uma elite educadora coexistiram durante muito tempo. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, porém, estabeleceu-se um compromisso que anunciava a atitude moderna com relação aos jogos, fundamentalmente diferente da atitude antiga. Esse compromisso nos interessa aqui porque é também um testemunho de um novo sentimento da infância: uma preocupação, antes desconhecida, de preservar sua moralidade e também educá-la, proibindo-lhe os jogos então classificados como maus, e recomendando-lhe os jogos então reconhecidos como bons. (Ariès, 1981, p. 104).

Apesar das repressões da Igreja ante a certos tipos de jogos e brincadeiras, foram os religiosos os primeiros a enxergarem as possibilidades educativas dos jogos e a inseri-los oficialmente em seus programas escolares, senão vejamos o que reporta Philippe Ariès (1981):

Essa atitude de reprovação absoluta modificou-se, contudo ao longo do século XVII, e principalmente sob a influência dos jesuítas. Os humanistas do Renascimento, em sua reação antiescolástica, já haviam percebido as possibilidades educativas dos jogos. Mas foram os colégios jesuítas que impuseram pouco a pouco às pessoas de bem e amantes da ordem uma opinião menos radical com relação aos jogos. Os padres compreenderam desde o início que não era nem possível nem desejável suprimi-los, ou mesmo fazê-los depender de permissões precárias e vergonhosas. Ao contrário, propuseram-se a assimilá-los e introduzi-los oficialmente em seus programas e regulamentos, com a condição de que pudessem escolhê-los, regulamentá-los e controlá-los. (Ariès, 1981, p. 112).

De fato, os jogos na Renascença e nos períodos posteriores a ela, diferentemente das manifestações medievais, passaram do âmbito público a ceara privada e também passaram a ser considerados frívolos. Inclusive, a frivolidade foi a característica que possibilitou aos jogos prestarem serviços em algumas situações, como na educação. Salienta ainda que foram as ideias românticas, principalmente vislumbradas por Jean-

Jacques Rousseau e expressas em seus pensamentos filosóficos que permitiram evocar as atribuições dos jogos à natureza da infância e aplicar a eles o valor educativo, tão comumente reconhecido e valorizado nos dois últimos séculos (NEVES; SANTIAGO, 2009).

#### 2.3.4. Os Jogos no Romantismo (Séculos XVIII e XIX)

Ao se estudar os jogos lúdicos no período do Romantismo<sup>30</sup>, por volta do século XVIII até o século XIX, em consenso com muitos outros pesquisadores, Neves e Santiago (2009) são enfáticas em apontar que Jean-Jacques Rousseau<sup>31</sup> não só foi responsável por inaugurar uma nova ótica filosófica que passou a influenciar vários proeminentes pensadores românticos, dentre eles: Sheeley, Goethe, Schiller e Nietzsche; bem como influenciou psicólogos e educadores tais como Adolphe Ferrère e Edouard Claparède, expoentes da pesquisa exploratória nos campos da psicologia infantil e educacional na Europa (BROUGÈRE, 1998).

Dizem as autoras que Rousseau contribuiu enormemente para a mudança de paradigma em relação à criança e à educação ao expor suas ideias por meio de relatos da educação de um jovem por um preceptor ideal, na sua obra intitulada “Emílio ou da Educação” (original de 1762). Com seus pensamentos românticos, Rousseau combateu as ideias que permaneciam até a sua época, de que a educação das crianças deveria servir aos interesses do adulto e da vida adulta.

Visão essa que era expressa desde a antiguidade, como, por exemplo, nos pensamentos filosóficos de Aristóteles que enxergava a criança como um adulto em miniatura e, portanto, não a tratava como criança e também não considerava que ela tinha direito à

---

<sup>30</sup> O Romantismo foi um movimento artístico, político e filosófico que surgiu no final do século XVIII na Europa e que durou por grande parte do século XIX. Caracterizou-se como uma visão de mundo contrária ao racionalismo e ao iluminismo e que buscou um nacionalismo que viria a consolidar os estados nacionais na Europa. Inicialmente, o romantismo que era apenas uma atitude, um estado de espírito, toma mais tarde a forma de um movimento. Daí o “*espírito romântico*” passa a designar toda uma visão de mundo centrada no indivíduo. Se o século XVIII foi marcado pela objetividade, pelo iluminismo e pela razão, o início do século XIX seria marcado pelo lirismo, pela subjetividade, pela emoção e pela valorização do eu. Assim, o romantismo pode ser caracterizado como a arte do sonho e da fantasia que valoriza as forças criativas do indivíduo e da imaginação popular. Opõe-se à arte equilibrada dos clássicos e baseia-se na inspiração fugaz dos momentos fortes da vida subjetiva: na fé, no sonho, na paixão, na intuição, na saudade, no sentimento da natureza e na força das lendas nacionais. Enfim, ressalta em suas ideias a dualidade do processo da vida em que o homem está sujeito a duas forças opostas e distintas que se movem. (WIKIPÉDIA, 2020).

<sup>31</sup> Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um importante filósofo, teórico político, escritor e compositor autodidata suíço de língua francesa, considerado um dos principais filósofos do iluminismo e precursor do romantismo. (WIKIPÉDIA, 2020).

infância, vez que esse período de sua vida ainda não era reconhecido (ARIÈS, 1981; BENJAMIN, 2002; LIMA, 2014).

Para Neves e Santiago (2009), Rosseau contribuiu para uma nova representação da infância em que a criança é percebida como um ser com características próprias em suas ideias e interesses, e desse modo, não mais podendo ser vista como um adulto em miniatura.

As ideias de Rousseau, ao identificar um sujeito infantil moderno, educável, controlável e governável, trouxeram uma nova compreensão e concepção de infância, na qual se propõe uma nova maneira de condução da criança neste período de sua vida. Sua obra é rica em normas de vigilância e em detalhes sobre o controle e disciplina dos miúdos. As particularidades de sua pedagogia preconizam maneiras de educar a criança de acordo com a sua idade e desenvolvimento, pensando a educação como normas que atingem as ações em seus mínimos detalhes (DORNELLES, 2005; LIRA, 2012; NARODOWSKI, 2001). Neste sentido, atestam Neves e Santiago (2009) que tanto para Rosseau quanto para os demais pensadores influenciados por ele, a primeira educação da criança deveria ser inteiramente pelos jogos, posto que os jogos faziam parte do ser humano em desenvolvimento e que a criança era um organismo em desenvolvimento.

Para Rosseau

[...] a educação não vem de fora, é a expressão livre da criança em seu contato com a natureza, ao contrário da rígida disciplina e do excessivo uso da memória. Diante disso, propôs serem trabalhados com a criança: o brinquedo, o esporte, a agricultura e o uso de instrumentos de variados ofícios, além de linguagem, canto, aritmética e geometria. (NEVES; SANTIAGO, 2009, p.22).

Entretanto, apesar dos mais diversos tipos de jogos e brincadeiras serem atividades presentes na vida de todos os seres humanos desde os mais remotos tempos, uma revolução no pensamento se fez necessária para que se pudesse anunciar a ideia do valor educativo dos jogos (BROUGÈRE, 1998; KISHIMOTO, 2000; LIRA, 2012; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Demorou muito tempo para que as crianças não mais fossem vistas como adultos em miniatura, conforme nos atesta Walter Benjamin (2002) em seus estudos sobre a criança, o brinquedo e a educação, senão vejamos:

Demorou muito tempo até que se desse conta que as crianças não são homens ou mulheres em dimensões reduzidas – para não falar do tempo que levou até que essa consciência se impusesse também em relação às bonecas. É sabido que mesmo as roupas infantis só tardiamente se emanciparam das adultas. Foi o século XIX que levou isso a cabo. Pode parecer às vezes que o nosso século tenha dado um passo adiante e, longe de querer ver nas crianças pequenos homens ou mulheres, reluta inclusive em aceitá-las como pequenos seres humanos. (BENJAMIN, 2002, p. 86).

Para se entender essa mudança de pensamento, faz-se necessário compreendermos as ideias dos autores que posicionam o tema do jogo como objeto do estudo científico. Portanto, visando apreender quando e como o valor educacional dos jogos passou a ser compreendido e aceito, serão apresentados a seguir alguns autores e pensadores que incorporaram a temática dos jogos aos objetos de seus estudos científicos ao longo da história dos jogos no pensamento educacional. A partir da exposição de suas ideias busca-se demonstrar as mudanças evolutivas da compreensão dos jogos e de sua importância para adultos e crianças, tanto como atividade lúdica que possibilita a instigação dos sonhos e do prazer quanto atividade educativa estimuladora do desenvolvimento físico e intelectual.

### **2.3.5. Os Jogos a Partir do Século XIX**

Foram citados alguns dos mais importantes autores que contribuíram para a construção da história do jogo e para a sua inserção na história do pensamento educacional. Tratam-se dos mais diversos pensadores como filósofos, historiadores, educadores, dentre outros que foram responsáveis, principalmente, pela inserção da temática dos jogos, brinquedos e brincadeiras como objeto de estudo científico do fim do século XIX até hoje.

#### *2.3.5.1. Os Jogos no Pensamento Pedagógico*

Parece consenso entre vários autores que somente na modernidade, a partir do período romântico, é que a noção de jogo passa a ser encarada como portadora de valores positivos e é associada à infância e à educação das crianças (BROUGÈRE, 1998; KISHIMOTO, 2000; LIRA, 2012; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Os jogos, como prática social, alteram-se de acordo com a cultura e os costumes, estando sempre presentes no cotidiano das pessoas, em especial das crianças. Portanto, a função atribuída aos jogos depende, estritamente, da representação que se tem da

criança. Como até o início dos tempos modernos tinha-se uma visão negativa da criança, conseqüentemente, também era a visão dos jogos e brincadeiras. Somente a partir do século XVII esboçam-se novas características para a infância, como a maleabilidade e a fragilidade; que permitiram, efetivamente, a modificação da visão dos jogos e de seu uso na educação infantil (LIRA, 2012).

Neste sentido, a respeito da noção de jogo tem-se:

[...] podemos, a guisa de hipótese, considerar que por trás da palavra existe uma esfera de significações variadas, inseridas simultaneamente em um sistema já antigo de oposições, isto é, de definições puramente negativas (em relação ao trabalho, à seriedade, à utilidade) e uma rede de analogias positivas que leva cada vez mais adiante, de metáfora em metáfora, ao uso legítimo do termo. (BROUGÈRE, 2003, p. 32 *apud* LIRA, 2005, p.19).

Salienta-se, entretanto, que a atenção ao estudo dos jogos somente tornou-se mais intensa e expressiva nos séculos XVII e XVIII, período em que os jogos passaram a significar objeto de estudo de interesse da ciência. De fato, os jogos transformaram-se em uma verdadeira obsessão lúdica que tomou corpo no século das luzes (LIRA, 2012; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Percebendo a atmosfera desse período, Brougère (1998) atesta:

Jogar: Diz-se de todas as ocupações frívolas, com as quais nos divertimos e relaxamos, embora algumas vezes acarretem a perda da fortuna e da honra. Os homens inventaram uma infinidade de jogos que revelam muita sagacidade. (BROUGÈRE, 1998, p.45).

Ainda em suas obras, tanto Brougère (1998) quanto Neves e Santiago (2009) registram que muitos pensadores foram inspirados pela “expressão romântica” que foi preparada pela obra de Jean-Jacques Rousseau e plenamente afirmada na qualidade do pensamento filosófico europeu do final do século XIX e início do século XX. Tais ideias propuseram a sujeição que aparenta liberdade por meio dos jogos para, daí, enunciar o valor dos jogos na educação das crianças.

Explica Brougère (1998) que, por um lado, enquanto o discurso que atribuiu à brincadeira um valor educativo relaciona-se com a história e tem origem ideológica e científica; por outro lado, foi o movimento romântico que, no início do século XIX, empreendeu a mudança na concepção da criança e na compreensão do papel da brincadeira. A partir daí a criança deixa de ser negligenciada e passa a ser vista como

pura e boa e, assim, passam os jogos, os brinquedos e as brincadeiras a serem compreendidos valiosos na educação infantil.

Em consenso com diversos outros autores, Neves e Santiago (2009) apontam Rousseau como um dos principais filósofos do iluminismo e o precursor do romantismo que, com seus pensamentos avançados, marcou o surgimento da ideia da educação centrada na criança (pedocêntrica). Rousseau enxergava a criança na criança e não a criança sendo um adulto em miniatura. Ressaltava ainda que o valor dos jogos e das brincadeiras ia além da simples distração, significando implicações políticas e morais, passível de contribuir para a educação plena do ser humano. Com sua expressão romântica e com suas ideias revolucionárias em relação aos jogos, muito influenciou autores, pedagogos e pensadores daquela época e das seguintes, os quais com seus exercícios divertidos na aprendizagem promoveram uma abertura da visão do jogo e uma transição entre o puro artifício e a concepção romântica.

Expandindo a reflexão sobre os jogos e as brincadeiras, as autoras apontam ainda que os filósofos Schiller<sup>32</sup> e Kant<sup>33</sup> sugeriram uma associação entre o jogo e a arte. Ambos entendiam que tanto o jogo quanto a arte eram atividades benéficas opostas à seriedade social e ao trabalho útil. Entretanto, eles acreditavam que a arte, por deixar traços devido à sua produção artística, deveria ser considerada superior ao jogo.

Dufflo (1999) assegura que Kant deu legitimidade à associação entre o jogo e a arte ao torná-la objeto de estudo científico e ao enfatizar a relação do jogo com a estética. Acrescenta ainda que o jogo para Kant seria um meio de a criança aprender a coagir a si mesma a investir em atividades duradouras e a desenvolver forças corporais, enfatizando, assim, que os melhores jogos seriam aqueles nos quais os exercícios de habilidades unem-se aos exercícios dos sentidos.

Quanto aos pensamentos de Schiller em complementariedade aos estudos de Kant nesta temática, Dufflo (1999) aponta que foi esse filósofo que desenvolveu a “teoria da educação estética” por meio da qual confiava ser possível encontrar o equilíbrio entre a dominação da inteligência e dos sentidos. Seu principal legado filosófico foi sua crença

---

<sup>32</sup> Friedrich Schiller (1759-1805) foi um poeta, médico, filósofo e dramaturgo alemão. (WIKIPÉDIA, 2020).

<sup>33</sup> Immanuel Kant (1724-1804) foi um prussiano, amplamente considerado o maior filósofo da era moderna, responsável pela síntese entre o racionalismo continental e a tradição empírica inglesa. (WIKIPÉDIA, 2020).

no papel da estética como força civilizadora equilibrante entre a razão e as sensações. Entendia as sensações como tendências humanas naturais que deveriam atuar conjuntamente com a razão de forma harmoniosa e equilibrada. Assim, argumentava que através do jogo e da experiência estética os indivíduos tornariam conscientes de aspectos próprios de si e, portanto, se tornariam mais completos. Aliás, afirmava que somente pela beleza o homem caminha para a liberdade e que, portanto, a arte seria o vetor para a união e o equilíbrio das duas forças humanas antagônicas: razão e sensações.

Acerca das contribuições de Schiller, Duflo (1999) afirma que esse filósofo assegurou seu pioneirismo na história filosófica dos jogos por meio de suas 27 cartas que compõem a obra “Cartas sobre a educação estética do homem”, as quais foram redigidas entre setembro de 1794 e junho de 1795 e publicadas em 1795 na revista “Les Heures” fundada por Schiller e Goethe. Na carta de número 15, sintetizando sua compreensão sobre o papel dos jogos para os seres humanos, Schiller afirma: “O homem só é de fato homem quando joga.” (SCHILLER *apud* DUFLO, 1999, p.77).

Neves e Santiago (2009) apontam ainda que Schiller foi um dos pensadores que defendeu a “teoria da energia excedente” com relação aos jogos, sendo que tal teoria considerava que tanto o homem quanto o animal jogam para liberar sua energia excedente que não é gasta com as atividades laborais, com a caça e com a fuga. Para as autoras, essa ideia de Schiller é por excelência romântica na medida em que associa a criança e a arte por meio do jogo. Isto é, essa associação ocorre vez que a energia revertida para se desempenhar jogos e brincadeiras lúdicas são livres de obstáculos à imaginação e, assim, o ato de jogar e brincar muito se aproximam da produção artística.

Aprofundando a reflexão sobre os jogos e demonstrando pensamento divergente de Schiller, as autoras ainda expõem que o filósofo inglês Spencer<sup>34</sup> não considerava que a “teoria da energia excedente” fosse a única explicação para o jogo. Segundo ele o anseio do ser humano pelo desempenho da atividade lúdica recairia sobre o instinto que encontra no jogo uma tendência à imitação e íntima relação com a arte. Entendia que o jogo era um exercício artificial de forças, que na ausência de exercícios naturais, tornariam tão dispostas para a liberação que se aliviariam por meio da simulação propiciada pelo jogo. Acreditava, portanto, que na falta de uma atividade séria para o

---

<sup>34</sup> Herbert Spencer (1820-1903) foi um filósofo, biólogo e antropólogo inglês, expressivo representante do liberalismo clássico e do positivismo. (WIKIPÉDIA, 2020).

ser humano se engajar, o desempenho de uma atividade imitativa serviria para substituí-la. Enxergava ainda as atividades infantis como a dramatização das atividades dos adultos. Classificou os jogos em três categorias: “jogos sensório-motor”, “jogos artístico-estéticos” e “jogos de regras”.

Já o pensador alemão Karl Gross<sup>35</sup>, responsável pela propositura da teoria instrumentista evolutiva do jogo, fazendo uma releitura das ideias de Spencer sobre os jogos, foi árduo defensor do jogo como lazer e treinamento para a vida futura. Causou profunda influência nos pensamentos educacionais ao defender a ideia de que o período da infância seria um período propício ao jogo e que este estaria diretamente relacionado com o desenvolvimento da inteligência. Para ele o jogo na infância seria um “pré-exercício” para o alcance da vida adulta, pois, brincando, a criança exercitaria física e psicologicamente para a aquisição de seu desenvolvimento próprio. Segundo ele, as crianças não jogam porque são seres lúdicos, mas porque somente desta maneira, com as experiências individuais, complementam suas insuficiências hereditárias para enfrentamento das atividades futuras da vida (BROUGÈRE, 1998; NEVES; SANTIAGO, 2009).

A grande contribuição deixada por Gross foi o fato de ele ter posicionado cientificamente o jogo considerando seus efeitos psicológicos, através dos aspectos biológicos. De maneira mais certa e convincente do que a “teoria da recapitulação”, a “teoria do pré-exercício” posiciona o jogo no âmbito da educação. Ao conferir um caráter científico ao estudo do jogo, Gross assegurou sua associação com a educação e configurou um quadro teórico que valoriza o jogo como instrumento pedagógico. (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Segundo Brougère (1998) e Courtney (1980), o psicólogo infantil Claparède<sup>36</sup> foi influenciado pelos pensamentos de Spencer. Para ele o fundamento da arte pedagógica encontrava-se principalmente na inclinação natural da criança ao jogo, o qual contribuiria sobremaneira para o desenvolvimento de uma pedagogia compreendida como psicologia aplicada. Ao argumentar um postulado basilar da psicologia justificando que o pensamento é uma atividade biológica a serviço do organismo humano, este psicólogo proporcionou uma afirmação quase biológica para o papel do

---

<sup>35</sup> Karl Gross (1861-1946) foi um filósofo e pensador alemão. (WIKIPÉDIA, 2020).

<sup>36</sup> Édouard Claparède (1873-1940) foi um neurologista e psicólogo do desenvolvimento infantil com destaque nos estudos nas áreas da psicologia infantil, da pedagogia e da formação de memória. (WIKIPÉDIA, 2020).

jogo na educação infantil. Assim, através da confluência de uma concepção de origem romântica reformulada segundo as bases da teoria da evolução de Darwin, Clapàrede contribuiu para a passagem da teoria da psicologia à pedagogia.

Joseph Lee, influenciado por Gross, afirmou que o jogo realmente pode ser considerado um método de aprendizagem infantil, uma vez que participa proeminentemente da lei do desenvolvimento como estimulador corporal e mental até a superação das dificuldades e alcance do resultado. De fato, Joseph Lee compreendeu que os jogos lúdicos são um meio eficaz para a criança conhecer a si própria e seu mundo, além de entender o meio em que vive e as outras pessoas. Acrescentou ainda que os jogos constituem também um método de projeção de um ideal de vida e conduta futura para os adolescentes (BROUGÈRE, 1998; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Também apontado como um nome relevante na história do jogo no pensamento científico, Johann Paul Friedrich Richter<sup>37</sup>, cujo pseudônimo é Jean Paul, apresenta uma significativa obra de exaltação à infância. O autor evoca o “princípio da recapitulação” para explicar como cada geração de crianças reproduz a história do mundo desde a sua origem e demonstra que seus jogos confirmam esta argumentação. Segundo seu pensamento, a criança como representação do primitivo e da sociedade arcaica, potencialmente, vai reproduzir o desenvolvimento da humanidade (BENJAMIN, 2007; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Neves e Santiago (2009) percebem a origem romântica da descoberta da infância nos textos de Jean Paul apesar de não observarem uma incidência direta nas práticas de sua época. Apontam que o autor evoca o aspecto social dos jogos e faz referência a Rousseau ao apresentar sua ideia de um suposto contrato social entre as crianças, segundo o qual elas reproduziriam a origem da sociedade através de seus jogos e brincadeiras infantis. Isto é, as crianças brincando entre si, em um estado livre e espontâneo, manifestam e exercem todos os aspectos da sociedade tais como sua generosidade, sua clemência, sua autoridade e sua oposição.

Para Jean Paul as atividades do jogar e brincar, portanto, significariam outra forma de recapitulação infantil. Certo é que os jogos no universo infantil participam

---

<sup>37</sup> Johann Paul Friedrich Richter (1763 – 1825), escritor alemão, muito influenciado pelas ideias iluministas e pelos pensamentos de Rousseau. Utilizava o pseudônimo Jean Paul na assinatura de suas obras. (WIKIPÉDIA, 2020).

proeminentemente da entrada das crianças no mundo e a troca de conhecimento com seus semelhantes por meio das brincadeiras que possibilitam o desenvolvimento de suas forças intelectuais. Assim, com um discurso infantil próprio, as crianças constroem uma autonomia dos jogos infantis em relação aos jogos dos adultos; vez que geralmente os jogos dos adultos valem dinheiro e são diferentes dos jogos infantis, os quais se apresentam de forma natural e espontânea no mundo dos pequenos (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Um admirador da extensa obra narrativa de Jean Paul, Walter Benjamin (2002) reconhece que o autor se caracteriza por uma imaginação não raro bastante extravagante em suas sátiras e idílios pequeno-burgueses. Exalta sua obra intitulada “Levana”, dedicada a uma teoria educacional, pela demonstração do conhecimento psicológico da vida interior da criança.

Também situado no centro das ideias românticas com consciência poética do mundo encontra-se o pedagogo alemão Fröbel<sup>38</sup>. Ao propor a prática do uso de brinquedos e jogos específicos para crianças promoveu uma real influência no âmbito da educação infantil. Fröbe afirmou ainda que tanto as palavras quanto os jogos representam uma forma de expressão com a qual a criança projeta para o exterior as suas ideias e sentimentos interiores mais íntimos. Portanto, os jogos além de serem manancial de exploração das leis essenciais de si e da vida, seriam simultaneamente uma maneira prática de cada criança exteriorizar as suas verdades mais particulares expressando o seu entendimento (BROGÈRE, 1998).

Em suas análises acerca das teorias relativas aos jogos infantis, Kishimoto (2014) acrescenta que os apontamentos de Fröbel, além de apresentar ligação com a filosofia romântica, inaugurou uma modernidade ao instituir uma pedagogia tendo a representação simbólica como centro da atividade infantil e, conseqüentemente, centro de sua educação. Continuando, afirma que Fröbel em consonância com os pensamentos de Ritzer, também apoiou a “teoria da recapitulação” ao defender a repetição da história da humanidade e o desenvolvimento infantil.

---

<sup>38</sup> Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782- 1852) foi um pedagogo e pedagogista alemão com raízes na escola de Pestalozzi e famoso por ser o fundador do primeiro jardim da infância, também está situado no centro das ideias românticas com consciência poética do mundo. (WIKIPÉDIA, 2020).

O psicólogo Piaget<sup>39</sup> também dedicou parte de sua extensa obra na análise da relação dos jogos e das brincadeiras no âmbito do desenvolvimento infantil. Apesar de Piaget apresentar influência de Groos, principalmente no que se refere à oposição à “teoria da energia excedente”, aceitou os aspectos da “teoria do pré-exercício” para os jogos e exercícios, mas não aceitou os pressupostos desta teoria para os jogos simbólicos. Diferentemente da tese de Groos que vincula o comportamento infantil por seu funcionamento repetido, a tese de Piaget trata de explicar os jogos simbólicos pela própria estrutura do pensamento da criança e seu desenvolvimento, conferindo-lhes um relevante papel na evolução cognitiva da criança (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Foi a partir do contato com seus próprios filhos e, posteriormente, com a observação sistemática de muitas outras crianças com a colaboração de vários auxiliares, que Piaget concluiu que havia diferenças essenciais na forma de pensar dos adultos e das crianças, apontando o fato das habilidades humanas serem adquiridas e desenvolvidas ao longo da trajetória de vida de cada indivíduo. Diante disto, aprofundou os estudos acerca da evolução do pensamento até a adolescência e buscou compreender os mecanismos mentais que os seres humanos utilizam para capturar e apreender o mundo. Propôs, então, uma teoria de etapas apontando que os indivíduos passam por uma série de transformações ordenadas, oriundas da interação com o ambiente e os outros semelhantes e que assim constroem estruturas mentais próprias e desenvolvem maneiras de fazê-las funcionar. Acreditava que o desenvolvimento da inteligência dos seres humanos ocorre através da aquisição e acomodação que constituem esquemas mentais que se modificam constantemente, configurando as etapas de desenvolvimento intelectual (NEVES; SANTIAGO, 2009; PIAGET, 1970).

No Brasil, atualmente, dentre outros importantes educadores e estudiosos da relação dos jogos com a educação infantil, destacam-se as respeitáveis contribuições de Celso Antunes (2003), Tizuko Morchida Kishimoto (2000, 2003, 2014), Maria Aparecida Camargo (2003) e Libéria Rodrigues Neves (2009).

Celso Antunes (2003) é educador e escritor formado em geografia, mestre em ciências humanas e especialista em inteligência e cognição, atuante em todos os graus de ensino. Em sua obra o educador defende os jogos como os mais eficientes estimuladores para o

---

<sup>39</sup> Jean Piaget (1896-1980), biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, dedicou parte de sua extensa obra a analisar a relação dos jogos e brincadeiras no âmbito do desenvolvimento infantil. (WIKIPÉDIA, 2020).

desenvolvimento das múltiplas inteligências. Assegura que os jogos são o melhor caminho para a descoberta da individualidade, além de serem a iniciação ao prazer estético. Entretanto, adverte que os jogos e brincadeiras devem ser usados pedagogicamente de forma cuidadosa e planejada para que estimule adequadamente as etapas de desenvolvimento infantil.

Tizuko Morchida Kishimoto (2014) é professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, atuante no campo de educação infantil focalizando seus estudos na formação de professores, propostas pedagógicas, história e políticas públicas, museu e brinquedoteca, letramento e o brincar. Produz materiais pedagógicos destinados a professores e à comunidade em geral. Mantém grupos de pesquisa no Brasil em rede com grupos internacionais para discutir a infância. É especialista no campo dos jogos e brincadeiras, inclusive mantém contato com pesquisadores da *International Toy Research Association*<sup>40</sup>.

Maria Aparecida Camargo (2003), brasileira, doutora em educação, descreve uma prática de aplicação de jogos cênicos em escolas que atendem educandos de baixa renda, com o objetivo que visam à inclusão social.

Libéria Rodrigues Neves (2009), natural de Belo Horizonte, psicóloga, atriz e educadora social que desenvolve pesquisa e ações nas áreas de arte e educação, pedagogia social e psicanálise; com intervenções e conversações por meio de jogos teatrais nas escolas da rede municipal de Belo Horizonte e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas.

#### 2.3.5.2. *Os Jogos, Brinquedos e Brincadeiras no Campo da Psicologia*

Kaufmann (1996) expõe que Freud, ao propor a hipótese de um lugar psíquico especificamente referido a uma espécie de consciência inconsciente, não inventou um conceito simplesmente imaginando e falando. Com base em suas investigações clínicas pessoais, Freud, na verdade, deu a um termo já existente um sentido novo. Isto é, observando os lapsos, os atos falhos, os sonhos e os esquecimentos que falham ou quebram, de uma maneira incompreensível, a continuidade lógica do pensamento e do comportamento da vida cotidiana de seus pacientes, é que Freud investigou os sintomas compulsivos dos neuróticos e descobriu a significação paradoxal inerente a eles. Assim,

---

<sup>40</sup> Associação Internacional de Pesquisa de Brinquedos. (Tradução nossa).

fica explícito em seus registros realizados ao longo de sua extensa vida profissional, organizados em suas “Obras Completas”, que embora estivesse interessado nos mecanismos da consciência, seu interesse maior jazia nas áreas da consciência menos expostas e exploradas.

Neves e Santiago (2009) explicam que Sigmund Freud, como pioneiro e sistematizador da teoria psicanalítica, inicia seu pensamento teórico afirmando que não existe nenhuma descontinuidade mental. Isto é, como nada ocorre ao acaso, também nenhum processo mental é descontínuo ou ocorre por acaso.

Há uma causa para cada pensamento, para cada memória revivida, sentimento ou ação. Cada evento mental é causado pela intenção consciente ou inconsciente e determina-se pelos fatos que o precederam. Quando um pensamento ou sentimento parece não se ver relacionado aos pensamentos e sentimentos que o precedem, as conexões se mostram no inconsciente. (NEVES; SANTIAGO, 2009, p.60).

Segundo as autoras, Freud afirmava que o material inconsciente é carregado de vivacidade, vez que quando se dá a liberação das memórias muito antigas pela consciência, essas se apresentam com toda sua vitalidade e força emocional. Os processos mentais são atemporais, ou seja, não são ordenados temporalmente e de modo algum são alterados pelo tempo. A maior parte da consciência é inconsciente, o qual contém as principais determinantes da personalidade do indivíduo bem como as formas de energia psíquica e os instintos (“as pulsões”).

Fadiman (1986) assegura que Freud referia-se às “pulsões” como as forças propulsoras que incitam e dirigem as pessoas às ações particulares de cada indivíduo. O número de ações possíveis para um indivíduo é a soma de suas necessidades biológicas iniciais, seus desejos mentais que podem ou não ser conscientes e, evidentemente, uma abundância de vivências e ideias anteriores, dentro da disponibilidade de opções. Em um modelo mental e comportamental saudável e aceitável, a finalidade é a redução dessa tensão a níveis admissíveis. Entretanto, inúmeros pensamentos e comportamentos parecem criar tensão e ansiedade, podendo indicar bloqueio das “pulsões”. Apesar de ser possível identificar inúmeras “pulsões”, Freud as reduziu a duas forças básicas: a libido, que é uma força mantenedora da vida; e a energia agressiva, que é a estimuladora da morte. Não sendo o antagonismo destas forças tão claro e visível, a vida mental do

indivíduo é marcada por uma série interminável de conflitos e acordos psíquicos entre ambas “pulsões” que constantemente se opõem (NEVES; SANTIAGO, 2009).

De acordo com Freud (1920), o objetivo fundamental da psique é conservar um nível aceitável de equilíbrio dinâmico mental que maximiza o prazer e minimiza o desprazer. Em suas “Formulações sobre os dois Princípios do Funcionamento Mental” (1911), ele sugere que o aparelho mental atua apoiado no “princípio do prazer” que é a tendência à redução do nível de excitação em seus sistemas. Segundo ele, o aparelho mental do indivíduo somente se afasta desta tendência ao prazer diante da ameaça do desprazer com a intervenção do “princípio de realidade” que é a tendência cuja função é a excitação do sistema como forma de prepará-lo para enfrentar e afastar as causas que percebe como capazes de produzir o desprazer.

Ao analisar a obra de Freud, Neves e Santiago (2009) esclarecem que o principal problema da psique é encontrar estratégias para enfrentar a ansiedade que é provocada pelo aumento da tensão ou desprazer, desenvolvidos em situações reais ou imaginadas quando a ameaça corporal ou psíquica é muito significativa para ser ignorada, dominada ou descarregada. Portanto, a psique age de duas maneiras visando minimizar a ansiedade: lidando diretamente com a situação ou deformando-a e negando-a. Isto é, adotando uma estratégia de falsificação da ameaça para proteção contra a tensão interna ou externa.

Salientam ainda as autoras que à medida que o bebê se transforma em criança, a criança em adolescente, o adolescente em adulto, mudanças significativas ocorrem no que é desejado e na maneira destes serem satisfeitos. Neste universo, aponta que o jogo, na obra de Freud, parece ser um fenômeno comportamental estudado em relação a outros fenômenos tal como a criação artística ou em razão do que denomina como “pulsão de morte” através da “repetição”. Portanto, a importância do jogo habita nos aspectos psíquicos (sentimentos, emoções e afetos) que são ocasionalmente nele manifestados. Ao jogar, o indivíduo se apoia na realidade para transformá-la e, assim, projetar outro mundo conforme seus desejos psíquicos, sem os empecilhos da realidade.

Em sua obra “Além do Princípio do Prazer” (1920), Freud apresenta a “compulsão à repetição” presente no comportamento das crianças e no tratamento psicanalítico como um fenômeno suficientemente poderoso para opor-se ao “princípio do prazer”. Esta “compulsão a repetição” atua como um instinto de caráter destrutivo e conservador e em

oposição aos instintos da vida. De fato, o texto demonstra que o jogo é fundamental como experiência da manifestação da “compulsão a repetição” que auxilia ao funcionamento mental psíquico a experimentação de alguma coisa distinta da dominação única do prazer.

As atividades lúdicas infantis são uma tendência compulsiva à repetição que ora se apresenta como um modo de revivescência de prazeres originais, ora como meio de ordenação do espaço para a obtenção de conforto físico e psíquico; mas, também como “pulsão de morte”, de caráter instintivo e inconsciente (SILVA, 2002).

Silva (2002) afirma que:

Esta pulsão, que nos jogos e brincadeiras infantis pode ser entendida como uma tendência à busca e manutenção do sentimento de prazer, na construção dos espaços de cultura humana é uma tendência à obtenção da sensação de conforto, entendido este não só como uma situação de comodidade física, mas, também, psíquica, de caráter econômico, que resulta da percepção de uma situação na qual estejam ampliadas as possibilidades de prazer e reduzidas as de desprazer. (SILVA, 2002, p.90).

Silva (2002) destaca que Freud explica que a repetição, do ponto de vista da ordenação das experiências comportamentais no espaço, atende a tendência determinada pelo “princípio do prazer”, de obtenção do conforto pela redução do nível de excitação no aparelho mental. Certo é que a repetição, como função a eliminação de situações que exijam demasiada atenção, torna-se automática não despertando qualquer excitação. A ordenação do espaço, como ação que visa conservar forças é uma ação que objetiva alcançar conforto ou evitar o desconforto. Entretanto, os indivíduos também repetem as ações em suas vidas por prazer e as repetem em exaustão. Repetem justamente aquelas ações que, de algum modo e em algum momento, propiciaram os prazeres mais genuínos e intensos. Assim, tanto repetem as situações mais prazerosas, como o sexo, os passos da dança, os refrões de músicas, que a própria ação de repetir adquire conotação de prazer.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras são experiências lúdicas que as crianças realizam no tempo e no espaço, seguindo determinadas regras ou ritos, dentre os quais se destaca a repetição. Neste sentido, Benjamin (1992) explica que a “lei da repetição” é, para criança, a alma do jogo; que nada a torna mais feliz do que o “outra vez”. Para as crianças, o impulso para repetição nas brincadeiras lúdicas é quase tão forte e ardiloso

como o é no instinto sexual. De fato, ele nos esclarece que não foi em vão que Freud julgou descobrir nos jogos lúdicos um “além do princípio do prazer”. Assim, cada uma das experiências mais profundas vivenciadas pelos indivíduos anseia insaciavelmente por repetição e retorno, pela busca da reconstituição da situação primitiva de onde proveio. Portanto, a essência do jogo é a transformação da experiência comovente em hábito; ao invés de um “fazer de conta que”, é um “fazer sempre de novo”.

De fato, em suas reflexões sobre a criança e o brincar, Benjamin (2002), ciente dos apontamentos de Freud sobre a compulsão por repetição, aponta que nada torna uma criança mais feliz do que a repetição de um jogo, a qual, ao brincar, sempre clama por “mais uma vez”. Assim, o autor enfaticamente chama a atenção para a lei da repetição no mundo dos jogos:

Um tal estudo teria, por fim, de examinar a grande lei que, acima de todas as regras e ritmos particulares, rege a totalidade do mundo dos jogos: a lei da repetição. Sabemos que para a criança ela é a alma do jogo; que nada a torna mais feliz do que o “mais uma vez”. A obscura compulsão por repetição não é aqui no jogo menos poderosa, menos manhosa do que o impulso sexual no amor. E não foi por acaso que Freud acreditou ter descoberto um “além do princípio do prazer” nessa compulsão. E, de fato, toda e qualquer experiência mais profunda deseja insaciavelmente, até o final de todas as coisas, repetição e retorno, restabelecimento da situação primordial da qual ela tomou impulso inicial. (BENJAMIN, 2007, p. 101).

Para Freud, o jogo é o primeiro vestígio da atividade poética da criança. Ao jogar, a criança utiliza símbolos que são réplicas das situações de sua vida e, por meio deles, aproxima seu mundo da realidade ao criar um mundo novo para si, ou melhor, transpõe as coisas de sua realidade para uma nova ordem que melhor lhe convém (BROUGÈRE, 1998). O jogo é a maneira que a criança tenta ordenar a sua realidade de acordo com o pensamento simbólico de seu inconsciente, através da “catarse” e da “repetição” (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Segundo Benjamin (2002, p.101), a criança age conforme esta pequena sentença de Goethe: “Tudo à perfeição talvez se aplainasse, se uma segunda chance nos restasse.”, no sentido de que com a repetição a criança tivesse a oportunidade de fazer melhor, começando novamente desde o início e assim, estaria indo de forma prazerosa rumo às conquistas.

Para ela, porém, não basta duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas e milhares de vezes. Não se trata apenas de um caminho para

assenhorear-se de terríveis experiências primordiais mediante o embotamento, conjunto malicioso ou paródia, mas também de saborear, sempre de novo e da maneira mais intensa, os triunfos e as vitórias. O adulto, ao narrar uma experiência, alivia o seu coração dos horrores, goza duplamente uma felicidade. A criança volta a criar para si todo o fato vivido, começa mais uma vez do início. Talvez resida aqui a mais profunda raiz para o duplo sentido nos “jogos” alemães: repetir o mesmo seria o elemento verdadeiramente comum. A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comumente em hábito. (BENJAMIN, 2007, p. 101-102).

É com frequência que a criança se apropria dos jogos como seu modo preferido para tratar aspectos da realidade que apresentam dificuldades insuperáveis para serem diretamente tratadas. Assim, o efeito terapêutico do jogo está na criança aprender, no imaginário, a controlar os impulsos que são, até aquele momento, difíceis de serem controlados na realidade, esclarece Courtney (1980).

Neste mesmo sentido, Neves e Santiago (2009) também ressaltam a importância dos jogos para crianças como meio de transformação da passividade em ação e, desta forma, como meio de transformação de sua realidade pela experimentação do mundo imaginário e lúdico dos jogos:

Assim, no jogo dramático, a criança criaria um mundo próprio para dominar a realidade procurando, em um mundo imaginário, resolver experiências da vida real que até então ela não teria sido capaz de resolver. Apesar de a *catarse* poder ocorrer, o mecanismo básico do jogo seria a *compulsão a repetição*, capaz de reativar e reexperimentar situações que não foram compreendidas pela criança. Neste sentido, o jogo pode ser analisado como uma projeção do mundo mais íntimo da criança, significando como ela transforma passividade em ação. (NEVES; SANTIAGO, 2009, p.66).

Apesar de toda a riqueza de possibilidades das funções terapêuticas e educativas dos jogos, Sigmund Freud não se dedicou ao aprofundamento de suas investigações. Mas, é inegável a sua contribuição ao desvendar e descrever o processo de funcionamento psíquico da mente e sugerir que o jogo das crianças é orientado por desejos, os quais não se opõem totalmente à realidade, mas auxiliam a criança na preparação de sua realidade futura. De fato, a tarefa de estudar e analisar os jogos e brincadeiras sob o viés da cura analítica das crianças coube a psicanalistas posteriores a ele, tais como Melanie Klein, Susan Isaac, Anna Freud, Donald Winnicott e Jacques Lacan, dentre outros (LAURENTINO; MELO, 2015; NEVES; SANTIAGO, 2009).

A psicanalista Melanie Klein<sup>41</sup> (1932) criou sua própria teoria acerca do desenvolvimento do bebê baseada em sua vida emocional a partir de suas primeiras relações com sua mãe através do seio materno; criando, assim, o conceito de “seio bom e seio mau”. Ao se desenvolver, o bebê percebe que o mesmo objeto que odeia (“seio mau”) é o mesmo que ama (“seio bom”). Assim, ao perceber que ambos os registros fazem parte de uma mesma pessoa e ao temer perder o “seio bom”, desenvolve um conjunto de ansiedades depressivas e suas respectivas defesas de ego, as quais são chamadas por Klein de posições depressivas. Para ela, todo o psiquismo e seu desenvolvimento funcionam baseados a partir dessas posições depressivas. Neste sentido, o desenvolvimento em fases (oral, anal e fálica) como proposto por Freud é substituído por um elemento mais dinâmico até então não visto na psicanálise. Em seu pensamento, o psiquismo tem um funcionamento dinâmico que se inicia com o nascimento e termina com a morte (KLEIN, 1932).

Em suas obras completas, há alguns estudos dedicados exclusivamente às crianças e seu desenvolvimento emocional e psíquico, como pode ser observado em: “A psicanálise de crianças” (1932), “O desenvolvimento inicial da consciência na criança” (1933) e “Algumas conclusões teóricas relativas à vida emocional do bebê” (1952).

De fato, a escola *Kleiniana* não só deu origem a uma técnica de análise do jogo das crianças entre dois e seis anos, mas acompanha o desenvolvimento do jogo, em especial o jogo dramático, em todos os períodos do desenvolvimento do indivíduo. Ademais, estende os estudos aos fenômenos educacionais (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Nesta mesma linha, segundo Neves e Santiago (2009), a psicóloga educacional britânica Isaacs<sup>42</sup> publicou inúmeros estudos sobre o desenvolvimento intelectual e social das crianças e promoveu o movimento da escola infantil. Para ela, a melhor maneira das crianças aprenderem era desenvolvendo sua independência. Acreditava que o meio mais eficaz da criança alcançar sua independência era através da brincadeira, e que o papel dos adultos e dos primeiros educadores era apenas orientar as brincadeiras das crianças, pois elas aprendem melhor através de suas próprias brincadeiras. Desta maneira, o jogo envolve uma forma perpétua de experimento e, portanto, os jogos e brincadeira são

---

<sup>41</sup> Melanie Klein (1882 – 1960) nascida em Viena, foi uma psicanalista austríaca, que, em geral, é classificada como psicoterapeuta pós-freudiana. É considerada uma psicanalista dissidente do freudismo ortodoxo que fundou a escola inglesa. (WIKIPÉDIA, 2020).

<sup>42</sup> Susan Sutherland Isaacs (1885-1948) foi uma importante psicóloga educacional e psicanalista britânica seguidora e divulgadora da escola Kleiniana que publicou inúmeros estudos sobre o desenvolvimento intelectual e social das crianças e promoveu o movimento da escola infantil. (WIKIPÉDIA, 2020).

essenciais para o crescimento das crianças e para o seu aprendizado. Reconhece as necessidades emocionais das crianças e a importância das brincadeiras simbólicas e de fantasia como alívio para os sentimentos da criança, sob a afirmação de que estas contêm aspectos terapêuticos e educacionais.

Com várias divergências de pensamento com Klein (1932, 1933, 1952), Neves e Santiago (2009) apontam que a pedagoga e psicanalista Freud<sup>43</sup> (1971) acreditava que medidas educacionais eram mais importantes que medidas analíticas para se ajudar uma criança a aceitar e lidar com as demandas do superego e que, portanto, as interpretações analíticas deveriam ser realizadas com moderação. Assim, defendeu a prática analítica com as crianças com o emprego de jogos e brincadeiras com reserva e cautela.

Já o analista inglês Winnicott<sup>44</sup>, com um pensamento intermediário entre a corrente freudiana e a kleiniana, apresenta uma compreensão do brincar como base da origem e do desenvolvimento do sujeito psíquico. Para ele, o ser humano é o resultado do encontro de seu potencial congênito com a cultura em que se encontra inserido. É neste encontro que cada indivíduo confere sua singularidade e se torna um “ser” vivo e real (FRANCO, 2003; LAURENTINO; MELO, 2015; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Para ele a brincadeira é uma forma básica de viver, universal e própria da saúde que facilita o desenvolvimento da criança e a conduz aos relacionamentos grupais. O brincar deve ser visto como uma experiência criativa. Para ele, o ato de brincar é um indicador da saúde, do crescimento e do sentimento de ser. Assim, o prazer na brincadeira é a garantia da saúde daquele que brinca (LAURENTINO; MELO, 2015).

Winnicott propõe algo diferente, vez que considera o brincar em si como um objeto de estudo. Para ele o brincar não se limita às crianças apenas, mas se estende aos adultos também. O brincar de Winnicott se situa entre os dois campos propostos por Freud quanto à experiência dos indivíduos: um campo relacionado à experiência interna,

---

<sup>43</sup> Anna Freud (1895 - 1982), nascida na Áustria, foi a sexta e última filha de Sigmund Freud. Pedagoga de formação, se tornou psicanalista, pioneira no tratamento psicanalítico voltado para crianças. Estabeleceu clínicas e berçários para crianças que eram vítimas da guerra, sobreviventes do holocausto, ou que estavam sendo atormentadas pelas suas vidas. Na área da análise infantil, definitivamente aprofundou seus estudos nos anos de 1926 e 1927, tendo escrito sua principal obra: “O tratamento psicanalítico de crianças”. (WIKIPÉDIA, 2010).

<sup>44</sup> Donald Woods Winnicott (1896 – 1971), nascido em Plymouth, foi um proeminente pediatra e psicanalista inglês. Deixou uma herança teórica e prática fundamental na área da pediatria. Como psicanalista, teve voz própria, sabendo se bem se situar entre a corrente freudiana e a kleiniana. Durante a Segunda Guerra Mundial, criou lares de acolhida e centros para atender os pequenos durante os bombardeios. Tornou-se presidente da British Psychoanalytical Society e foi sempre uma ponte excepcional entre a psiquiatria e a psicanálise. (WIKIPÉDIA, 2020).

pessoal e psíquica, própria de cada um; e o outro relativo à realidade externa compartilhada socialmente com outros indivíduos. Ele se refere a um campo intermediário, que faz a transição entre esses dois polos freudianos, sendo que a transicionalidade está no encontro entre o mundo psíquico e o mundo socialmente construído (FRANCO, 2003; LAURENTINO; MELO, 2015).

Este campo intermediário constituído tanto pela realidade interna quanto pela realidade externa é essencial para se compreender o brincar de Winnicott; pois, para ele, o brincar é a ponte entre o mundo interno psíquico e o externo socialmente construído. Essa área intermediária tem a ver com a capacidade do bebê de, gradativamente, perceber e aceitar a realidade socialmente construída. Trata-se de uma transição paulatina que começa com a ilusão do bebê como ser potente e criador do mundo que o circunscreve, passa por uma desilusão quanto a sua onipotência e finaliza com certa aceitação da realidade social e culturalmente construída (FRANCO, 2003; NEVES; SANTIAGO, 2009).

Neste sentido, Franco (2003) explana que o modo como Winnicott concebe o brincar tem a ver com vários tempos. No primeiro tempo, o brincar se inicia com a relação do bebê com a sua mãe, sendo que o bebê e o objeto estão fundidos. A visão que o bebê tem do objeto é subjetiva. O brincar só é possível mediante uma ação, digamos, apaixonada da mãe na direção de seu bebê. A mãe suficientemente boa se orienta para concretizar aquilo que o bebê está pronto a encontrar. Uma ação que só aos poucos vai se desfazendo. No segundo tempo, o objeto é repudiado como “não-eu”, aceito de novo e objetivamente percebido. Neste tempo, a mãe devolve ao bebê o objeto que ele repudiou. A mãe oscila entre ser o que o bebê tem capacidade de encontrar e ser ela própria, aguardando ser reencontrada. Se a mãe tem razoável sucesso no desempenho desses papéis, então o bebê tem a experiência mágica da onipotência, o que o prepara para a futura desilusão necessária. Em um estágio mais avançado o bebê tem a experiência de ficar sozinho na presença de alguém. Assim, conclui o autor:

A criança brinca confiante de que a pessoa a quem ama está lá, disponível, sustentando o brincar. A mãe é esquecida, mas quando lembrada, o é como alguém que merece confiança e pode ser facilmente acessada. Assim, a criança vai ficando pronta para a experiência de desfrutar de uma área de superposição de duas áreas do brincar. Não só o bebê brinca e é observado; a mãe brinca com o bebê também, no começo age de modo a não romper o dinamismo da brincadeira infantil. Depois, a mãe pode introduzir plenamente o seu

brincar; a criança, por sua vez, pode experimentar relacionar-se com ideias que não lhe são próprias. (FRANCO, 2003, p. 4).

Para Winnicott, a brincadeira é uma forma básica de viver, universal e própria da saúde que facilita o desenvolvimento da criança e a conduz aos relacionamentos grupais. Para ele, o ato de brincar é um indicador da saúde, do crescimento e do sentimento de ser. Assim, o prazer na brincadeira é a garantia da saúde daquele que brinca. O brincar deve ser visto como uma experiência criativa, pois é através da brincadeira que a criança entra em contato com seu sentido de existência e com a sua identidade. É no cenário da brincadeira que a criança pode imaginar, testar, experimentar, compartilhar, aprender, idealizar... Assim, o que acontece nesse universo psíquico auxilia na sua evolução e formação como “ser”, como indivíduo com identidade própria (LAURENTINO; MELO, 2015).

De fato, salienta Winnicott que, mais importante do que focar e analisar o jogo, é focar e analisar o próprio ato de jogar. Consequentemente, a ação do ato de jogar prevalece em relação à interpretação do jogo. Para ele, o jogo se destaca, dentre outras possibilidades de experiência, como criador de um espaço potencial, uma zona intermediária entre a realidade interna e a realidade externa, recinto de toda e qualquer atividade sociocriativa cultural. Acrescenta que o cerne da criatividade manifesta-se na destruição e recriação de objetos (NEVES; SANTIAGO, 2009).

Senão vejamos:

É o espaço do imaginário o espaço do jogo. É nesse espaço, criado pelo bebê para aceitar estar sozinho, que virá alojar-se a experiência cultural e artística: se o objeto transicional perde sua significação, é porque os fenômenos transicionais tornam-se difusos e se estendem por todo o domínio cultural. (WINNICOTT, 1975, p.13 *apud* NEVES e SANTIAGO, 2009, p. 69).

O mais proeminente nome subsequente da psicanálise, segundo Neves e Santiago (2009), Lacan<sup>45</sup>, partindo do pressuposto de que os seres humanos somente existem porque falam, construiu uma noção de sujeito do desejo, operante por meio da

---

<sup>45</sup> Jacques-Marie Émile Lacan (1901-1981), nascido em Paris, foi um psicanalista francês. Depois de seus estudos em Medicina, Lacan se orientou em Direção à Psiquiatria e, depois de analisado por Rudolph Loewenstein, ele passou a integrar a Sociedade Psicanalítica de Paris em 1934. Foi um dos grandes intérpretes de Freud e deu nascimento a uma corrente psicanalítica: o *lacanismo*, em que concebe o inconsciente estruturado como uma linguagem. (WIKIPÉDIA, 2020).

linguagem. Isto é, o sujeito seria a capacidade da linguagem que indicaria um desejo que não se tem notícia.

Segundo as autoras, Lacan propõe três registros para a experiência humana na sequência daqueles sugeridos por Freud (o *ide*, o *ego* e o *superego*), sendo eles: o real, o simbólico e o imaginário; os quais se entrelaçam e dão coerência ao psiquismo. Para ele, há sempre algo que escapa na linguagem e na fala e que pode ser mais bem apreendido na criança com o jogar. É nesta região que ele acredita estar o real: algo que somente se identifica por meio dos símbolos, imagens e sentidos da cultura em que se está inserido.

Na abordagem lacaniana, a criança não repete situações passadas apenas por possuírem sentido ou significado, mas porque a repetição lhe faz gozar; ou seja, lhe faz ter prazer. Assim, acredita Lacan que é devido à sequência de gozos, e não ao significado do jogo ou brincadeira infantil, que a criança repete e repete algo que ela ainda não consegue elaborar.

Piaget<sup>46</sup> foi um renomado psicólogo suíço, com uma vasta obra de mais de cinquenta livros e centenas de artigos, que se tornou conhecido por seu trabalho pioneiro no campo da inteligência infantil. Passou grande parte de sua carreira profissional interagindo com crianças e estudando seu processo de raciocínio. Seus estudos tiveram um grande impacto sobre os campos da Psicologia e da Pedagogia. Procedeu a algumas análises acerca da relação do jogo e o desenvolvimento infantil. Para explicar o desenvolvimento intelectual, partiu da ideia de que os atos biológicos são atos de adaptação ao meio físico e organizações do meio ambiente, sempre procurando manter um equilíbrio. Assim, de forma análoga, entendeu que o desenvolvimento intelectual age do mesmo modo que o desenvolvimento biológico. Enfim, a atividade intelectual não pode ser separada do funcionamento “total” do organismo (BARDINE, 2020).

Procurando entender os mecanismos mentais que o indivíduo utiliza para captar o mundo, Piaget (1970) estudou a evolução do pensamento e formulou uma teoria em que

---

<sup>46</sup> Jean William Fritz Piaget (1896-1980) foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Fundou a Epistemologia Genética, teoria do conhecimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano. Piaget também teve um considerável impacto no campo da ciência da computação e influenciou a criação de interfaces de usuário a partir dos anos 1980. Em 1919, começa a trabalhar no Instituto Jean-Jacques Rousseau, quando publica os primeiros artigos sobre a criança. O nascimento dos filhos (1925-1931) amplia o convívio diário com a "criança pequena" e possibilita o registro de observações que geram novas hipóteses sobre as origens da cognição humana. Durante sua estadia em Paris, Piaget é convidado a padronizar os testes de raciocínio desenvolvidos nos Estados Unidos; experiência que lhe permitiu delimitar um campo de estudos empíricos: o pensamento infantil e o raciocínio lógico. (WIKIPÉDIA, 2020).

os seres humanos passam por uma sequência de mudanças ordenadas, originárias da interação com o ambiente, e constroem, assim, estruturas mentais de raciocínio e as colocam para funcionar. Para ele, a construção do conhecimento ocorre quando acontecem ações físicas ou mentais sobre objetos que, provocando o desequilíbrio, resultam em “assimilação” ou “acomodação”, construindo esquemas mentais que vão se modificando e criam estágios de desenvolvimento. Essas estruturas mentais são o modo através do qual os indivíduos, intelectualmente, organizam o meio. São estruturas que se modificam de acordo com o desenvolvimento mental, tornando-se cada vez mais refinadas na medida em que a criança se torna mais apta a generalizar os estímulos. Em assim sendo, os esquemas cognitivos dos adultos são decorrentes dos esquemas sensório-motores da criança, sendo que os processos responsáveis por essas mudanças são as estruturas cognitivas de “assimilação” e “acomodação”.

A “assimilação” é o processo cognitivo de anexar novos eventos externos na estrutura interna do sujeito. Ou melhor, é o processo pelo qual o indivíduo cognitivamente capta o ambiente e o organiza possibilitando, assim, a ampliação de seus esquemas. Já a “acomodação” é a modificação da estrutura interna do sujeito em função das particularidades do objeto anexado. A “acomodação” pode criar um novo esquema no qual se possa encaixar o novo estímulo, ou modificar um já existente de modo que o estímulo possa ser incluído. Após ter havido a “acomodação”, a criança tenta novamente encaixar o estímulo no esquema e aí ocorre a “assimilação”. Por isso, a “acomodação” não é determinada pelo objeto e sim pela atividade do sujeito sobre esse, para tentar assimilá-lo. O balanço entre “assimilação” e “acomodação” é chamado de “adaptação”. Já a “equilibração” é o processo da passagem de uma situação de menor equilíbrio para uma de maior equilíbrio. O desequilíbrio ocorre quando o sujeito espera que uma situação ocorra de determinada maneira, mas essa não acontece.

Nessa linha de pensamento, Piaget (1970), a partir da observação minuciosa de seus próprios filhos e de outras crianças, impulsionou a Teoria Cognitiva propondo a existência de quatro estágios de desenvolvimento cognitivo que a criança vai construindo ao longo de sua vida, sendo eles:

- o “estágio sensório-motor” (de 0 há aproximadamente 2 anos) que é a inteligência prática manifesta em ações, observada nos primeiros anos de vida quando as atividades são físicas e dirigidas a objetos e situações externas. A

partir da locomoção e da linguagem, essas ações externas começam a ser representadas internamente.

- o “estágio pré-operatório” (aproximadamente dos 2 aos 7 anos) que é representado pelo pensamento indutivo presente no raciocínio egocêntrico e rígido. Esse processo continua por meio de todas as atividades infantis, culminando na relação com a realidade exterior. Expandindo do subjetivo para o objetivo, dá-se a instalação do simbólico, o que possibilita a criança a falar e, também, imitar e brincar com os jogos de “faz de conta”.
- o “estágio operatório concreto” (aproximadamente dos 7 aos 11-12 anos) que é a passagem da intuição às estruturas lógicas do concreto, com aquisição da capacidade de perceber a reversibilidade das operações, as explicações causais, os sentimentos de respeito mútuo, de justiça, de moral da cooperação e conta com o aparecimento da vontade como regulação da ação. Entretanto, neste período, as ações ainda interiorizadas se estruturam na manipulação de objetos.
- o “estágio operatório formal ou abstrato” (a partir dos 11-12 anos) que dá acesso à lógica operatória abstrata, ao pensamento hipotético-dedutivo, aos esquemas formais de lógica combinatória e permite a construção da autonomia. Neste período, as manipulações dos objetos são substituídas por proposições orais e se dá a distinção entre o real e o possível. Este é o estágio mais avançado do desenvolvimento psíquico cognitivo infantil em que o sujeito já é capaz de organizar o que lhe chega pelos sentidos e é capaz de imaginar o que ali existe.

Além do desenvolvimento cognitivo, Piaget (1990) analisou a importância dos jogos e brincadeiras na vida da criança. Para ele, os jogos e brincadeiras constituem-se como forma de expressão e condição essencial para o desenvolvimento cognitivo infantil, uma vez que as crianças, ao jogarem, assimilam a realidade e a transformam. Em assim sendo, Piaget estabeleceu a distinção de três categorias de jogos, sendo eles: “jogos de exercício”, “jogos simbólicos” e “jogos de regra” (BARDINE, 2020; BROUGÈRE, 1998; NEVES; SANTIAGO, 2009; PACAGNAM, 2013; TEODORICO, 2020).

Inicialmente, têm-se os “jogos de exercício” que se referem ao “desenvolvimento sensorio-motor” da criança (de 0 há aproximadamente 2 anos), ou seja, são aqueles que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por já ter apreciado seus

efeitos. Em seguida, no “estágio pré-operatório” (aproximadamente dos 2 aos 7 anos), surgem os *jogos simbólicos* (o *faz-de-conta*), por meio dos quais a criança tem a possibilidade de utilizar um jogo para representar outra coisa, ou seja, como símbolo de outra coisa. Tais “jogos simbólicos” satisfazem a necessidade da criança em relembrar mentalmente os acontecimentos e também em representá-los. Por fim, surgem os “jogos de regra” que permitem às crianças participarem de jogos coletivos. Isto é, são aqueles representados por uma atividade interindividual necessariamente regulada por certas regras que são transmitidas socialmente de criança para criança. Como consequência, a criança se sente mais importante com o progresso de seu desenvolvimento social. Embora essas regras sejam normalmente herdadas de gerações mais antigas, elas podem ser modificadas pelas crianças no ato de jogar. Apesar dessas regras não terem em si um caráter moral, elas envolvem atributos de justiça e honestidade que advém de acordos pactuados entre aquelas crianças que jogam, sem serem normas impostas por autoridades externas (PIAGET, 1990).

Em suas análises acerca das ideias de Piaget sobre a importância dos jogos para o desenvolvimento infantil, temos Neves e Santiago (2009):

O jogo implica, então, o desenvolvimento da representação, da possibilidade de evocar e manipular signos (criação de um instrumento indispensável ao desenvolvimento da inteligência). Desde o jogo de exercício até o jogo simbólico, passando pelo jogo de imitação (uma vez que este é o ponto de partida das funções simbólicas, sendo voltada para a acomodação, enquanto o jogo apresenta o papel essencial da assimilação), trata-se de incorporar o mundo exterior a seus desejos e esquemas. (NEVES e SANTIAGO, 2009, p. 55).

Conclui Pacagnam (2013):

Pode-se concluir que o jogo facilita o desenvolvimento da criança, que por intermédio do mesmo evolui podendo ultrapassar o estágio em que se encontra, mas não quer dizer que será um processo linear no seu desenvolvimento, portanto para Piaget a criança se desenvolve com o jogo, com o objeto concreto por ela manipulado. (PACAGNAM, 2013, p.21).

Para Piaget (1970, 1990) os jogos e brincadeiras praticados na idade infantil funcionam como suporte para que a criança desenvolva seus aspectos emocional, intelectual e psicomotor. Ao brincar, a criança movimenta-se em busca de parceria e na exploração de objetos; comunica-se com seus pares; se expressa através de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões. A fantasia passa a revelar a realidade. Brincando uma

criança aprende sobre si mesma, sobre as outras, sobre as coisas que a circundam e integra-se à sociedade tendo a oportunidade de crescer física e mentalmente de forma mais saudável.

Assim, continua o autor, as brincadeiras infantis sempre presentes na história dos povos de qualquer tempo, são de grande importância para a obtenção não apenas de uma desejável saúde física, mas também da saúde emocional e intelectual além de afirmar a tradição. É neste contexto que os jogos tradicionais apresentam-se como instrumento para o desenvolvimento das capacidades físicas, motoras, sociais, afetivas, cognitivas e linguísticas nas crianças. A capacidade de aprender desenvolve-se também através do aprendizado de regras, métodos, entre outros. Afirma Piaget que o jogo lúdico não deve ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para gastar energia, mas ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral da criança (PIAGET, 1970, 1990).

Assim como na teoria Piagetiana, Wallon<sup>47</sup> (2007) propõe uma série de estágios do desenvolvimento da criança, sendo eles: o estágio impulsivo-emocional, o estágio sensório-motor e projetivo, o estágio do personalismo e o estágio categorial. Mas, ao contrário de Piaget, apresenta-se mais flexível quanto aos estágios porque não acredita que tais estágios se formem em uma sequência linear e fixa, ou que um estágio substitua o outro. Isto é, acredita que a sequência de estágio se dá através de um processo assistemático e contínuo, em que a criança oscila entre a afetividade e a inteligência. Para ele, o desenvolvimento não é um fenômeno contínuo e tranquilo, mas é permeado de conflitos e marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas. Afirma ainda que os estágios se sucedem, que os momentos predominantemente afetivos, ligados à construção do eu, sejam sucedidos por momentos cognitivos, mais direcionados à construção do real e à compreensão do mundo físico. Esse ciclo nunca é concluído, mas perdura por toda a vida, sendo que a afetividade e a cognição não são estanques e se revezam (BASSO, 2020; FREIRE, 2020; LUIZ et al., 2020).

---

<sup>47</sup> Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962) foi um filósofo, médico, psicólogo e político francês que tornou-se bastante conhecido por seu trabalho científico sobre a Psicologia do Desenvolvimento focado, principalmente, na infância. Passou a lecionar na Sorbonne, Universidade de Paris, em 1920 e foi responsável pelas conferências sobre Psicologia da Criança ali e em outras instituições superiores. Foi diretor da Escola Prática de Estudos Avançados e criou o Laboratório de Psicobiologia Pediátrica no Centro Nacional de Pesquisa Científica. De 1937 a 1949, atuou ainda como professor do *Collège de France*, no Departamento de Psicologia da Infância e Educação. Em 1945, publicou seu último livro “As origens do pensamento na criança”. (WIKIPÉDIA, 2020).

De acordo com a Teoria de Wallon (2007), para se falar do desenvolvimento humano, a criança deve ser contextualizada na sua relação com o meio. Desta maneira, o desenvolvimento ocorrerá tanto em ambientes físicos como ambientes sociais, sendo que esses dois fatores são importantes para a formação da personalidade. Essa consolida a conexão das duas funções principais que são a afetividade e a inteligência (LUIZ et al., 2020). Wallon (2007) considera que as trocas relacionais entre a criança e os outros são essenciais para o seu desenvolvimento. Para ele, as crianças nascem imersas em um mundo cultural e simbólico no qual ficarão, por aproximadamente três anos, sem conseguir se diferenciar do ambiente humano, sendo que sua compreensão dependerá dos outros que darão formato e expressão às suas ações e movimentos. No início de seu desenvolvimento, a criança não consegue distinguir suas interações separadas do parceiro, porém, com o passar do tempo, a criança vai perdendo esse papel e vai se individualizando. Para Wallon (2007), a criança nasce social e vai se individualizando no decorrer do seu desenvolvimento.

Wallon (2007), em sua teoria, enfatiza que o desenvolvimento infantil envolve afetividade, motricidade e inteligência. Neste processo, as emoções possuem papel relevante, pois é através delas que se estabelecem os vínculos afetivos. Desse modo, as emoções e a cognição não são estanques e se revezam na dominância dos estágios do desenvolvimento da criança caracterizados em sua teoria como:

- o “estágio impulsivo-emocional” (do nascimento até aproximadamente o primeiro ano de vida) é predominantemente afetivo, onde as emoções são o principal instrumento de interação da criança com o meio. A sua relação com o ambiente desenvolve nela sentimentos intraceptivos e fatores afetivos. O movimento, como campo funcional, ainda não está desenvolvido e a criança não possui perícia motora. Seus movimentos ainda são desorientados, mas a contínua resposta do ambiente a eles permite que ela passe da desordem gestual às emoções diferenciadas. Essa é fase do desenvolvimento psicomotor.
- o “estágio sensório-motor e projetivo” (dos 3 meses até aproximadamente os 3 anos) é uma etapa onde a inteligência predomina e o mundo externo prevalece nos fenômenos cognitivos. Nesse período, a inteligência é tradicionalmente alternada entre inteligência prática (adquirida pela interação de objetos com o próprio corpo) e inteligência discursiva (obtida pela imitação e apropriação da linguagem); e os pensamentos, muito comumente, se projetam em atos motores.

- o “estágio do personalismo” (dos 3 anos até aproximadamente os 6 anos) é um período com predominância afetiva sobre a criança, sendo também um período crucial para a formação de sua personalidade e de sua autoconsciência. Uma consequência do caráter auto afirmativo deste estágio é a crise negativista em que a criança opõe-se sistematicamente ao adulto. Por outro lado, também se verifica uma fase de imitação motora e social.
- o “estágio categorial” (dos 6 anos até aproximadamente os 11 anos) é um período de acentuada predominância da inteligência sobre as emoções. Usualmente, a criança começa a desenvolver as capacidades de memória e atenção voluntárias. É neste estágio que se formam as categorias mentais dos conceitos abstratos e o poder de abstração da mente da criança é consideravelmente amplificado. Possivelmente, é por isto mesmo, que nesse momento o raciocínio simbólico da criança se consolida como ferramenta cognitiva.
- o “estágio da adolescência” (aproximadamente a partir dos 11 anos) é um período em que a criança começa a passar pelas transformações físicas e psicológicas da adolescência. Caracteriza-se pela predominância do afetivo, onde o indivíduo passa por uma série de conflitos internos e externos. A busca de autoafirmação e o desenvolvimento da sexualidade são marcos dessa fase.

Em verdade, Wallon (2007) esclarece que os estágios de desenvolvimento não se encerram com a adolescência. Para ele, o processo de aprendizagem sempre implica na passagem por um novo estágio. O indivíduo, ante algo em relação ao qual tem imperícia, sofre manifestações afetivas que levarão a um processo de adaptação. O resultado será a aquisição de perícia pelo indivíduo. Enfim, o processo dialético de desenvolvimento jamais se encerra.

Na concepção de Wallon (2007), infantil é sinônimo de lúdico, ou seja, a infância é o período em que o lúdico e a criatividade de se manifestam de maneira mais natural e espontânea. Portanto, toda atividade da criança é lúdica no sentido que exerce por si mesma antes de poder se associar a um projeto de ação mais extensivo que subordine e transforme em meio. Para ele, o jogar e o brincar contribuem para o crescimento da criança e, conseqüentemente, auxiliam seu desenvolvimento (LUIZ et al., 2020). Como síntese do pensamento de Wallon acerca da importância dos jogos e das brincadeiras no universo infantil, tem-se Freire et al. (2020, p.1): “[...] é através das brincadeiras que as

crianças estabelecem relação com o meio, interagem com o outro, para construir a própria identidade e desenvolver sua autonomia.”

Para Wallon (2007) o brincar é uma atividade própria da criança, é no brincar que ela se sente livre e a brincadeira, devido ao seu caráter lúdico, provoca satisfação. De fato, isto ocorre enquanto permanecer como atividade espontânea. Deste modo, Wallon (2007) postula que a natureza livre do jogo o define como uma atividade voluntária da criança; a qual, se imposta, deixa de ser jogo e passa a ser caracterizado como trabalho ou ensino. Sendo assim, Wallon (2007) aponta diferentes tipos de atividades lúdicas que são agrupadas e denominadas de “Jogos Funcionais”, “Jogos de Ficção”, “Jogos de Aquisição”, “Jogos de Fabricação”.

Wallon (2007) explica que os “Jogos Funcionais” são aqueles que se caracterizam por movimentos simples de exploração do corpo, através dos sentidos. A criança descobre o prazer de executar as funções que a evolução de sua motricidade lhe possibilita e, assim, sente necessidade em colocar em ação suas novas aquisições, como por exemplo: a criança grita para produzir o som. Através dessas atividades lúdicas, a criança percebe os efeitos agradáveis e sua tendência é buscar o prazer repetindo suas ações. Tais brincadeiras “podem ser movimentos muito simples, como estender e encolher os braços ou as pernas, agitar os dedos, tocar objetos e imprimir-lhe um balanço, produzir ruídos ou sons” (WALLON, 2007, p.54/55).

Assim, Wallon (2007) indica que através dos sentidos a criança descobre o prazer de executar as atividades e explorar o mundo que a cerca e sente necessidade em colocar em ação o que vai descobrindo. As atividades lúdicas, ao provocarem efeitos agradáveis provocam também a tendência de buscar a emoção prazerosa repetindo as ações.

Sobre os “Jogos de Ficção”, Wallon (2007) escreve que são atividades cujas interpretações são mais complexas e lembra das brincadeiras de faz de conta, cujos exemplos típicos são as brincadeiras de boneca e o montar um cabo de vassoura como se fosse um cavalo. Nesses jogos lúdicos, as atividades são caracterizadas pela presença da situação imaginária, com foco no faz de conta em que a criança representa, assumindo formas e/ou papéis diferentes. Eles surgem na vida da criança com o aparecimento da representação, quando a criança assume papéis presentes no contexto social e brinca, por exemplo, de imitar adultos, de casinha e de escolinha.

Nos “Jogos de Aquisição”, Wallon (2007) ressalta que a criança fica toda atenta, com seus olhos e seus ouvidos. Tais brincadeiras ocorrem quando a criança, com sua capacidade de olhar, de escutar e de se esforçar, empenha-se para perceber, entender e imitar as canções, os gestos e as imagens. Isto é, todas as coisas, os seres, as cenas, as imagens, os relatos, as canções parecem captar toda a sua atenção.

Segundo Wallon (2007), com os “Jogos de Fabricação”, a criança se diverte com atividades manuais de criar, combinar, unir e transformar objetos em brinquedos, dotando-os de vida fictícia. Eles ocorrem quando a criança improvisa o seu brinquedo, modelando, por exemplo, sua boneca, seu carrinho ou o seu animal. Isto é, ocorrem quando a criança transforma um material real em objetos dotados de vida fictícia. Geralmente, são as causas e as consequências dos jogos de ficção ou se confundem num só.

Para Wallon (2007) a compreensão infantil é a simulação que vai de si mesmo a outro indivíduo e vice-versa. A imitação, ao funcionar como um meio de interação, representa uma ambivalência na qual os jogos e as brincadeiras encontram a sua sustentação. Neste ínterim, o papel daquele adulto educador, presente em todos os estágios de desenvolvimento da criança, é importante porque ele é capaz de interferir nos jogos lúdicos infantis de forma a auxiliar no crescimento e desenvolvimento da criança.

Segundo Wallon (2007), através da imitação, a criança tem a oportunidade de vivenciar o concreto e ao vivo, uma vez que compreende pela assimilação do outro a si e pela projeção de si ao outro. A criança ao se transformar na pessoa que imita, imagina querer estar no lugar dela, apesar de estar totalmente ocupada com o que está fazendo. Também, em seus jogos de imitar outra pessoa, a criança pode experimentar o sentimento de rivalidade, demonstrando suas tendências anti-adultas. Portanto, muitas vezes, persegue os adultos às escondidas para observá-los e imitá-los (OLIVEIRA, 1996).

O seu caráter mais ou menos clandestino não é muitas vezes mais do que um meio de defesa contra a censura ou o crédito que a criança quer poder atribuir-lhe. O seu mundo privado deve ser protegido das curiosidades ou das intervenções intempestivas. Porém, ao caráter secreto dos jogos vem muitas vezes juntar-se a agressividade. (WALLON *apud* OLIVEIRA, 1996, p.5).

Nessa discussão, também é importante ressaltar as contribuições do psicólogo russo Vygostky<sup>48</sup> sobre o papel psicológico do jogo para o desenvolvimento da criança, o qual foi percebido por ele a partir de suas investigações sobre o desenvolvimento dos processos superiores do ser humano que o levaram a propor uma nova teoria de psicologia. Em sua nova teoria da psicologia, Vygostky enxerga o homem como mente e corpo, o qual é um ser social e biológico que participa de um processo histórico. Assim, entende o indivíduo como um ser sócio-histórico, vez que seu desenvolvimento é influenciado pelo meio cultural em que se encontra inserido (BARANITA, 2012).

Acerca da teoria de psicologia de Vygostky, Baranita (2012) esclarece que, para o autor, existem três níveis de desenvolvimento na infância, sendo eles:

- o “nível de desenvolvimento real”, o qual se caracteriza por todas as atividades que a criança consegue fazer sozinha sem a ajuda de ninguém;
- o “nível de desenvolvimento potencial”, o qual se caracteriza pelas atividades que a criança consegue fazer apenas com a ajuda de alguém e que, portanto, o resultado de sua ação é influenciado por outras pessoas;
- o “nível de desenvolvimento proximal”, o qual se caracteriza por ser a distância entre esses dois níveis e, portanto, está em constante transformação, pois o que a criança não consegue fazer sozinha hoje, poderá fazer sozinha amanhã.

#### *2.3.5.3. Os Jogos no Campo Sócio Cultural*

Vygostky entende que como a aprendizagem da criança está relacionada com as relações sociais e culturais do ambiente em que ela está inserida, a educação passou a ser encarada como fundamental em sua teoria. Neste sentido, o autor enfatiza ainda a necessidade de se investigar as motivações e as tendências que as crianças manifestam e como se satisfazem com os jogos, para se compreender os avanços nos distintos estágios de seu desenvolvimento (LUIZ, 2020).

---

<sup>48</sup> Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo russo proponente da escola soviética de psicologia cultural-histórica. Era necessária, naquela época, a construção de uma ponte que ligasse a psicologia "natural", mais quantitativa, à psicologia "mental", mais subjetiva. Foi um importante pensador nesta área em sua época, tendo sido pioneiro no conceito de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Veio a ser descoberto pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, que ocorreu em 1934, por tuberculose, aos 37 anos. Foi influenciado, dentre outros, por Karl Marx e Jean Piaget. Salienta-se que, apesar de suas ideias terem sido repudiadas pela censura do governo soviéticos, seus alunos as preservaram para a posteridade. (WIKIPÉDIA, 2020).

Neste contexto, Pimenta (2011) salienta que Vygostky estabelece uma estreita relação entre o jogo e a aprendizagem, vez que acredita que os jogos simbólicos são capazes de estabelecerem zonas de desenvolvimento proximal. Nesses tipos de jogos estão presentes, simultaneamente, uma situação imaginária e a sujeição a regras de conduta. Assim, a criança, ao praticar os jogos simbólicos, ensaia comportamentos e papéis projetados na vida de adultos, os quais lhe possibilitam experimentar atitudes, valores, hábitos e situações para as quais ainda não está preparada na vida real.

Caracterizando o brincar e o jogar da criança como imaginação, Luiz (2020) salienta que Vygotsky elege a situação imaginária como um dos elementos essenciais das brincadeiras e dos jogos. Segundo ele, o brinquedo que contém uma situação imaginária também contém certa regra relacionada com o que está sendo representado. Portanto, quando a criança brinca, por exemplo, de mamãe-filhinho, ela procura agir de modo muito próximo do que ela observou no contexto real. De fato, a criança cria ao mesmo tempo em que se submete às regras dos jogos ao representar distintos papéis. Portanto, a brincadeira se configura como uma situação privilegiada de aprendizagem infantil, à medida que fornece uma estrutura básica para mudanças de suas necessidades e de sua consciência.

Acrescenta ainda Pimenta (2011) que Vygostky considera muito importante o papel da imaginação presente nos jogos e brincadeiras, a qual os coloca em estreita relação com a atividade criadora. Para ele os processos de criação são consideravelmente observáveis nos jogos da criança porque ela representa e reproduz além do que foi visto ou vivenciado. Assim, em sua visão sócio-histórica, as brincadeiras e os jogos são atividades especificamente infantis em que a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Portanto, os jogos seriam uma atividade social com contexto sociocultural.

Outro aspecto evidenciado por Pimenta (2011) na obra de Vygostky é o papel essencial da imitação na brincadeira, na medida em que, inicialmente, a criança faz aquilo que ela viu o outro fazer, mesmo sem ter clareza do significado da ação. À medida que deixa de repetir por imitação, passa a realizar a atividade de forma consciente e cria novas possibilidades e combinações. Desta forma, a imitação não é considerada uma atividade mecânica de simples cópia de um modelo; pois a criança, ao realizá-la, constrói, em nível individual, o que observou nos outros.

Portanto, para Vygostky, é no brincar que a criança se coloca questões e desafios além de seu comportamento diário, levantando hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade na qual interage. Assim, ao brincar, a criança constrói a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivencia a possibilidade de transformá-la. Fazendo referência à característica de prazer presente nas brincadeiras, Vygotsky afirma que nem sempre há satisfação nos jogos, e que quando estes têm resultado desfavorável, ocorre desprazer e frustração (NEVES; Santiago, 2009).

Sintetiza Baranita (2012) que, para Vygotsky, é através da brincadeira e do jogo que a criança se desenvolve afetiva, social e cognitivamente. Posto isto, a noção de jogo para este psicólogo vai de encontro com a perspectiva sócio-histórica, que defende haver relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Assim, uma aprendizagem bem programada estimula o desenvolvimento e leva a novas aprendizagens. Ao professor cabe o papel de proporcionar condições para que a criança desenvolva os processos cognitivos. Neste contexto, o jogo não só permite ao professor avaliar o que a criança consegue fazer sozinha, mas também ocorre no momento em que há a ajuda de terceiros. Desta maneira, o educador pode evitar situações de fracasso e a rotulação, às vezes equivocada, de que a criança possui problemas de aprendizagem.

Na escola, o jogo pode ser um instrumento para o desenvolvimento integral dos alunos; no entanto, para que se alcance o desejado e a atividade tenha sucesso é necessário o professor definir objetivos. Mediando ações na zona de desenvolvimento proximal, proporcionamos o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos onde ensinamos por meio do brincar. (BARANITA, 2012, p. 42).

Vygotsky (1998) acredita que o desenvolvimento humano é constituído em um ambiente histórico e cultural. Assim, para ele tudo o que está no sujeito existe antes no social e quando aprendido e modificado pelo sujeito é desenvolvido pela sociedade. O desenvolvimento se produz não apenas por meio da soma da experiência, mas, sobretudo, nas vivências das diferenças. As relações estabelecidas no convívio social passam pelos aspectos emocionais, intelectuais e sociais e encontram um espaço onde ocorrem interações. É neste campo que acontecem as transformações e a construção do conhecimento.

Vygotsky (1998) afirma que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de

comportamento social, e sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social. (VIGOTSKY, 1998, p.18).

Vigotsky (1988) indica o valor dos brinquedos e das brincadeiras como elementos indispensáveis para a criação da situação imaginária, revelando que essa somente se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. As histórias e contos ouvidos bem como as brincadeiras experimentadas irão constituir um rico banco de dados culturais que, ao ser utilizado, atuará como instrumento de construção do conhecimento e da socialização da criança. Melhor explicando, brincando, a criança busca parceiros, explora objetos, aprende a tomar decisões e descobre as regras e os diferentes papéis assumidos na sociedade, relacionando-se com o mundo externo. Através dos jogos e das brincadeiras, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o seu crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, vai se socializando. Segundo o autor, a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra, que estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, sem exceção. O desenvolvimento infantil está em processo acelerado de mudanças e as crianças estão desenvolvendo suas potencialidades precocemente em relação às teorias existentes.

Para Vigotsky *apud* Oliveira (2000), a evolução da criança e seu desenvolvimento também estão relacionados aos aspectos culturais, já que para este autor:

[...] as funções psicológicas superiores são de origem sócio-cultural e emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica, através da interação da criança com membros mais experientes da cultura. (VIGOTSKY, *apud* OLIVEIRA, 2000, p.02).

Vigotsky (1984) aponta que, desde muito cedo, a criança assume formas de comportamento que outras pessoas de seu convívio adotam e, nesse sentido, é possível dizer que as alterações tecnológicas, a evolução da comunicação e dos instrumentos da mídia e outros fatores influenciam diretamente no modo de comportamento das pessoas e, conseqüentemente, das crianças.

Os estudos de Vigotsky sobre o processo de desenvolvimento da criança ocorrem por meio de interações, portanto em um ambiente social e cultural.

Sobre o processo de desenvolvimento através dos jogos lúdicos, no seu aspecto cultural, Benjamin<sup>49</sup> (1984) tece algumas considerações. Para ele, o brinquedo e o brincar estão associados e documentam a forma como o adulto se coloca em relação ao mundo da criança. O autor mostra em seus estudos que, desde sempre, os brinquedos são objetos que os adultos criaram para as crianças. Segundo ele, era crença comum e errônea que o conteúdo imaginário dos brinquedos era o que determinava as brincadeiras. Na verdade, a criança é quem usa o imaginário para determinar a brincadeira e, por isso, quanto mais atraentes e elaborados forem os brinquedos, mais distantes estarão do seu valor como instrumento do brincar. O adulto tem produzido coisas para crianças segundo o seu ponto de vista e não buscando a criança em si e o que ela tem de específico: seu poder de imaginação, de fantasia, de criação.

Assim, tem-se, segundo Benjamin (1984, p.70), que “[...] a criança quer puxar alguma coisa e tornar-se cavalo, quer brincar com areia e tornar-se pedreiro, quer esconder-se e tornar-se ladrão ou guarda.” Para ele, o brincar representa o encontro de corpo e alma da criança com o mundo, percebendo como ele é e recebendo em troca elementos significantes para a sua vida, passando por hábitos e fatores que determinam a cultura do seu tempo. Ela também cria e recria esse mundo através de sua imaginação, dando ordens diversas para diferentes coisas. É como se convidasse o adulto a rever seu próprio mundo, a se reinventar procurando ver de forma diferente o cotidiano muitas vezes já revestido de uma dureza e uma falta de imaginação e de fantasia. Assim, a imaginação ocupa seu espaço de direito dentro da brincadeira, permitindo à criança libertar-se das convenções, das coisas postas, podendo ver numa cadeira, por exemplo, mais do que a possibilidade de sentar-se para assistir a uma aula, mas poder colocá-la de pernas para o ar, fazendo dela um castelo.

Segundo Benjamin (2002), o brincar entre os pais e filhos estreita os laços familiares, aproxima os mesmos, cria espaços de diálogo e define uma verdadeira amizade entre os membros da família. Assim, mais do que uma distração, brincar pode ser uma ótima forma de desenvolvimento das relações sociais, auxiliando na educação infantil.

---

<sup>49</sup> Walter Benedix Schönflies Benjamin (1892 – 1940) nasceu em Berlim, foi um ensaísta, crítico, literário, tradutor, filósofo e sociólogo judeu alemão. Associado à Escola de Frankfurt e à Teoria Crítica, foi fortemente inspirado tanto por autores marxistas, como Bertolt Brecht, como pelo místico judaico de Gershom Scholem. (WIKIPÉDIA, 2020).

Vários autores se dedicaram, nas últimas décadas, ao estudo dos jogos, brinquedos e brincadeiras na aprendizagem infantil. Assim, a atenção para a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras na aprendizagem infantil é enfatizada por Morais (2007) ao afirmar que:

A criança, despertando para o mundo, sente necessidade de expandir-se, de movimentar-se, e encontra no brinquedo o seu trabalho que vai prepará-la para o desenvolvimento de aptidões exigidas pela vida. É na infância, pois, que a criança começa a adquirir conhecimentos necessários para chegar à idade adulta. E pela socialização através dos jogos ela não só cresce como “torna-se grande”. Quando a criança brinca, ela joga, imita e representa. Começa a preparar a realização concreta do futuro no seu imaginário, fazendo um treinamento para a vida adulta. (MORAIS, 2007, p. 33).

Através de uma brincadeira de criança, pode-se compreender como ela vê e constrói o mundo – como ela gostaria que ele fosse, quais as suas preocupações e que problemas a assediam. Pela brincadeira, ela expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras. Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, pois sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta que se deve respeitar mesmo se não a entendemos (ALMEIDA, 2014).

Altman (2000) também valoriza a importância dos brinquedos que, na sua origem, trazem a cultura, aquilo que se quer ensinar para as crianças, a possibilidade do coletivo. Por essa ótica, entende o autor que o brinquedo e a brincadeira não vêm prontos, são construídos. As brincadeiras abrem espaço para novas regras que as crianças têm a liberdade de modificar.

Pasek, Eyer e Golinkoff (2006) ainda falam:

[...] as crianças brincam mais quando os adultos brincam com elas. A variedade de brincadeiras que as crianças fazem também é maior quando os adultos participam. E “participar” é diferente de controlar. O controle faz com que os filhos sigam a agenda dos pais e não estimula tanto o desenvolvimento cognitivo como quando os pais seguem a orientação dos filhos. (PASEK; EYER; EGOLINKOFF, 2006, p. 237).

As brincadeiras na infância, de forma livre e prazerosa, permitem, de maneira madura, que mais tarde, as lembranças de antigamente se organizem em função da relação que guardam conosco e constituem a história pessoal lembrada. Esta organização pessoal do passado inicia-se já na primeira infância, chega à adolescência e continua por toda a

vida, ocupando mais espaço na idade madura devido, talvez, à margem um tanto restrita de liberdade do adulto para imaginar o futuro. No brincar, a criança manipula fenômenos externos a serviço do sonho e veste fenômenos externos, escolhidos com significado e sentimentos oníricos (THOMPSON, 1992).

Segundo relata Papalia (1981), o ato de brincar na infância, acompanhado ou sozinho, é lúdico e prazeroso, mas é também pragmático, pois é através das brincadeiras que a criança vai aprendendo, vai criando situações problemáticas e resolvendo-as, projeta nos brinquedos seus anseios e preocupações. Ela começa a treinar “de brincadeira”, no “faz-de-conta”, as situações que vivenciará na vida adulta. A criança se revela quando brinca. Portanto, afirma o autor que brincar é altamente importante na vida da criança, primeiro por ser uma atividade pela qual ela já se interessa naturalmente e, segundo, porque desenvolve suas percepções, sua inteligência, suas tendências à experimentação, suas relações sociais.

Nietzsche citado por Brougère (1995) dizia que brincar é uma invenção contra o tédio, o que autentica a ideia de que a motivação da brincadeira não é o alívio, a ausência de tensão, já que ela se insurge, exatamente contra isto. Seu caráter de elaboração está presente desde quando surge a capacidade de brincar.

Para Brougère (1995), no brincar há lugar para experimentar o prazer, o domínio de si, a criatividade, a afirmação da personalidade e a valorização do eu. Entretanto, salienta o autor que embora não seja possível afirmar categoricamente para que serve a brincadeira, os custos desta atividade são tão elevados para as crianças que brincam, envolvem gasto de tempo, energia e exposição a riscos, que o retorno, em termos de benefícios, deve ser considerável.

Neste contexto, pesquisadores dividem-se quanto à função do comportamento lúdico: uns propõem benefícios unicamente evolutivos, de longo prazo, enquanto outros acreditam que a brincadeira se mantém pelos benefícios imediatos que proporciona ao indivíduo (YAMAMOTO; CARVALHO, 2002).

Assim, para Pasek et al. (2006, p.245):

Brincar ajuda a desenvolver habilidades intelectuais versáteis e maleáveis; e é brincando que as crianças mais têm que solucionar problemas. Einstein sempre teve consciência do valor do brincar, e com ressaltou: [...] O brincar é a característica essencial do pensamento científico produtivo – antes de haver qualquer conexão

com a construção lógica por meio de palavras ou de outros signos que podem ser comunicados aos outros. (PASEK et al., 2006, p. 245).

O brincar faz parte do desenvolvimento do psiquismo humano, afirma Brougère, (1995) e quando a criança não brinca, tem alguma inibição psíquica ou cognitiva. Mesmo que uma criança viva numa penúria, ela vai brincar com qualquer objeto de forma lúdica, porque é inerente ao humano (BROUGÈRE, 2001).

Neste contexto, atenta-se para a importância dos jogos na escola como forma de dar às crianças o devido acolhimento para que se sintam incluídas no ambiente escolar, pois, segundo Ferrari (2005), o termo “inclusão” deve ser levado a sério e indica uma atitude de acolhimento adequado necessário no auxílio de uma criança regida por um self falso (boazinha e obediente) a se tornar mais espontânea. Por misturar e conciliar o manejo do mundo objetivo e da imaginação, acredita o autor que o ato de brincar pressupõe segurança e criatividade e é por isso que ele sugere que a escola tem que aceitar os momentos de mau humor e dos ditos maus comportamentos infantis, pois se trata de sempre adotar uma postura tolerante para que se criem condições para que a criança desfrute de liberdade. Enfatiza o autor que crianças com problemas emocionais sérios não brincam por não conseguirem ser inventivas. Nada mais importante, nesse sentido, do que o papel da brincadeira, essencial para a educação infantil.

# CAPÍTULO 3

## METODOLOGIA

---

### 3.1. ABORDAGEM METODOLÓGICA

A atividade de pesquisa, muitas vezes, tem sido mal compreendida quanto à sua natureza e à sua finalidade. Muito do que alguns alunos e professores chamam de pesquisa não passa de cópias de informações e opiniões desconexas (PRODANOV; FREITAS, 2013). A pesquisa científica consiste em “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”, ou seja, “Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”, como explicam, respectivamente, Barros e Lehfeld (2000, p. 14) e Gil (1999, p.41).

Prodanov e Freitas (2013) afirmam que:

A pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico. A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada. Para solucionar esse problema, são levantadas hipóteses que podem ser confirmadas ou refutadas pela pesquisa. Portanto, toda pesquisa se baseia em uma teoria que serve como ponto de partida para a investigação. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.43).

Cabe ressaltar que um acertado rigor metodológico contribui sobremaneira para assegurar a validade da pesquisa e seu reconhecimento como um estudo sério e bem conduzido. Para assegurar a relevância e o rigor requerido por uma pesquisa científica,

os pesquisadores devem, claramente, justificar as suas decisões tomadas no planejamento e condução da pesquisa, bem como posicionar nitidamente os métodos de pesquisa utilizados na condução dos trabalhos. Enfim, o método de pesquisa tem como objetivo conduzir o pesquisador na busca para as respostas necessárias ao problema de pesquisa que se propõe (DRESCH; LACERDA; MIGUEL, 2015).

Diante da diversidade de métodos de pesquisa apropriados as mais distintas áreas de pesquisa, Dresch, Lacerda e Miguel (2015) enfatizam:

Por um lado, o pesquisador pode adotar uma perspectiva de observador da realidade tendo por objetivo explorar, descrever e explicar. Por outro lado, o pesquisador pode ter como objetivo intervir na realidade e, por consequência, resolver problemas ou desenvolver melhorias nos sistemas que estão sendo investigados. (DRESCH; LACERDA; MIGUEL 2015, p. 1118-1119).

É justamente pelo fato da apresentação das características de prescrição e projeto que os autores iniciam o debate acerca da *design science*, “que é uma ciência que busca projetar e prescrever soluções para problemas reais, ações que com a ciência tradicional não são passíveis de serem realizadas” (DRESCH; LACERDA; MIGUEL 2015, p. 1119). Destacam que o conceito de *design science* foi primeiro apresentado por Herbert Simon (1996) em seu livro intitulado “As ciências do artificial”, o qual foi publicado pela primeira vez em 1969. Nesta obra, Simon apresenta as diferenças entre a ciência tradicional e a *design science* que é apresentada por ele como ciência do projeto ou, ainda, como ciência do artificial. Ressalta ainda que os propósitos científicos desta ciência estão voltados para o ato de projetar, de produzir sistemas que ainda não existem ou de modificar situações existentes para alcançar melhores resultados. Enfim, o objetivo da pesquisa realizada sob esse paradigma é projetar e prescrever com o foco na solução de problemas. Desta maneira, a *design science* é uma ciência que busca a verdade, mas com um apelo mais pragmático, em que a utilidade não está desmembrada da verdade (DRESCH; LACERDA; MIGUEL, 2015).

Neste contexto, os autores Dresch, Lacerda e Miguel (2015), além de caracterizarem, distinguem três métodos de pesquisa típicos da *design science*, sendo eles: estudo de caso, pesquisa-ação e a *design science research*.

Os métodos de pesquisa selecionados para compor este estudo foram: **o estudo de caso, a pesquisa-ação e a *design science research***. O estudo de caso e a pesquisa-ação são métodos fundamentados, essencialmente, no paradigma das ciências tradicionais, sendo que os

objetivos centrais das pesquisas realizadas sob esse paradigma são: explorar, descrever, explicar e, se possível, prever acerca de fenômenos ou sistemas existentes (Romme, 2003; Van Aken, 2004). Por outro lado, a *design science research*, é um método fundamentado no paradigma da *design science*, ciência que se ocupa do projeto de novos sistemas ou ainda da solução de problemas reais e relevantes (Romme, 2003; Van Aken, 2004). (DRESCH; LACERDA; MIGUEL, 2015, p. 1120).

À vista da utilização dos conhecimentos do design para o aumento da capacidade de resiliência e autoestima dos filhos dos apenados bem como da melhoria de sua inserção na sociedade, e para o desenho de um novo serviço a ser prestado pelas APACs com o foco na qualidade e na humanização do tratamento dos filhos população carcerária, entendeu-se que o método mais adequado a ser empregado nesta pesquisa era o *design science research*. Pois, de fato, esta pesquisa apresenta um enfoque prescritivo e um caráter projetual.

Isto é, além de projetar e desenvolver um artefato, essa pesquisa prescreveu uma solução aceitável que auxiliou as crianças filhas dos encarcerados. Após utilizar as ferramentas lúdicas (jogos, brinquedos e brincadeiras) e as técnicas do design para melhorar a autoestima e a inclusão social de um grupo de filhos dos apenados, a autora pretende ainda elaborar uma cartilha com uma sequência didática de oficinas de jogos lúdicos a serem aplicadas com as crianças cujos pais estejam encarcerados cumprindo pena em uma instituição prisional. Tal cartilha, além de apresentar uma lista de jogos, brinquedos e brincadeiras e suas instruções, conterá diretrizes para aplicação das oficinas lúdicas por grupos de voluntários colaboradores que se interessem em replicar tal experiência não só em outras APACs, mas em qual outra instituição prisional.

Neste sentido, cabe salientar as características dessa abordagem metodológica apontadas por Dresch, Lacerda e Miguel, (2015), as quais coadunam com a presente pesquisa:

Pode-se afirmar, dessa forma, que **a *Design Science Research* estabelece um processo sistemático que tem como objetivo projetar e desenvolver artefatos que tenham condições de resolver problemas, mostrando-se, dessa forma, com alta relevância também para o campo prático.** Além disso, é preocupação fundamental da *Design Science Research*, avaliar o que foi desenvolvido, com o intuito de verificar se o artefato está, de fato, atingindo os objetivos à que se propõe (Çağdaş & Stubkjær, 2011). Logo, o desenvolvimento de um artefato, *per se*, não é suficiente para caracterizar uma investigação como *Design Science Research*, sendo necessário provar que o artefato realmente atingiu os objetivos inicialmente propostos pelo pesquisador.

**Outra característica fundamental da *Design Science Research* é que, embora ela seja orientada à solução de problemas, ela não busca a solução ótima, mas sim a solução satisfatória para os problemas que estão sendo estudados.** Além disso, embora o problema endereçado seja único e específico, as soluções que são obtidas a partir da condução da *Design Science Research* devem ser passíveis de generalização para uma certa classe de problemas (Lacerda, Dresch, Proença & Antunes, 2013; Sein, Henfridsson, Purao, Rossi, & Lindgreen 2011; Van Aken, 2004, 2005). **Essa generalização visa, essencialmente, permitir que outros pesquisadores e também profissionais façam uso dos conhecimentos gerados nas pesquisas que utilizam a *Design Science Research* como método de pesquisa.** (DRESCH, LACERDA; MIGUEL 2015, p. 1120, grifo nosso).

Tendo em vista os conceitos centrais da *Design Science Research* apresentados, os autores ainda destacam que, para a obtenção de uma adequada contribuição, tanta prática quanto teórica desse método de pesquisa, os pesquisadores devem considerar alguns elementos essenciais, tais como: o problema, a solução, o desenvolvimento, a avaliação, a agregação de valor e a comunicação. Esses elementos são brevemente apresentados por Dresch, Lacerda e Miguel (2015), como podem ser observados a seguir na Tabela 1.

**Tabela 1** - Elementos essenciais para a adequada condução da Design Science Research

<b>Problema:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O problema deve ser relevante e formalmente explicitado.</li> </ul>
<b>Solução:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O pesquisador deve evidenciar que ainda não existe uma solução para o problema em questão.</li> <li>• O pesquisador deve propor soluções satisfatórias, não necessariamente ótimas.</li> </ul>
<b>Desenvolvimento:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O artefato que será utilizado para resolver o problema deve ser devidamente desenvolvido.</li> </ul>
<b>Avaliação:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo artefato deve ser avaliado a fim de verificar se ele atende às especificações pré-determinadas (utilidade e viabilidade).</li> </ul>
<b>Agregação de Valor:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• É fundamental que a pesquisa possa contribuir para o avanço do conhecimento e para melhorar os sistemas organizacionais.</li> </ul>
<b>Comunicação:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O pesquisador deverá comunicar “o que” foi feito na pesquisa, assim como o “como” foi realizado.</li> <li>• Devem ser explicitadas, ainda, as implicações da pesquisa.</li> </ul>

Fonte: Dresch, Lacerda e Miguel (2015, p. 1126).

## 3.2. ETAPAS DA METODOLOGIA

A metodologia utilizada para desenvolvimento da pesquisa a caracterizou como uma pesquisa de cunho quanti-qualitativa, fundamentada no Design Social, no Design para Inovação Social e no Design Contra o Crime, de natureza aplicada. O método de investigação adotado foi o *Design Science Research*. No sentido de delimitar a análise, o recorte desta pesquisa foi na APAC Masculina de Itaúna/MG, com os filhos dos recuperandos do regime fechado. Desta forma, apresenta-se a seguir o detalhamento das etapas definidas e cumpridas para o êxito da mesma:

### 3.2.1. Etapa 1 - Revisão Bibliográfica

Foram feitas pesquisas e revisões críticas dos trabalhos da literatura relacionados aos temas de interesse (documentação indireta) – design e suas abordagens interpretativas, novas formas de atuação do design, métodos do design para inovações sociais, design contra o crime, jogos sociais contra o crime, sistemas brasileiros de execução penal tradicionais e alternativos que cumpram de forma sistemática as prescrições da LEP; episódios de crimes e reincidência criminal pelos apenados e por seus familiares/filhos; condições socioeconômica e social das famílias dos apenados; situação social, educacional e familiar dos filhos dos apenados após o aprisionamento de seus pais; problemas psicológicos nas crianças decorrentes do encarceramento de seus pais e recuperação psicológica das crianças através de jogos, brinquedos e brincadeiras ao longo dos tempos. Acredita-se que tal revisão literária possibilitou conhecer e avaliar os estudos de outros pesquisadores e suas abordagens.

### 3.2.2. Etapa 2 – Estabelecimento de Parcerias e Preparação Para a Execução da Pesquisa de Campo

Nesta etapa, a definição e o estabelecimento de parcerias com os mais distintos profissionais especialistas foi essencial para o sucesso da pesquisa, pois possibilitou a formação de uma “comunidade criativa” que, ostensivamente, auxiliou a pesquisadora com a preparação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas; com a montagem da sequência didática de aplicação das referidas oficinas pedagógicas; com a adequada preparação dos voluntários colaboradores para aplicação das oficinas lúdicas dentro do Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG, a qual contou com explicações acerca tanto do traje apropriado a ser utilizado dentro do referido

estabelecimento prisional quanto do comportamento e da forma de relacionamento que estes voluntários colaboradores deveriam ter ao lidar com as crianças e seus genitores.

Ressalta-se que dentre as parcerias estabelecidas com pessoas que se dispuseram a colaborar com a pesquisadora, conforme pode ser atestado por meio de suas declarações anexas, algumas foram fundamentais e estratégicas, tais como com: o Juiz de Direito da 1ª Vara Criminal, do Júri e de Execuções Penais da Comarca de Itaúna/MG, Dr. Paulo Antônio de Carvalho, o qual era o responsável pelo acompanhamento das execuções penais dos encarcerados na Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) de Itaúna/MG no período da execução da pesquisa (**ANEXO 1**); o Diretor da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) Masculina de Itaúna/MG, Sr. Bruno de Freitas Parreiras, o qual era o responsável pela administração desta instituição no período da execução da pesquisa (**ANEXO 2**); a Professora Cláudia Carvalho Santos Silveira, a qual é Pedagoga e Mestre em Educação, Vice Diretora da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Itaúna/MG – UIT e professora titular das disciplinas: Recursos Pedagógicos, Jogos e Educação, Educação e Inovações Tecnológicas, Planejamento Educacional, Escola e Currículo e responsável pelo acompanhamento do Estágio Curricular das alunas do Curso de Pedagogia da Universidade de Itaúna/MG - UIT que se comprometeu a planejar, a coordenar, a orientar e a acompanhar a aplicação das “Oficinas Pedagógicas” às crianças filhas e filhos dos apenados, além de incentivar suas alunas do curso de Pedagogia da UIT a participarem e colaborarem com a parte prática da pesquisa (**ANEXO 3**).

Esta etapa também contou com a definição do grupo de crianças (inclusão e exclusão), cujos pais estavam encarcerados na APAC Masculina de Itaúna/MG para aplicação dos jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas. Salienta-se que os participantes da pesquisa foram selecionados entre aqueles apenados que tinham filhos em idade escolar (de 04 a 10 anos) e recebiam a visita destes com regularidade e frequência. A seleção foi realizada com o auxílio do arquivo da APAC, utilizando-se os livros de registro de visitantes aos apenados nos últimos 2 (dois) anos. Foram selecionados 20 (vinte) pais e, com a média de 2 (dois) filhos para cada detento; contou-se com aproximadamente 40 (quarenta) crianças.

Salienta-se ainda que pesquisadora recebeu o auxílio ostensivo de determinados alunos e professores do curso de Design da UEMG e de alguns de seus alunos e ex-alunos do curso de Arquitetura e Urbanismo da UIT, todos voluntários colaboradores que

ajudaram na parte prática da pesquisa, do início ao fim, com a aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças filhas e filhos dos apenados do Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG, bem como auxiliaram nos registros fotográficos e documentais dos fatos ocorridos nestas oficinas.

### **3.2.3. Etapa 3 - Aplicação das Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas**

A etapa de execução, propriamente dita, das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, iniciou-se após a identificação dos possíveis participantes da pesquisa ter sido feita com o auxílio dos livros de registros desta instituição que continham os nomes de todos os recuperandos e de seus familiares, inclusive os nomes de seus filhos e filhas.

Após a identificação do grupo de crianças que, possivelmente, seriam participantes da pesquisa, em uma reunião com seus pais e mães, agendada pelos administradores da APAC, a pesquisadora e sua orientadora expuseram a respeito da pesquisa e de seus objetivos e acerca das oficinas lúdicas planejadas para serem aplicadas aos participantes. Após tais explicações e a retirada de ocasionais dúvidas, aqueles pais que, espontaneamente, concordaram em aderir e participar da pesquisa e que permitiram a participação de seus filhos e filhas nas oficinas lúdicas, foram solicitados a preencherem e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (**APÊNDICE 1**).

Salienta-se que naquela ocasião, após a assinatura dos Termos de Consentimentos Livres e Esclarecidos, imediatamente deu-se início a aplicação das oficinas lúdicas com a pesquisadora, sua orientadora e alguns voluntários colaboradores sugerindo uma atividade lúdica a ser desempenhada com a participação dos pais, das mães e de suas crianças ali presentes.

Das 31 (trinta e uma) oficinas planejadas, foram aplicadas 22 (vinte e duas) oficinas lúdicas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças filhas dos apenados do Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG. Cabe salientar que tais oficinas foram executadas no próprio estabelecimento prisional, na ala do regime fechado, aos domingos, durante a visita dos familiares aos seus entes encarcerados, de 15 (quinze) em 15 (quinze) dias, durante 2 (dois) anos. Como as visitas dos familiares dos apenados são realizadas no horário de 14h às 18h, as oficinas foram aplicadas no horário de 15h às 16h e 40min, com a possibilidade de ser estendido até, no máximo às 17h. A escolha

deste horário se justificou pelo fato de possibilitar o encontro reservado do pai com a família na chegada e na despedida.

Cabe esclarecer que, com o advento da pandemia provocada pela COVID-19, a parte prática da pesquisa foi interrompida abruptamente, vez que as visitas às APACs foram suspensas em todo território nacional seguindo as diretrizes ditadas para todos os estabelecimentos prisionais do Brasil. Isto é, a APAC Masculina de Itaúna/MG manteve seu funcionamento interno, mas fechou suas portas para toda e qualquer visita (ANEXO 4 e ANEXO 5). Em assim sendo, não foi possível aplicar o último módulo das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas que havia sido planejado, exclusivamente, para ser aplicado com as crianças e seus pais com o intuito de promover uma maior aproximação e convívio entre eles.

Entretanto, como a pesquisadora acredita que as oficinas planejadas, exclusivamente para serem aplicadas entre os pais encarcerados e seus filhos, sejam fundamentais para promover a aproximação e o convívio entre eles, optou-se por inclui-las na tabela 2 composta pela sequência didática das oficinas lúdicas ministradas nesta pesquisa. Optou-se por exibi-las nesta tabela para que sirvam de modelo para oficinas futuras, ou seja, para que outros voluntários que queiram replicar tal experiência em qualquer estabelecimento prisional possam conhecê-las e aplicá-las futuramente.

A seguir tem-se a tabela 2 contendo a programação tanto das oficinas aplicadas quanto daquelas que seriam aplicadas ao final da pesquisa objetivando a aproximação e convívio dos pais e seus filhos e filhas. As oficinas foram caracterizadas de acordo com as atividades lúdicas desenvolvidas em cada uma delas e os objetivos destas atividades foram assinalados. Todos os voluntários colaboradores que fizeram parte da equipe de planejamento e orientação destas oficinas foram apontados. Foram listados ainda tanto os jogos, brinquedos e brincadeiras quanto os materiais didáticos necessários à aplicação de cada oficina lúdica.

**Tabela 2** - Sequência didática das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” ministradas nesta pesquisa de doutorado

<b>Data</b>	<b>Caracterização da Oficina</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Orientadores e Responsáveis</b>	<b>Atividades Jogos Brincadeiras</b>	<b>Material Didático</b>
<b>Oficina 1</b> 26-08-2018	“Apresentação da Pesquisa aos Pais e Mães das	Falar sobre os objetivos da pesquisa.	Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora	Apresentação do tema pela Pesquisadora	Slides. Aparelho

	Crianças Participantes”.	<p>Esclarecer sobre a participação dos apaqueanos e de seus filhos nas oficinas.</p> <p>Preencher o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.</p> <p>Promover a comunicação, a interação e a socialização entre as pessoas.</p>	<p>Dra. Rita de Castro Engler – UEMG</p> <p>Voluntários Colaboradores: Ana Luiza Pereira de Freitas - UIT. Francis Alves de Moraes – UIT Ivy Francielle Higino Martins – UEMG</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras com a participação da orientadora Dra. Rita de Castro Engler.</p> <p>Trama com o Cordão.</p>	<p>“Datashow”.</p> <p>Rolo de Cordão.</p>
<p><b>Oficina 2</b> 02-09-2018</p>	<p>“Preparando para as Oficinas Lúdicas”.</p>	<p>Reunir pais e filhos em uma rodada de prosa, destacando a importância da comunicação tomando como exemplo a Língua brasileira de sinais – LIBRAS.</p> <p>Promover a socialização e a comunicação entre as pessoas.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Dra. Rita de Castro Engler – UEMG.</p> <p>Voluntários Colaboradores: Ana Luiza Pereira de Freitas - UIT. Francis Alves de Moraes – UIT. Giovana Bayara Nascimento e Aguilar – UEMG. Prof. Glauco Honório Teixeira – UEMG. Isabela Cristina Teixeira Azevedo – UEMG. Nathalia Alves Martins – UEMG.</p>	<p>Apresentação dos sinais de LIBRAS pela Dra. Rita de Castro Engler – UEMG e pelas alunas da UEMG.</p>	<p>Cartazes com os Sinais de Libras.</p>
<p><b>Oficina 3</b> 16-09-2018</p>	<p>“Jogos com o Librário”.</p>	<p>Aprender a comunicar com os “Sinais de Libras”.</p> <p>Compreender que podemos aprender uma melhor forma de comunicação com os outros.</p> <p>Promover a comunicação, a interação e a socialização dos participantes.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Ana Luiza Pereira de Freitas - UIT. Francis Alves de Moraes – UIT. Giovana Bayara Nascimento e Aguilar – UEMG. Prof. Glauco Honório Teixeira–</p>	<p>Roda de conversa usando os sinais de libras.</p> <p>Apresentação do Librário.</p> <p>Realização do jogo de sinais de Libras.</p>	<p>Cartas com os sinais de Libras.</p>

			UEMG. Isabela Cristina Teixeira Azevedo – UEMG. Nathalia Alves Martins – UEMG.		
<b>Oficina 4</b> 30-09-2018	“Colorindo o Meu Mundo”.	<p>Desenvolver a sensibilidade e a capacidade de ver e de sentir.</p> <p>Aprender a respeitar a diversidade.</p> <p>Desenvolver o lado artístico das crianças realizando desenhos livres.</p> <p>Desenvolver a percepção, a criatividade e a inteligência.</p> <p>Auxiliar na organização dos pensamentos e estimular a criação de um laço entre o mundo real e o mundo imaginário.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Afonso Henrique Batista da Silva-UEMG Ana Luíza Pereira de Freitas – UIT Frâncis Alves de Moraes – UIT Giovana Bayara Nascimento e Aguilar – UEMG</p> <p>Isabela Azevedo – UEMG Cristina Teixeira Azevedo – UEMG Nathália Alves Martins – UEMG</p>	<p>Leitura da história: “Minha família é colorida” história que trata das diferenças físicas em uma família.</p> <p>Desenho livre contando a história: da sua família, de cada pai e filho(a), de quem mais gosta, de seus gostos</p> <p>(comidas, animais, flores,etc.).</p> <p>Colorir a sua história.</p>	<p>Livro: “Minha Família é Colorida”.</p> <p>Papel A4.</p> <p>Lápis de cor e canetinhas coloridas.</p>
<b>Oficina 5</b> 21-10-2018	“Gincana de Jogos de Tabuleiro”.	<p>Estimular a aproximação entre as crianças participantes e os orientadores.</p> <p>Praticar a concentração, o raciocínio lógico-dedutivo, a rapidez do pensamento e a memória.</p> <p>Exercitar o trabalho em equipe, enfatizando a atitude de respeito pelos outros e a importância de saber ganhar e perder numa competição.</p> <p>Promover a comunicação, a interação e a socialização entre todos os participantes da</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras - Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Francis Alves de Moraes – UIT. Prof. Marcelo Aurelino Monteiro de Andrade – UEMG. Rosilene Conceição Maciel – UEMG.</p>	<p>Desenho Livre.</p> <p>Jogo dos Sapinhos.</p> <p>Jogo de Caça-Objetos.</p> <p>Jogo de Caça-Animais.</p> <p>Jogo de Posições.</p>	<p>Papel A4.</p> <p>Lápis coloridos e canetinhas.</p> <p>Lápis de cera</p> <p>Jogo dos Sapinhos</p> <p>Jogo de Caça-Objetos</p> <p>Jogo de Caça-Animais</p> <p>Jogo de Posições</p>

		oficina.			
<b>Oficina 6</b> 11-11-2018	“Jogar e Brincar é Só Começar”.	<p>Promover a aproximação entre as crianças e a interação e a socialização entre todos os participantes.</p> <p>Exercitar a atenção, a capacidade de organização, o trabalho em equipe, o espírito de competição, promovendo a compreensão da importância de saber ganhar e perder.</p> <p>Estimular a socialização e a interação entre os competidores.</p> <p>Propiciar momentos de prazer, de alegria e de descontração.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Profª. Ana Paula Bichelluft – Convidada</p> <p>Voluntárias Colaboradoras: Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT</p> <p>Profª. Ana Paula Bichelluft – Convidada</p>	<p>Jogo do Pregador.</p> <p>Jogo das Tampinhas.</p> <p>Adivinhação de Objetos.</p> <p>Brincadeira dos Ovos.</p> <p>Brincadeira do Sapo.</p> <p>Brincadeira Careca ou Cabeludo</p>	<p>Pregadores de Roupas.</p> <p>Tampinhas.</p> <p>Objetos variados para adivinhação.</p> <p>Brincadeira dos ovos.</p> <p>Brincadeira do sapo.</p>
<b>Oficina 7</b> 18-11-2018	“Brincando e Cantando o Nosso Mundo fica Melhor”.	<p>Proporcionar alegria e boa interação entre os participantes por meio de brincadeiras musicais.</p> <p>Melhorar a convivência.</p> <p>Promover melhor qualidade de vida para os participantes.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Ana Luíza Pereira de Freitas – UIT</p> <p>Frâncis Alves de Moraes – UIT</p> <p>Prof. Glauco Honório Teixeira – UEMG</p> <p>Giovana Bayara Nascimento de Aguilari – UEMG</p> <p>Thales Medeiros – UEMG.</p>	<p>Audição de canções populares.</p> <p>Vídeo de diversas brincadeiras musicais.</p> <p>Realização de brincadeiras musicais.</p> <p>Cantigas de roda.</p> <p>Ciranda cirandinha.</p> <p>Fui na fonte do tororó.</p>	<p>Instrumentos musicais: violão, tambores, xique-xique, etc.</p> <p>Cds de canções populares.</p> <p>Aparelho de som portátil.</p> <p>Vídeo com canções populares.</p> <p>Televisão.</p>
<b>Oficina 8</b> 10-02-2019	“Desenhar e Brincar”.	<p>Desenvolver o lado artístico das crianças realizando desenhos livres.</p> <p>Promover maior aproximação entre as crianças.</p> <p>Estimular a comunicação, a interação e a socialização entre</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras - Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Ana Luíza Pereira de Freitas – UIT</p> <p>Francis Alves de Moraes – UIT</p>	<p>Desenho Livre.</p> <p>Dança das Cadeiras.</p>	<p>Papel A4.</p> <p>Lápis de cor e canetinhas coloridas.</p> <p>Cadeiras ou banquinhos.</p>

		todos os participantes.			
<b>Oficina 9</b> 24-02-2019	“Ouvir História Infantil”.	<p>Propiciar a aproximação, a interação e a socialização entre as crianças.</p> <p>Auxiliar o desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos.</p> <p>Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico.</p> <p>Aumentar a capacidade de concentração e o respeito às regras.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras – Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT</p> <p>Francis Alves de Morais – UIT</p>	<p>Dança das Cadeiras.</p> <p>Contação de História Infantil.</p>	<p>Cadeiras ou banquinhos de plástico.</p> <p>Livro de história infantil: “Jacaré com Dor de Dente”.</p>
<b>Oficina 10</b> 10-03-2019	“Brincar e Ouvir História Infantil”.	<p>Promover a comunicação, a interação e a socialização entre os participantes.</p> <p>Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico.</p> <p>Auxiliar o desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos.</p> <p>Desenvolver a sensibilidade através das emoções.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT</p> <p>Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT</p> <p>Francis Alves de Morais – UIT</p> <p>Profª. Cláudia Carvalho Santos Silveira – UIT</p>	<p>Vivo ou Morto.</p> <p>Contação de Histórias.</p> <p>Desenho Livre.</p> <p>Estátua.</p>	<p>Livro de história infantil</p> <p>Papel A4.</p> <p>Lápis de cor e canetinhas coloridas.</p>
<b>Oficina 11</b> 24-03-2019	“Cantar, Pintar, Confeccionar e Brincar com o Jogo da Velha”.	<p>Promover a comunicação, a interação e a socialização entre todos os participantes.</p> <p>Desenvolver o lado artístico das crianças realizando pinturas.</p> <p>Confeccionar o “Jogo da Velha”.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT</p> <p>Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT</p> <p>Francis Alves de Morais –</p>	<p>Cantiga “Boa tarde, coleguinha”.</p> <p>Pintura com Tinta Guache.</p> <p>Explicação do funcionamento do “Jogo da Velha”.</p> <p>Confecção do “Jogo da Velha”.</p>	<p>Papel A4.</p> <p>Tintas Guache coloridas.</p> <p>Folhas de cartolina.</p> <p>Lápis de cor e canetinhas coloridas.</p> <p>Régua.</p> <p>Borracha.</p>

		Aprender a brincar o jogo da velha.	UIT	Realização do “Jogo da Velha”.	Tesoura.
<b>Oficina 12</b> 14-04-2019	“Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas”.	Promover a interação e a socialização entre todos os participantes  Ajudar a construir a força interior.  Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.  Estimular o trabalho em equipe e a competição.	Ana Cristina Santos Parreiras-Pesquisadora  Voluntários Colaboradores:  Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT Francis Alves de Moraes – UIT	Dança das Cadeiras.  Pula Corda.  Estátua.  Bolinha na Colher.  Jogos de Raciocínio.  Cabra-cega.	Cadeiras ou banquinhos.  Cordas.  Colheres.  Bolinhas (ovos ou limões).  Jogos de Raciocínio.  Lenço.
<b>Oficina 13</b> 28-04-2019	“Correr, Brincar, Divertir e Sonhar”.	Promover a interação e a socialização entre todos os participantes  Aumentar a capacidade de concentração.  Ajudar a construir a atitude de resiliência.  Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.  Estimular o espírito de competição.  Desenvolver o respeito pelos outros e ensinar a seguir regras.  Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos	Ana Cristina Santos Parreiras-Pesquisadora  Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT Francis Alves de Moraes – UIT Profª. Cláudia Carvalho Santos Silveira – UIT	Contação de Histórias.  Corrida de Pisar nos Pés.  Pular Com Um Pé Só.  Vivo ou Morto.  A Toca do Coelhoinho.  Dança das Cadeiras.  Pintura Facial.	Livro de história infantil: “A Ovelha Rosa”.  Figuras de pés feitos de EVA.  Tiras coloridas feitas de EVA.  Bambolês  Tintas faciais.
<b>Oficina 14</b> 26-05-2019	“Gincana de Brincadeiras Esportivas e Bingo”.	Promover a interação e a socialização entre todos os participantes  Desenvolver a capacidade de reconhecer e seguir as regras do jogo competitivo.	Ana Cristina Santos Parreiras-Pesquisadora  Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Francis Alves de	Gincana de Brincadeiras.  Bingo das Palavras.	Tiras coloridas feitas de EVA.  Cones de plástico.  Bambolês.  Bastões.

		<p>Estimular a reflexão sobre a importância das regras do jogo e das regras sociais, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico.</p> <p>Auxiliar a concentração, o desenvolvimento da leitura e da consciência fonológica, por meio da exploração e identificação dos sons das sílabas iniciais de diferentes palavras.</p>	<p>Morais – UIT Profª. Cláudia Carvalho Santos Silveira – UIT</p>		<p>Bingo das Palavras.</p> <p>Marcadores (contas, feijões ou tampinhas).</p>
<p><b>Oficina 15</b> 09-06-2019</p>	<p>“Brincar, Competir, Divertir e Sonhar”.</p>	<p>Promover a interação e a socialização entre todos os participantes</p> <p>Discutir e combinar as regras do trabalho em equipe.</p> <p>Estimular o espírito de competição</p> <p>Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.</p> <p>Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Ana Luiza Pereira de Freitas – UIT Francis Alves de Morais – UIT</p>	<p>Jogo da Velha.</p> <p>Corrida nos Círculos.</p> <p>Montagem de Figuras Geométricas.</p> <p>Corre-Cotia.</p> <p>Estátua.</p> <p>Pintura Facial.</p>	<p>Papel A4.</p> <p>Canetinhas coloridas.</p> <p>Palitos de picolé.</p> <p>Círculos coloridos de tamanhos diferentes feitos de papel cartão ou de EVA.</p> <p>Fita crepe.</p> <p>Lenço ou bola.</p> <p>Tintas faciais.</p>
<p><b>Oficina 16</b> 18-08-2019</p>	<p>“Brincar, Pintar e Divertir”.</p>	<p>Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.</p> <p>Discutir e combinar as regras do trabalho em equipe.</p> <p>Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.</p> <p>Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico por meio da contação de histórias infantis.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Francis Alves de Morais – UIT Kelly Carolina Penido Ferreira Silva – UIT Stéfanie Cristina Silva Siqueira – UIT Profª. Cláudia</p>	<p>Pega Balão.</p> <p>Pintura na Pele.</p> <p>Estátua.</p> <p>Vivo ou Morto.</p> <p>Contação de Histórias Infantis.</p>	<p>Balões.</p> <p>Tintas faciais.</p> <p>Livros de histórias infantis.</p>

			Carvalho Santos Silveira – UIT		
<b>Oficina 17</b> 08-09-2019	“Conhecendo a Cultura Brasileira e Aprendendo a Respeitar as Diferenças”.	<p>Conhecer as lendas e histórias do folclore brasileiro.</p> <p>Aprender a valorizar a cultura brasileira.</p> <p>Promover o sentido da identidade cultural.</p> <p>Promover a melhoria da autoestima da criança ao reconhecer o seu espaço cultural.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Kelly Carolina Penido Ferreira Silva – UIT Stéfanie Cristina Silva Siqueira – UIT</p>	<p>Contação de histórias do folclore brasileiro (saci, boitatá, iara, cuca, etc.).</p> <p>Confecção e pintura de máscaras dos personagens do folclore brasileiro com o auxílio das alunas da pedagogia.</p> <p>Realização da “Corrida do Saci”</p> <p>Atividades com Massa de Modelar</p>	<p>Livros de histórias folclóricas.</p> <p>Cartolina.</p> <p>Lápis e canetinhas coloridas.</p> <p>Massa de modelar.</p>
<b>Oficina 18</b> 06-10-2019	“Escutar, Representar e Encenar Historinhas Infantis”.	<p>Ouvir histórias para o desenvolvimento da sensibilidade.</p> <p>Trabalhar os sentimentos e emoções provocados pela história.</p> <p>Confeccionar origamis representativos dos personagens da história, colori-los e usá-los na encenação da história para exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças.</p> <p>Desenvolver a autoestima das crianças, além de dar liberdade aos seus sonhos.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Frâncis Alves de Moraes – UIT Kelly Carolina Penido Ferreira Silva – UIT Stéfanie Cristina Silva Siqueira – UIT</p>	<p>Contação de Histórias.</p> <p>Origami.</p> <p>Coloração de Origami.</p> <p>Teatro com Personagens Confeccionados em EVA.</p> <p>Ilustração do Teatro Encenado.</p>	<p>Livros de histórias infantis.</p> <p>Papéis coloridos.</p> <p>Lápis de cor e/ou canetinhas.</p> <p>Personagens das histórias infantis confeccionados em EVA.</p> <p>Papel A4.</p>
<b>Oficina 19</b> 20-10-2019	“Criar, Brincar e Divertir”.	<p>Ouvir histórias para aumentar a capacidade de concentração e desenvolver a sensibilidade.</p> <p>Confeccionar</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da</p>	<p>Contação de Histórias.</p> <p>Confecção de Cara de Cachorro com Prato de Papel.</p>	<p>Livros de histórias infantis.</p> <p>Pratos de papel.</p>

		<p>personagens da história, colori-los e usá-los na encenação da história para exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças.</p> <p>Promover a interação e a socialização entre todos os participantes</p>	<p>Faculdade de Pedagogia – UIT Frâncis Alves de Morais – UIT Stéfanie Cristina Silva Siqueira – UIT</p>	<p>Dança das Cadeiras. Bolinha na Colher. Corre-Cotia.</p>	<p>Palitos de picolé ou espetinhos de churrasco. Fita adesiva. Lápis de cor e/ou canetinhas. Cadeiras ou banquinhos. Colheres. Bolinhas (limões ou ovos). Lenço ou bola.</p>
<p><b>Oficina 20</b> 03-11-2019</p>	<p>“Vem Brincar com a Gente”.</p>	<p>Exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças por meio do desenho livre.</p> <p>Estimular as crianças a expressarem seus gostos, sentimentos e emoções.</p> <p>Conhecer melhor as crianças.</p> <p>Jogar e competir para promover a interação e a socialização entre todos os participantes.</p> <p>Observar e analisar o comportamento das crianças durante as atividades.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras-Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Frâncis Alves de Morais – UIT</p>	<p>Desenho Livre. Jogo das Emoções. Jogo de Dominó. Jogo Oráculo. Jogo da Memória. Jogo da Velha. Competição do Balão. Dança das Cadeiras.</p>	<p>Papel A4 Lápis e canetinhas. Dado das Emoções. Dominó. Jogo Oráculo. Jogo da Memória. Balões. Cadeiras ou banquinhos.</p>
<p><b>Oficina 21</b> 17-11-2019</p>	<p>“Vamos Desenhar, Jogar e Relaxar”.</p>	<p>Desenhar livremente para exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças.</p> <p>Estimular as crianças a expressarem seus gostos, sentimentos e emoções.</p> <p>Jogar e competir</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras-Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Alunas da Faculdade de Pedagogia – UIT Frâncis Alves de Morais – UIT Stéfanie Cristina</p>	<p>Desenho Livre. Bingo.</p>	<p>Papel A4 Lápis de cor e canetinhas. Marcadores (feijões ou tampinhas). Jogo de Bingo.</p>

		para promover a interação e a socialização entre todos os participantes.	Silva Siqueira – UIT		
<b>Oficina 22</b> 08-11-2019	“Vamos Comemorar o Natal”	<p>Promover uma “Roda de Conversa” acerca das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG naquele ano com o intuito de refletir acerca de seus benefícios para as crianças participantes.</p> <p>Estimular a socialização e comunicação entre a equipe da pesquisa, as crianças participantes, seus pais e suas mães através da “Confraternização de Natal”.</p>	<p>Ana Cristina Santos Parreiras- Pesquisadora</p> <p>Voluntários Colaboradores: Frâncis Alves de Moraes – UIT Kelly Carolina Penido Ferreira Silva – UIT Stéfanie Cristina Silva Siqueira – UIT</p>	<p>Roda de Conversa.</p> <p>Canções Natalinas.</p> <p>Confraternização.</p>	<p>Salgadinhos.</p> <p>Doces.</p> <p>Bolo.</p> <p>Refrigerantes.</p> <p>Copos, pratos e talheres descartáveis.</p> <p>Guardanapos.</p> <p>Lembrancinhas natalinas.</p>
<b>Oficina 23</b> 05-01-2020	“Conhecendo e Reconhecendo Seus Filhos e Suas Filhas”.	<p>Estimular a socialização e comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Promover o conhecimento e o reconhecimento dos gostos, sentimentos e medos dos filhos e das filhas pelos pais.</p> <p>Observar e conhecer as características físicas das crianças e diversas outras, tais como: peso, altura, tamanho de roupa e rotina.</p> <p>Estimular o desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.</p>	<p>Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.</p>	<p>Desenho Livre.</p> <p>Aferição do Peso.</p> <p>Medição da Altura.</p> <p>Foto do Pai com seu Filho ou sua Filha.</p> <p>Roda de Conversa.</p>	<p>Papel A4</p> <p>Lápis de cor e canetinhas.</p> <p>Balança.</p> <p>Fita métrica.</p> <p>Canetas.</p> <p>Celular ou máquina fotográfica.</p>
<b>Oficina 24</b> 19-01-2020	“Representando as Emoções de Seus Filhos e de	Estimular a socialização e a comunicação entre	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas	Confecção de Boneca ou Boneco das	Caixas de leite vazias.

	Suas Filhas”.	<p>os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Auxiliar as crianças a representarem suas emoções e seus sentimentos.</p> <p>Promover o conhecimento das emoções dos filhos e das filhas pelos seus pais.</p> <p>Ajudar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.</p>	não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.	<p>Emoções com a utilização de caixas de leite vazias ou balões pelas crianças com o auxílio de seus pais.</p> <p>Roda de Conversa.</p>	<p>Balões.</p> <p>Papéis A4 coloridos.</p> <p>Lápis e canetinhas.</p> <p>Tesouras.</p> <p>Tubos de cola.</p> <p>Pedaços de cordão e/ou lãs coloridas.</p>
<b>Oficina 25</b> 02-02-2020	“Confeccionando as Caixas de Lembranças das Crianças”.	<p>Estimular a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Promover o conhecimento dos gostos dos filhos e das filhas pelos seus pais.</p> <p>Melhorar a autoestima das crianças através da representação de seus mundos.</p> <p>Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.</p>	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do COVID-19.	<p>Confeção de uma “Caixa de Lembranças” por cada criança com o auxílio de seu pai, representando seu mundo em uma caixa de sapato através de colagem de imagens e/ou fotos e colocação de seus objetos e brinquedos prediletos.</p> <p>Roda de Conversa.</p>	<p>Caixas de sapatos.</p> <p>Imagens, fotos, objetos e brinquedos prediletos trazidos pelas crianças.</p> <p>Papéis coloridos.</p> <p>Tesouras.</p> <p>Tubos de cola.</p> <p>Pedaços de tecidos.</p> <p>Fitas e lãs coloridas.</p> <p>Diversos pequenos objetos (“dedoches”).</p>
<b>Oficina 26</b> 16-02-2020	“Conhecendo Meu Pai Criança”.	<p>Promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Instigar os filhos e filhas a conhecerem a infância de seus pais.</p> <p>Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Promover a</p>	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.	<p>Roda de Conversa.</p> <p>Confeção de um brinquedo (pipa, bola de meia, boneca de pano, etc.) pelas crianças com a ajuda de seus pais.</p> <p>Jogos e brincadeiras tradicionais da infância dos pais.</p>	<p>Bola de meia.</p> <p>Piã.</p> <p>Boneca de pano.</p> <p>Pipa.</p> <p>Varetas.</p> <p>Materiais para confecção do brinquedo escolhido.</p>

		melhoria da autoestima das crianças através de sua identificação com a infância de seu pai.			
<b>Oficina 27</b> 01-03-2020	“Conhecendo e Reconhecendo o Meu Pai”.	<p>Promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Promover o conhecimento dos gostos, sentimentos e medos dos pais pelos seus filhos e filhas.</p> <p>Observar e conhecer as características físicas dos pais e diversas outras, tais como: peso, altura, tamanho de roupa e rotina.</p> <p>Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.</p>	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.	<p>Aferição do Peso.</p> <p>Medição da Altura.</p> <p>Foto do Pai com seu Filho ou sua Filha.</p> <p>Roda de Conversa.</p> <p>Confecção de um cartão convidando as mães para a próxima oficina: “Gincana dos Pais”.</p>	<p>Papel A4.</p> <p>Lápis de cor e canetinhas.</p> <p>Balança.</p> <p>Fita métrica.</p> <p>Canetas.</p> <p>Celular ou máquina fotográfica.</p>
<b>Oficina 28</b> 15-03-2020	“Gincana dos Pais”.	<p>Promover a socialização e comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.</p> <p>Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais, as mães e seus filhos e filhas.</p> <p>Auxiliar na melhoria da autoestima da criança através de sua aproximação com o seu pai.</p>	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.	<p>Bingo.</p> <p>Bolinha na Colher.</p> <p>Corrida de Sacos.</p> <p>Dança das Cadeiras.</p> <p>Gincana do Balão.</p>	<p>Bingo.</p> <p>Marcadores (contas, feijões ou tampinhas).</p> <p>Colheres.</p> <p>Bolinhas (limões ou ovos)</p> <p>Sacos de pano.</p> <p>Cadeiras ou banquinhos.</p> <p>Balões.</p>
<b>Oficina 29</b> 29-03-2020	“Confraternização entre a Equipe da Pesquisa, as Crianças Participantes, seus Pais e suas Mães”.	Promover a reflexão acerca das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no Regime Fechado da APAC Masculina de	Essa oficina foi idealizada pela pesquisadora, mas não foi realizada devido o advento da pandemia do Covid 19.	<p>Roda de Conversa.</p> <p>Confraternização.</p>	<p>Salgadinhos.</p> <p>Doces.</p> <p>Bolo.</p> <p>Refrigerantes.</p> <p>Copos, pratos</p>

		Itaúna/MG.  Promover a socialização e a comunicação entre a equipe da pesquisa, as crianças participantes, seus pais e suas mães por meio de uma confraternização.			e talheres descartáveis.  Guardanapos.  Lembrancinhas (fotos dos filhos e das filhas com seu pai e fotos da família).
--	--	--	--	--	---

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

### 3.2.4. Etapa 4 - Aplicação de Questionários

Em duas ocasiões distintas, sendo elas no início do oferecimento das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas às crianças filhas e filhos dos apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG e após, aproximadamente, 1 (um) ano da oferta destas, foram aplicados questionários (**APÊNDICE 2**) para averiguação da eficiência do método no auxílio às crianças participantes na melhoria de seu estado de humor e, conseqüentemente, na melhoria de sua autoestima e do convívio familiar e social.

Tais questionários foram aplicados aos familiares destas crianças, em especial às suas mães e aos seus pais. Na primeira ocasião, foram feitas perguntas acerca das condições econômicas da família, das características de suas moradias, de seus níveis de escolaridade, das atividades profissionais que desempenham, de seus hobbies, da frequência de suas visitas ao recuperando que se encontra na APAC. Foram ainda indagados a respeito de seus filhos com relação a sua idade, nível de escolaridade, frequência na escola, características de suas personalidades, participação nas oficinas lúdicas aplicadas na APAC. Na segunda ocasião, com o objetivo de complementar a aplicação dos questionários, indagou-se se houve melhoria no comportamento de seus filhos e filhas participantes das oficinas lúdicas, no seu desempenho escolar e na sua capacidade de resiliência após a participação dos mesmos nas oficinas ofertadas. O objetivo das perguntas foi investigar as percepções dos progenitores acerca da eficiência desse método no auxílio psicológico e emocional de seus filhos e filhas, com conseqüentes reflexos na melhoria de sua autoestima e convívio familiar e social.

Cabe esclarecer que a pesquisadora havia planejado também aplicar questionários aos professores destas crianças que estavam frequentando as oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras cujos pais estavam encarcerados na APAC Masculina de Itaúna/MG para

averiguação da melhoria ou não do seu rendimento escolar. Entretanto, a mesma não pode visitar as instituições educacionais do município de Itaúna/MG devido ao advento da pandemia provocada pela COVID-19, vez que todas as instituições educacionais no Brasil foram fechadas e tiveram seus funcionamentos paralisados.

### **3.2.5. Etapa 5 - Pesquisa de Cunho Qualitativo**

Em seguida, ao final da aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas às crianças filhas e filhos dos apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG, foram feitas entrevistas semi-dirigidas (**APÊNDICE 3** e **APÊNDICE 4**), com perguntas abertas, aos voluntários colaboradores participantes da aplicação das oficinas lúdicas e aos pais e às mães das crianças filhas dos apenados, as quais participaram destas oficinas lúdicas, para investigar suas visões acerca da eficiência da aplicação dos jogos, brinquedos e brincadeiras das brincadeiras lúdicas na melhoria do estado emocional e psicológico das crianças participantes, na melhoria do seu comportamento social e familiar, na melhoria do seu rendimento escolar e na melhoria da sua autoestima. Ainda foram entrevistados alguns dos envolvidos na administração do sistema prisional (**APÊNDICE 5**) para que se registrassem suas percepções com relação à repercussão da oferta das oficinas lúdicas dentro daquele estabelecimento prisional.

### **3.2.6. Etapa 6 - Compilação e Análise dos Dados Quanti-Qualitativos Coletados**

Com os dados coletados nas etapas anteriores de aplicação de questionários e das entrevistas, foi feito o seu cruzamento com as informações colhidas instantaneamente durante a ocorrência das oficinas lúdicas. Após a compilação dos dados, foram feitas as análises e a elaboração de avaliações finais. Salienta-se que as análises foram realizadas seguindo as orientações da análise de conteúdo prescritas por Bardin (1997).

A análise de conteúdo é definida por Bardin (1977) como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) desta mensagem. (BARDIN, 1997, p.42).

Bardin (1997) explica que a análise de conteúdo permite a interpretação de mensagens obscuras ou mensagens com um duplo sentido cuja significação profunda só pode surgir

depois de uma observação cuidadosa ou de uma intuição carismática. “Por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar” (BARDIN, 1997, p.14).

Para a autora a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido tem que ser reinventada a cada momento, ensejando a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente de recepção):

[...] inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). [...] se a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário que vem permitir a passagem explícita e controlada de uma à outra. (BARDIN, 1997, p. 38-39).

Assim, a aplicação da técnica de análise de conteúdo nas ciências sociais aplicadas é utilizada como uma ferramenta útil à interpretação das percepções dos atores sociais e à interpretação da realidade social. O método de análise de conteúdo tem um importante papel como ferramenta de análise na pesquisa qualitativa.

Esta etapa contou com as práticas e o estudo de caso que foram realizados. Ela foi organizada em duas partes. Primeiramente, abordaram-se os aspectos gerais do ambiente, cultura e território, e as condições em que as oficinas de jogos lúdicos foram aplicadas para melhorar a autoestima dos filhos dos apenados. Fez-se a descrição do grupo de crianças e seus pais encarcerados e apresentaram-se os resultados alcançados. A segunda parte teve como foco os ensaios de aplicação dos métodos do design, com relatos da pesquisadora, os questionários e as entrevistas que foram aplicadas aos voluntários colaboradores, aos pais e mães das crianças filhas dos apenados participantes da proposta, denominada “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados”, conforme a organização da pesquisa; e também a alguns envolvidos na administração da APAC de Itaúna/MG.

Devido às características desta pesquisa, utilizou-se apenas um único grupo de crianças no estudo de caso, qual seja: o grupo de crianças filhas dos apenados do regime fechado do setor masculino da Associação de Proteção e Amparo dos Condenados (APAC) de Itaúna – MG. Para garantir a elaboração das diretrizes da metodologia aplicada no desenvolvimento da pesquisa, foram aproveitados métodos e técnicas comumente utilizadas em áreas do design com foco nas pessoas, como por exemplo: Design Social,

Design Colaborativo, Design Participativo, Design para Inovações Sociais e Design Contra o Crime.

Importa informar que as análises das ocorrências (comportamentos) observadas durante as aplicações das oficinas e registradas em um diário de campo, foram feitas à luz dos aportes teóricos dos autores que tratam do desenvolvimento das crianças nas áreas educacional, social e psicológica.

Oportuno salientar que após a coleta dos dados relativos a pesquisa ter sido feita através da aplicação de questionários, da aplicação de entrevistas semi-dirigidas, do registro fotográfico e das observações dos participantes das oficinas lúdicas, esta etapa foi concluída com a compilação, cruzamento e análise destes dados quanti-qualitativos. Tais resultados foram devidamente divulgados no capítulo 5 intitulado “Análise e Discussão de Resultados”.

### **3.2.7. Etapa 7 - Conclusão Final da Pesquisa**

Esta etapa consistiu na diversas conclusões e confirmações feitas pela pesquisadora, após a análise e discussão dos resultados, as quais foram devidamente apresentadas no capítulo 6 intitulado “Conclusão”.

A pesquisadora pretende ainda elaborar e publicar uma cartilha contendo uma sequência didática das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, na qual constará os objetivos, a metodologia, os recursos didáticos e as atividades de cada oficina.

Inicialmente, a ideia é disponibilizar esse material à Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC) que se localiza em Itaúna/MG para que seja divulgado junto às APACs em todo território nacional e também nas APACs no exterior. Entretanto, a pesquisadora entende que o material também poderia ser utilizado por qualquer instituição prisional ou grupo de voluntários aplicadores que queiram replicar tal experiência com as crianças filhas de apenados.

### 3.3. CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

A seguir tem-se a tabela 3 contendo tanto as atividades desenvolvidas nesta pesquisa de doutorado quanto o prazo estabelecido para a realização de cada uma delas.

**Tabela 3** - Cronograma de atividades desenvolvidas neste projeto de doutorado

Atividades Programadas	Ano da Pesquisa				
	1º. 08/18	2º. 2019	3º. 2020	4º. 2021	5º. 06/22
<b>3.1. Revisão bibliográfica da pesquisa:</b>					
3.1.1. Revisão das referências iniciais e das indicadas.					
3.1.2. Pesquisar, analisar e documentar o Sistema Carcerário Brasileiro tecendo comparativo entre o sistema tradicional e os alternativos com destaque para APAC.					
3.1.3. Pesquisar, analisar e documentar as técnicas e os métodos em Design, Design Social, Design Contra o Crime e Design de Ferramentas Lúdicas.					
<b>3.2. Estabelecer parcerias locais:</b>					
3.2.1. Juiz de Execução Penal e APAC de Itaúna - MG, UIT, ED, UEMG, etc.					
<b>3.3. Estudo de Caso (observação e investigação):</b>					
3.3.1. Aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” com os filhos dos apenados do regime fechado da APAC masculina de Itaúna – MG.					
<b>3.4. Documentação</b>					
3.4.1. Elaboração dos relatórios das “Oficinas com Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” com os filhos dos apenados do regime fechado da APAC masculina de Itaúna – MG.					
<b>3.5. Análise e interpretação parcial dos dados</b>					
<b>3.6. Avaliação parcial da pesquisa</b>					
<b>3.7. Visitas, aplicação de questionários e entrevistas:</b>					
3.7.1. Aplicação de questionários e entrevistas com os pais das crianças participantes das “Oficinas com Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” na APAC masculina de Itaúna – MG.					
3.7.2. Aplicação de entrevistas aos voluntários colaboradores participantes das “Oficinas com Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” na APAC masculina de Itaúna – MG e a alguns envolvidos na administração a APAC de Itaúna/MG.					
<b>3.8. Documentação:</b>					
3.8.1. Aplicação de questionários e entrevistas.					
<b>3.9. Análise, interpretação e compatibilização de dados.</b>					
<b>3.10. Avaliação Final da Pesquisa e revisão dos registros desenvolvidos</b>					
<b>3.11. Conclusões finais e apresentação da Tese</b>					
<b>3.12. Publicação de artigos para divulgação dos resultados e da cartilha com a sequência didática das “Oficinas com Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas”.</b>	Após conclusão				

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2018 - 2022.

# CAPÍTULO 4

## ESTUDO DE CASO: OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS

---

### 4.1. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DAS OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS

Como nos orienta os estudos de Wallom (2010), o papel daquele adulto educador, presente em todos os estágios do desenvolvimento da criança, é importante porque ele é capaz de conferir novos jogos lúdicos infantis à criança de forma a auxiliá-la no seu crescimento e no seu desenvolvimento. Buscou-se, portanto, nos referenciais dos autores das áreas da pedagogia e da sociologia, apoio para a condução das oficinas lúdicas. Assim, a equipe responsável pela aplicação das oficinas foi preparada para promover um trabalho que incluía desde a escolha metodológica contendo objetivos, recursos didáticos, materiais e a organização do local disponibilizado para a realização das atividades lúdicas até a adequada orientação das crianças.

#### 4.1.1. Local de Realização das Oficinas - Instituição Carcerária

Entendeu-se que o melhor local para a oferta das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas às crianças filhos e filhas dos encarcerados era nas dependências da própria instituição carcerária, aos domingos, durante as visitas dos familiares aos apenados. Como a maioria das famílias dos apenados apresentam dificuldades, principalmente financeira, para transportarem e acompanharem suas crianças para atividades extraescolares, os trabalhos se inviabilizariam se as mesmas fossem ofertadas em outro local.

Apesar de a presente pesquisa ter definido que o melhor local no estabelecimento prisional para aplicação das oficinas aos filhos dos encarcerados seria nas dependências do regime fechado, pois é ali que os encarcerados permanecem o maior tempo do cumprimento de suas penas; entende-se que a aplicação das mesmas pode ser estendida ao regime semiaberto.

Fato é que se deve considerar a progressão de regime no cumprimento de penas privativas de liberdade nos estabelecimentos prisionais brasileiros. Portanto, ao se oferecer as oficinas nos regimes fechados e semiabertos do estabelecimento prisional, garante-se a continuidade dos trabalhos por um período mais longo e beneficia-se um maior número de crianças filhas dos encarcerados.

#### **4.1.2. Periodicidade das Oficinas**

Considerando a importância do contato dos filhos e filhas com seus pais encarcerados, foi recomendado que as oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas fossem aplicadas de 15 em 15 dias. Elucida-se que, como as visitas dos familiares são autorizadas semanalmente e aos domingos, a alternância das “visitas com oficinas” e das “visitas sem oficinas” foi fundamental, vez que as crianças, filhas e filhas dos recuperandos, podiam, em um domingo, ficar todo o tempo da visita com seus progenitores e, em outro domingo, dedicarem parte do tempo da visita à participação das oficinas lúdicas e parte do tempo da visita permanecerem com seus pais.

Entendeu-se que a periodicidade quinzenal de aplicação das oficinas lúdicas também era adequada para o descanso da equipe de aplicadores responsáveis, vez que aquela atividade demandava muita energia e dedicação de toda a equipe que se dispôs a trabalhar voluntariamente aos domingos dentro de uma instituição prisional. Salienta-se que aquela tarefa, apesar de trazer uma satisfação muito grande para os participantes, não era fácil e, muitas das vezes, chegava a ser exaustiva devido ao ambiente “carregado”, “tenso” e “denso” do estabelecimento prisional.

#### **4.1.3. Duração das Oficinas**

Como as visitas eram realizadas no horário de 14 horas às 18 horas, as oficinas lúdicas foram aplicadas no horário de 15 horas às 16 horas e 40 minutos, com a possibilidade de serem estendidas até, no máximo às 17 horas, para que as crianças, ao chegarem,

primeiro pudessem encontrar com seus pais antes de participarem das oficinas e, ao final, tivessem tempo de se despedirem de seus pais.

#### **4.1.4. Preparação das Oficinas**

As oficinas lúdicas demandaram uma programação prévia para que se definissem quais os jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas seriam ofertados. Após essa definição, a equipe providenciava e organizava todos os materiais didáticos que seriam necessários para o oferecimento de cada oficina, pois aquele material deveria ser levado para o estabelecimento prisional e disponibilizado pela equipe às crianças participantes.

Recomendava-se que a equipe sempre tivesse mais alguns materiais didáticos que a possibilitasse improvisar jogos, brinquedos e brincadeiras em caso de situações imprevistas, tais como: mudança inesperada do local destinado à realização das oficinas, necessidade de acolhimento de alguma criança muito pequena que não estava apta a brincar com crianças maiores, falta de mobiliário (cadeiras e mesas) necessário à realização da atividade lúdica planejada, dentre outras situações.

#### **4.1.5. Preparação do Local das Oficinas**

Para o bom desempenho de cada oficina de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, foi fundamental que a equipe de aplicadores chegasse com antecedência no estabelecimento prisional para que tivesse todo o tempo necessário para passar pelos procedimentos específicos de entrada no estabelecimento (identificação de cada membro da equipe, revista dos materiais a serem utilizados nas oficinas, guarda dos pertences pessoais de cada integrante da equipe na portaria, assinatura no livro de visitas, etc.) e para organizar adequadamente o local disponibilizado para a oficina contando com posicionamento de mesas e cadeiras, decoração do ambiente, organização dos materiais, etc. Um ambiente organizado e a tranquilidade dos aplicadores eram fundamentais para o bom recebimento e acolhimento das crianças participantes e para o bom desempenho da oficina.

#### **4.1.6. Condução das Crianças ao Local das Oficinas**

Normalmente, enquanto parte da equipe ficava responsável pela organização do local disponibilizado para a realização da oficina de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, outra parte ficava responsável por percorrer os demais locais do estabelecimento

prisional disponibilizados para os familiares se reunirem com os apenados para que as crianças fossem recolhidas e adequadamente conduzidas ao local das oficinas.

Salienta-se que essa tarefa deveria ser repetida quantas vezes fosse necessário até que todas as crianças fossem conduzidas ao local das oficinas, vez que nem todos os familiares e crianças chegavam e adentravam no estabelecimento prisional ao mesmo tempo. Deve-se chamar a atenção para o fato de que os procedimentos para a entrada dos familiares no estabelecimento prisional não são simples e são bastante demorados. Tais procedimentos contam com a identificação, o registro e a revista de cada membro da família, os quais são feitos separadamente. Até a inspeção de cada alimento que normalmente é levado para a confraternização das famílias com o apenado visitado é obrigatória.

#### **4.1.7. Acolhimento das Crianças e Pais Acompanhantes**

À medida que cada criança, acompanhada ou não de um de seus progenitores, chegava à sala destinada a aplicação das oficinas lúdicas, era essencial que ela fosse recebida por um dos aplicadores das atividades. Esse aplicador deveria recebê-la, conduzi-la ao lugar reservado para ela e inseri-la no grupo e na atividade que iria iniciar ou que já estava em curso para que ela se sentisse acolhida e valorizada. Caso o aplicador não conhecesse a criança, ele deveria tomar o cuidado de se apresentar à criança dizendo o seu nome e perguntando o nome dela. O mesmo deveria ser feito com o adulto acompanhante da criança, se fosse o caso.

#### **4.1.8. Realização das Oficinas**

A realização das oficinas era organizada de maneira a incluir todos aqueles que queriam participar, ou seja, todas as crianças de todas as idades e, também, eventuais adultos que queriam acompanhar seus filhos e filhas ou participar ou auxiliar de alguma maneira. Tais oficinas foram conduzidas pela pesquisadora e colaboradores que eram os responsáveis pela aplicação das atividades lúdicas e que eram dirigidas até o final com disciplina e tranquilidade.

Caso alguma criança não conseguisse participar da atividade proposta com o grupo devido a sua tenra idade ou por qualquer outro fato, outra atividade era indicada e acompanhada por um dos membros da equipe de aplicadores para que essa criança se sentisse acolhida e incluída no grupo.

Salienta-se que toda a participação nas oficinas lúdicas foi voluntária. Isto é, as crianças eram livres tanto para escolher participar ou não das oficinas e das atividades lúdicas propostas quanto para “ir e vir” durante o período das mesmas. Portanto, caso alguma criança quisesse sair durante a realização da oficina, ela era acompanhada e conduzida adequadamente por um membro da equipe até ao seu pai ou a sua mãe.

#### **4.1.9. Despedida das Crianças**

Ao final de cada oficina lúdica, os membros da equipe de aplicadores despediam de cada criança com uma palavra de despedida, um abraço ou até mesmo o oferecimento de uma guloseima como uma balinha ou de uma lembrancinha como um cartão. Normalmente, o pai ou a mãe buscava seus filhos na sala destinada às oficinas, mas, caso isto não ocorresse, um dos membros da equipe acompanhava e conduzia adequadamente a criança até ao seu pai ou a sua mãe.

## **4.2. INSTRUÇÕES DOS JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**

O design vem contribuindo há algum tempo não só na concepção dos mais diversos produtos, mas também na elaboração de projetos de sistemas que resultam em **soluções inovadoras** para problemas usuais e não usuais. Muitos desses projetos visam solucionar problemas sociais complexos e desafiadores. Ainda dentro desse contexto, vem utilizando diversas metodologias específicas.

Seguindo as orientações de autores como Hugo e Moura (2020), inicialmente foi feito um estudo que possibilitou conhecer o design de jogos, brinquedos e brincadeiras e selecionar aqueles que seriam aplicados aos participantes da pesquisa de forma a resultar, ao final da aplicação das oficinas lúdicas, na coleta de dados e na análise dos resultados no design dos mesmos segundo a ordem de preferência.

Os jogos, brinquedos e brincadeiras que foram selecionados e utilizados nas oficinas lúdicas aplicadas na parte prática dessa pesquisa com as crianças filhas dos apenados do regime fechado da APAC masculina de Itaúna/MG estão relacionados a seguir em ordem alfabética para facilitar a consulta dos mesmos pelo leitor. Cada um deles está acompanhado da lista de materiais necessários para a sua prática, das instruções de sua aplicação, e dos objetivos que deveriam ser alcançados nos trabalhos com as crianças.

#### **4.2.1. Adivinhação de Objetos**

Para a realização desta brincadeira, é necessária uma coletânea de objetos variados, tais como: bolinhas, clips, lápis, borracha, vassoura, bonecas, colher, verduras, frutas, ferramentas, dentre outros.

O orientador dita a regra e uma criança com os seus olhos vendados deve adivinhar qual objeto é colocado em suas mãos. Enquanto a criança com os olhos vendados tenta adivinhar os objetos que são, um a um, colocados em suas mãos, as outras crianças assistem e torcem por ela. Quando a criança não acerta o objeto que é colocado em suas mãos, ela cede o lugar à outra criança e a brincadeira continua.

Essa atividade ajuda na interação entre os participantes, estimula a imaginação e auxilia no desenvolvimento da atitude de respeito ao outro, vez que cada criança deve aguardar a sua vez de participar.

#### **4.2.2. Atividades com Massas de Modelar**

Para a prática desta atividade, são indispensáveis algumas massas de modelar que podem ser das mais variadas cores: branca, vermelha, azul, amarela, etc.

Nessa brincadeira são entregues massas modeláveis para as crianças que são incentivadas pelos orientadores a soltarem sua imaginação e a criarem diferentes formas e objetos, tais como: animais, bonecos, casinhas, panelinhas, bolinhas, etc.

Os benefícios dessa brincadeira são: estímulo à criatividade e à imaginação, contribuição para organização do pensamento, da atenção e da concentração, e auxílio no desenvolvimento da coordenação motora, vez que a criança deve utilizar suas habilidades motoras manuais para a geração das formas.

#### **4.2.3 A Toca do Coelho**

Para a prática dessa brincadeira, devem-se dividir as crianças em grupos de 3 (três): 2 (duas) ficam de mãos dadas, formando a “toca” e a terceira fica no meio representando o “coelho”. As tocas devem estar espalhadas pelo local da brincadeira. Devem ficar 2 (duas) ou mais crianças sem toca, no centro da área. Quando tudo está pronto, o instrutor deve dizer: “Coelhinho, sai da toca!”. Nesse momento, as crianças que estão

dentro das tocas representando o coelho devem sair da toca e procurar outra toca vazia para entrar, juntamente com as outras crianças que estavam sem tocas.

Os benefícios da brincadeira são: estímulo para interação entre as crianças; auxílio no desenvolvimento da atenção, da concentração e da agilidade de movimento, vez que a criança deve movimentar rapidamente.

#### **4.2.4. Bingo**

São necessários para a realização desse jogo os seguintes materiais: 1 (um) “Jogo de Bingo” composto de cartelas, marcadores e 1 (um) saquinho opaco contendo as contas numeradas.

Seguindo a regra tradicional desse jogo, cada jogador recebe uma cartela com números diferentes. O cantador fica com as pedras em um recipiente onde não possam ser vistas. O cantador sorteia uma pedra por vez, sem olhar, e diz em voz alta o número da pedra que foi sorteada. Os jogadores conferem se há o número anunciado em sua cartela. Aquele que tiver o número em sua cartela marca o número com um marcador (milho, feijão ou tampinha). Os jogadores podem combinar como será o término do jogo: - tinquina – ganha aquele jogador que preencher primeiro uma linha horizontal ou vertical, - cartela cheia – ganha o jogador que preencher primeiro a cartela inteira (FRIEDMANN, 2012, p. 94).

Os benefícios do jogo são: estímulo para a aquisição de conhecimentos, de conceitos e de imaginação; contribuição para organização do pensamento, da atenção e da concentração; auxílio no desenvolvimento do raciocínio lógico-dedutivo e coordenação motora, vez que o jogador deve preencher rapidamente a cartela.

#### **4.2.5. Bingo das Palavras**

Para a prática desse jogo os materiais necessários são: 1 (um) jogo de “Bingo das Palavras” composto de cartelas impressas com palavras, marcadores e 1 (um) saquinho opaco contendo as várias fichas com as palavras impressas.

O “Bingo de Palavras” é uma variante do bingo tradicional com números. A diferença está nas cartelas que contém palavras impressas no lugar dos números. Portanto, o organizador, no momento da distribuição das cartelas, deverá explicar às crianças participantes que elas deverão estar atentas na leitura das palavras quando o organizador

proceder o sorteio e disser a palavras em voz alta. Os jogadores conferem se há a palavra anunciada em sua cartela. Aquele que tiver a palavra em sua cartela deverá marcá-la com um marcador (milho, feijão ou tampinha). Os jogadores podem combinar como será o término do jogo: - tinquina – ganha aquele jogador que preencher primeiro uma linha horizontal ou vertical, - cartela cheia – ganha o jogador que preencher primeiro a cartela inteira.

Os benefícios do jogo são: estimular a concentração e o desenvolvimento da leitura e da consciência fonológica, por meio da exploração e identificação dos sons das sílabas iniciais de diferentes palavras na cartela de bingo.

#### **4.2.6. Bolinha na Colher**

Para a realização dessa brincadeira são necessárias algumas colheres e algumas bolinhas, as quais podem ser substituídas por ovos (cozidos, de preferência) ou limões.

Os participantes terão que atravessar de uma linha a outra segurando uma colher na boca, sobre a qual se equilibra uma bolinha, um ovo ou um limão. O objetivo da brincadeira é fazer um trajeto, de um ponto a outro, sem deixar a bolinha, o ovo ou o limão cair. Para evitar sujeiras desnecessárias, o ovo deve ser cozido anteriormente. Vence a criança que cruzar primeiro à linha de chegada sem derrubar a bolinha, o ovo ou o limão.

As habilidades trabalhadas nesta brincadeira são: o estímulo à competição, o equilíbrio, a coordenação, a socialização e a interação com os outros jogadores.

#### **4.2.7. Brincadeira Careca ou Cabeludo**

Os materiais necessários para a realização dessa brincadeira são: 2 (dois) pratinhos de plástico ou de papel com rostos de leões desenhados e alguns pregadores de roupa.

O orientador explica as regras para as crianças participantes, conforme ditado a seguir. Os 2 (dois) pratinhos de plásticos com rostos de leões recebem pregadores de roupa presos em toda a sua borda, representando as juba dos leões, as crianças são divididas em 2 (duas) equipes que ganham, cada uma, 1 (um) pratinho com o rosto do leão e alguns pregadores. O objetivo do jogo é tirar e colocar os pregadores em maior velocidade que a equipe adversária, deixando o leão mais ou menos careca ou cabeludo, sendo que deve ser retirado ou preso um único pregador de cada vez, enquanto o tempo

é contado por um organizador que faz o papel de “juiz”. Realizada com 2 (duas) crianças por vez, cada criança deve pontuar para sua equipe. Vence a equipe que marcar mais pontos.

Várias são as habilidades exercitadas nessa brincadeira, tais como: a socialização e a interação com os outros participantes, o espírito de competição, a concentração e a coordenação motora, posto que o jogador deve tirar e retirar os pregadores rapidamente dos pratinhos.

#### **4.2.8. Brincadeira dos Ovos**

Nessa brincadeira os materiais necessários são: 2 (dois) conjuntos de ovos (brinquedo que funciona como um jogo da memória).

O orientador dita as regras para os participantes, conforme explicado a seguir. Os conjuntos de ovos devem ser organizados, em seguida 02 (duas) crianças são chamadas para o jogo, a primeira deve retirar dois ovos, se as figuras forem diferentes, ela deve colocá-los de volta em suas posições, se forem iguais ela marca 01 (um) ponto. Em seguida, a segunda criança deve realizar o mesmo processo. Vence a criança que marcar mais pontos.

Os objetivos dessa brincadeira são: o estímulo à competição, o exercício da atenção e da concentração, além do respeito pelo coleguinha, vez que cada criança deve aguardar a sua vez de brincar.

#### **4.2.9. Brincadeira dos Sapinhos**

Os materiais necessários para a prática dessa brincadeira são: sapinhos de plástico que, quando pressionados, recebem um impulso e pulam; e uma fita adesiva para demarcar a linha de partida e a linha de chegada.

Inicialmente, o orientador deve determinar o trajeto a ser percorrido pelos sapinhos com a demarcação da linha de partida e da linha de chegada. Em seguida, o orientador explica as regras da brincadeira às crianças participantes, sendo elas: o objetivo da brincadeira é, após percorrer todo o trajeto pressionando os sapinhos, ultrapassar a linha de chegada delimitada no chão. A equipe que ultrapassar a linha de chegada com todos os seus sapinhos primeiro, vence.

Caso o orientador queira incrementar a brincadeira, pode-se demarcar o contorno de 2 (dois) laguinhos, sendo 1 (um) para cada equipe. Em seguida, as crianças de cada equipe são posicionadas ao redor de 1 (um) dos laguinhos, cada uma delas com o seu sapinho nas mãos. Nessa variante da brincadeira, o objetivo é, após o orientador dar a largada, todas as crianças, pressionando o seu sapinho, colocá-lo dentro do laguinho. Vence a equipe que conseguir colocar todos os seus sapinhos primeiro dentro do laguinho.

Os objetivos dessa brincadeira são, além do desenvolvimento da socialização e da interação com as outras crianças, desenvolver o espírito de competição (aprender a ganhar e a perder), a concentração e a coordenação motora, posto que o competidor deve pressionar cuidadosamente e com destreza o seu sapinho que pula, para mais ou para menos, dependendo da intensidade da pressão que é exercida sobre ele.

#### **4.2.10. Confeção de Boneca ou Boneco das Emoções**

Essa atividade foi idealizada e criada pela pesquisadora a partir dos estudos de autores que focam na questão do estabelecimento e desenvolvimento das relações sociais por meio do brincar, principalmente Benjamin (2002) que considera que o brincar entre os pais e filhos estreita os laços familiares, aproxima os mesmos, cria espaços de diálogo e define uma verdadeira amizade entre os membros da família. Mais do que uma distração, brincar pode ser uma ótima forma de desenvolvimento das relações sociais, auxiliando na educação infantil.

Assim, com o propósito de estimular e melhorar as relações entre as crianças e seus pais, essa atividade foi pensada de forma a estimular as crianças a contarem a seus pais sobre seus sentimentos: o que as fazem felizes e o que as fazem tristes, utilizando um boneco ou boneca confeccionado por cada uma delas com o auxílio de seu pai. Para a sua realização são necessários algumas caixinhas de leite vazias, papéis coloridos, cola, tesoura, lápis de cor, canetinhas e pedaços de cordão e/ou lã.

Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças e seus pais participantes. Todos são convidados a se reunirem em torno das mesas previamente organizadas com os materiais a serem utilizados na confecção dos “Bonecas e Bonecos das Emoções”. Dá-se início à atividade proposta, com o recorte dos papéis coloridos e com o revestimento dos 4 (quatro) lados da caixinha de leite. Depois, as crianças, com o auxílio de seus pais, devem desenhar em um dos lados da caixa uma face triste e no lado

oposto uma face alegre. Ao final, deve-se fixar orelhas e/ou cabelos nos lados laterais das faces previamente desenhadas.

Após a confecção das “Bonecas e Bonecos das Emoções”, todos os participantes são convidados a se sentarem no chão e formarem uma grande roda. Em seguida, as crianças são estimuladas a falarem sobre o que as fazem felizes e o que as fazem tristes, demonstrando os seus sentimentos com a carinha alegre ou triste de seu boneco ou boneca.

Caso as crianças não se sintam a vontade em expressarem naturalmente seus sentimentos, elas deverão ser estimuladas com perguntas direcionadas. Isto é, deve-se perguntar se a criança se sente alegre ou triste diante de uma certa situação e, em seguida, deve-se dar a oportunidade a cada uma delas mostrar a carinha alegre ou triste de seu boneco ou de sua boneca e falar a respeito de seu sentimento.

Objetiva-se com essa atividade promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas, dar a oportunidade das crianças refletirem acerca de seus sentimentos e os compartilharem com os demais e desenvolver a relação afetiva entre as crianças e seus pais.

#### **4.2.11. Confecção de Cachorro Utilizando um Prato de Papel**

Os materiais necessários para a confecção do cachorro são: pratos de papel, palitos de picolé ou espetinhos de churrasco, fita adesiva, lápis de cor e/ou canetinhas.

Inicialmente, deve-se posicionar as crianças participantes em torno de mesas previamente organizadas com os materiais colocados em seu centro. Em seguida, são distribuídos pratos de papel para as crianças, as quais são orientadas a desenhar um rosto de cachorro no centro do pratinho e o colorir. Depois de tudo concluído, os orientadores ajudam as crianças a fixar os palitos de madeira com fita adesiva no verso do pratinho e está pronto o cachorro.

Os benefícios dessa atividade são: estímulo à criatividade e à imaginação, contribuição para organização do pensamento, da atenção e da concentração, e auxílio no desenvolvimento da coordenação motora, vez que a criança deve utilizar suas habilidades motoras manuais para desenhar, colorir e fixar o palitinho.

#### **4.2.12. Confeção de Caixa de Lembranças**

Essa atividade, idealizada pela pesquisadora, consiste em o pai auxiliar seu filho ou sua filha a confeccionar uma “Caixa de Lembranças” com os pequenos objetos, as imagens e as fotos trazidos pela criança que representem tudo que ela gosta. Para a realização dessa atividade são necessárias algumas caixas de sapato, revistas, pequenos objetos (“dedoches”), retalhos de tecidos, papéis coloridos, lápis de cor, canetinhas, cola, tesoura, fitas, lãs, etc.

Inicialmente, todas as crianças participantes e seus pais são convidados a se sentarem em torno de mesas previamente organizadas com os materiais colocados em seu centro. Em seguida, explicações acerca da confecção da “Caixa de Lembranças” a serem elaboradas pelas crianças com o auxílio dos seus pais são dadas pelos orientadores. Depois, os papéis coloridos distribuídos devem ser recortados e as caixas de sapato revestidas. Os pais devem ajudar seus filhos e suas filhas a fixarem suas imagens, suas fotos e seus objetos prediletos dentro da caixa.

Após a confecção das “Caixas de Lembranças”, todos os participantes são convidados a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma grande roda. Em seguida, as crianças são estimuladas a mostrarem suas “Caixas de Lembranças” e a falarem sobre elas para todo o grupo de participantes.

Objetiva-se com essa atividade promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas, dar a oportunidade das crianças refletirem acerca de seus gostos e os compartilharem com os demais, melhorar autoestima das crianças através da representação de seus mundos e desenvolver a relação afetiva entre elas e seus pais.

#### **4.2.13. Confeção de Jogo da Velha**

Os materiais necessários para a confecção do “Jogo da Velha” são: papéis cartão coloridos, canetinhas, régua, borracha e tesoura.

Inicialmente, todas as crianças participantes são convidadas a se sentarem em torno de mesas previamente organizadas com os materiais colocados em seu centro. O organizador distribui os papéis cartão coloridos e as canetinhas coloridas para que cada criança confeccione o seu próprio “tabuleiro” do jogo da velha. Em seguida, é ensinado a cada criança a medir, a marcar e a recortar o papel no formato quadrado adequado ao

“tabuleiro” do jogo da velha. Caso a turma seja grande, o organizador pode fornecer os papéis cartão coloridos previamente recortados no tamanho correto do “tabuleiro” para facilitar a sua confecção.

As habilidades trabalhadas nesta atividade são, primordialmente, a concentração e o raciocínio lógico-dedutivo, a coordenação motora e a criatividade.

#### **4.2.14. Confecção e Coloração de Origamis**

São necessários para essa atividade apenas alguns pedaços de papel. Entretanto, pode-se fornecer lápis de cor e/ou canetinhas para se colorir os pedaços de papel.

Utilizando até mesmo folhas de papel ofício, essa atividade é considerada uma arte, a arte japonesa de dobrar papel. Criam-se seres ou objetos apenas com dobras geométricas feitas em um pedaço de papel, sem cortá-lo ou colá-lo. Para estimular a criatividade da criançada e incrementar mais a atividade, pode ser sugerido à turma colorir as peças de papel depois de prontas.

As habilidades desenvolvidas nessa atividade são, essencialmente, a concentração e o raciocínio lógico-dedutivo, a coordenação motora e a criatividade.

#### **4.2.15. Conhecendo e Reconhecendo Seus Filhos e Suas Filhas**

Essa atividade, idealizada pela pesquisadora, consiste em os pais conhecer e reconhecer os seus filhos e filhas através do que eles nos informam pelo aspecto físico (peso, altura, tamanho de roupa), pelas suas ações de rotina, pelas representações de seus sentimentos (fala, escrita, desenho, gestos, comportamento social e emocional) e pelos seus gostos (brincadeiras e jogos prediletos, hobbies, gosto por animais). Para a sua concretização são necessários alguns materiais, sendo eles: 1 (uma) balança para pesar as crianças participantes, 1 (uma) fita métrica para medir a altura das crianças participantes, algumas folhas de papel ofício, algumas canetas, alguns lápis de cor e/ou canetinhas.

Após a explicação da atividade aos pais, deve-se convidá-los a se reunirem com o seus respectivos filhos e filhas. Dá-se início às atividades propostas de pesar e medir a altura de seus filhos e filhas, interrogá-los sobre seus aspectos físicos tais como tamanho de seus sapatos e roupas, sobre sua rotina e sobre seus sentimentos. Se possível, deve-se estimular os pais a anotarem em uma folha de papel as características de suas crianças.

Sugere-se que folhas de papel ofício sejam previamente preparadas com as inscrições das informações a serem preenchidas pelos pais sobre seus filhos e filhas, tais como: nome, idade, características físicas (cor e tipo dos cabelos, cor dos olhos), altura medida com a fita métrica, peso auferido com a balança, tamanho do sapato, tamanho da roupa, data do aniversário, nome da escola, nome da professora, como é o dia-a-dia do filho ou da filha, o que mais gosta de fazer, o que gosta de comer e beber (frutas, doces, salgadinhos), quais são seus brinquedos favoritos (jogos, bola, boneca, televisão, celular, livros de estória, desenhar), se gosta de animais, se possui algum animal, quem é o seu melhor amigo, o que não gosta de fazer, se tem medo de ficar no escuro e de ficar sozinho, como se sente ao ser repreendido, o que o faz ficar alegre, o que o faz sorrir, o que o faz ficar triste, o que o faz chorar, quais são seus sonhos e dentre eles qual é o maior, o que ele ou ela gostaria de fazer na companhia do seu pai e o que a criança gostaria de ganhar de aniversário.

Ao final, todos os participantes devem ser convidados pelos orientadores a formarem uma grande roda e os pais devem ser estimulados a contarem algumas das suas descobertas acerca de seus filhos e filhas.

Espera-se com essa atividade estimular a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas; dar a oportunidade dos pais os conhecerem melhor com o aprofundamento do conhecimento de suas características físicas, de suas rotinas, de seus sentimentos e de seus gostos e; melhorar autoestima das crianças através do desenvolvimento do interesse do pai por suas vidas e da relação afetiva entre elas e seus pais.

#### **4.2.16. Conhecendo e Reconhecendo Seus Pais**

Essa atividade, idealizada pela pesquisadora, consiste em os filhos e filhas conhecerem melhor seus pais e refletirem sobre as suas características físicas, os seus sentimentos, os seus gostos e os seus sonhos. Para a realização dessa atividade são necessários 1 (uma) balança para pesar os pais participantes, 1 (uma) fita métrica para medir a altura deles, algumas folhas de papel ofício e alguns lápis ou canetas para tomar notas.

Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças e seus pais participantes. Os orientadores responsáveis por conduzir a atividade devem convidá-los a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma roda. Em seguida, as explicações acerca da atividade a ser desenvolvida entre os filhos e seus pais são dadas. O objetivo

principal dessa atividade é a criança conhecer e reconhecer os sentimentos de seus pais através do que eles nos informam pelos seus aspectos físicos (peso, altura, tamanho de roupa), pelas suas ações de rotina, pelas representações de seus sentimentos (fala, escrita, desenho, gestos, comportamento social e emocional).

Após a explicação da atividade, deve-se convidar os pais a se reunirem com seus filhos e filhas e dá-se início às atividades propostas de pesar e medir a sua altura, de interrogá-los para coleta de informações sobre os seus aspectos físicos como o tamanho de seus sapatos e de suas roupas, sobre a sua rotina, sobre os seus sentimentos e sobre os seus sonhos.

Se possível, deve-se estimular os pais a ajudarem seus filhos e filhas a anotarem em uma folha de papel suas características. Sugere-se que essa folha seja previamente preparada pelos organizadores com as inscrições das informações a serem preenchidas, tais como: nome, idade, características físicas (cor e tipo dos cabelos, cor dos olhos), altura medida com a fita métrica, peso auferido com a balança, tamanho do sapato, tamanho da roupa, data do aniversário, como é o dia-a-dia do pai na APAC, o que ele mais gosta de fazer, o que ele gosta de comer e beber (frutas, doces, salgadinhos), quais são suas atividades favoritos (jogos, esporte, televisão, livros), se gosta de animais, quem é o seu melhor amigo, o que ele não gosta de fazer, se tem medo de ficar no escuro e de ficar sozinho, como ele se sente ao ser xingado, o que o faz ficar alegre, o que o faz sorrir, o que o faz ficar triste, o que o faz chorar, quais são seus sonhos e dentre eles qual é o maior, o que ele gostaria de fazer na companhia dos seus filhos e o que seu pai gostaria de ganhar de aniversário.

Ao final, todos os participantes são convidados pelos orientadores a formarem uma grande roda e os filhos e as filhas são estimulados a contarem algumas das suas descobertas acerca de seus pais.

Objetiva-se com essa atividade possibilitar maior socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas; dar a oportunidade dos filhos e filhas conhecerem melhor seus pais com o aprofundamento do conhecimento de suas características físicas, de suas rotinas, de seus sentimentos e de seus gostos e; melhorar autoestima dos pais através do desenvolvimento do interesse dos seus filhos e filhas por suas vidas e da relação afetiva entre eles.

#### **4.2.17. Contação de Histórias do Folclore Brasileiro**

A contação de histórias foi repetida em várias oficinas utilizando recursos didáticos diversificados, pois, para além da satisfação das crianças em ouvi-las, Vigotsky (1988) indica o valor que elas possuem para a criação da situação imaginária, revelando que essa somente se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. As histórias e contos ouvidos irão constituir um rico banco de dados culturais que, ao ser utilizado, atuará como instrumento de construção do conhecimento e da socialização da criança.

A atividade de contação de história poderá focar as histórias infantis tradicionais ou as histórias do folclore brasileiro, tais como: Iara, o Saci-pererê, a Mula-sem-cabeça, o Boto, o Lobisomem, o Curupira, o Boitatá, a Cuca, dentre outras. Para aproximar o folclore da realidade das crianças, o contador de histórias pode inserir brincadeiras e cantigas de roda.

De fato, para a prática da contação de histórias apenas é necessário a presença de um contador de histórias que tenha conhecimento prévio da história a ser contada. Entretanto, essa atividade pode ser incrementada com o uso de um livro ilustrado ou de cartazes contendo belas gravuras dos personagens e das cenas da história ou, até mesmo, com o auxílio de fantoches e de objetos representativos. O contador de história pode se vestir com fantasias que remetem ao tema da história que está sendo contada. Tudo dependerá da criatividade e da imaginação do contador de histórias.

Os benefícios auferidos com a contação de histórias infantis são: a ampliação da imaginação, do vocabulário e do pensamento lógico; o auxílio no desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos; o aumento da capacidade de concentração; além do auxílio no desenvolvimento da sensibilidade e no controle das emoções.

#### **4.2.18. Contação de Histórias Infantis**

Um dos primeiros caminhos para a transmissão de conhecimento às crianças e para estímulo à imaginação delas é a contação de histórias. Para tanto, o contador de histórias poderá desempenhar essa atividade de forma criativa e estimulante para criança, contando com o auxílio de livros, cartazes ilustrados e objetos que tenham relação com

a história contada. Vestimentas e recursos de encenação teatral também podem ser utilizados para estimular a imaginação da criança.

Os benefícios da contação de histórias infantis consistem: na ampliação da imaginação, do vocabulário e do pensamento lógico e no auxílio no desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos.

#### **4.2.19. Corre-Cotia**

Para o desempenho dessa brincadeira o único material necessário é um lenço, ou uma bola, ou um objeto qualquer que possa ser utilizado para “marcar” uma dos participantes durante a brincadeira.

As crianças devem formar uma roda e se sentarem no chão, menos uma. A criança que sobrar deve ficar de pé e deve correr pelo lado de fora com um lenço (uma bola ou um objeto qualquer) na mão, ao ritmo da ciranda cantada pelas demais crianças. Quando a música acaba, as crianças da roda que estiverem sentadas abaixam a cabeça e tampam os olhos com as mãos enquanto a criança que está do lado de fora deve colocar o lenço atrás de uma das crianças da roda. Essa criança marcada com o lenço deve levantar e correr atrás da criança do lado de fora da roda, a qual corre em direção do lugar vago na roda. Caso essa criança não consiga sentar no lugar vago na roda por ter sido pega pela criança marcada com o lenço, ela deverá ocupar o centro da roda e pagar uma prenda determinada pelas demais crianças. Se a criança conseguir sentar no lugar vago na roda, a brincadeira recomeça com a criança marcada no comando.

As habilidades trabalhadas nesta brincadeira são: o estímulo, a concentração, a competição, a socialização e a interação com os outros participantes.

#### **4.2.20. Corrida de Pisar nos Pés**

Essa corrida consiste em o competidor pisar nas figuras dos pés, feitas de EVA (etileno acetato de vinila), fixadas em sequência no chão. A regra é: o competidor que pisar toda a sequência de pés corretamente e com o tempo mais rápido vence a brincadeira. A brincadeira pode repetir.

Os benefícios da brincadeira são: o estímulo para interação entre as crianças; o auxílio no desenvolvimento da atenção, da concentração e da agilidade de movimento, vez que

a criança deve pisar corretamente e com rapidez na sequência dos “pés” demarcados no chão.

#### **4.2.21. Corrida de Pular Com Um Pé Só**

O objetivo dessa brincadeira é pular com um pé só na trilha de quadradinhos demarcada com fitas de EVA (etileno acetato de vinila) no chão da sala de aulas. A regra é: o competidor que pular toda a trilha utilizando apenas um dos pés sem errar e com o tempo mais rápido ganha a brincadeira.

Os benefícios da brincadeira são: o estímulo para interação entre as crianças; o auxílio no desenvolvimento da atenção, da concentração e da agilidade de movimento, vez que a criança deve pisar corretamente e com rapidez na sequência dos “pés” demarcados no chão.

#### **4.2.22. Corrida de Sacos**

A “Corrida de Sacos” é uma competição geralmente infantil na qual as crianças armazenam os pés dentro de um saco ou de uma fronha de travesseiro e pulam com a intenção de chegar ao outro lado da rua ou a uma linha de chegada.

De fato, para o melhor desempenho dessa brincadeira, é preciso ter sacos grandes e resistentes, em que os participantes possam entrar e ficar de pé. Dois times se posicionam lado a lado, em filas indianas, atrás de uma linha de partida. Quando é dado um sinal, as 2 (duas) primeiras crianças da fila entram nos sacos e fazem o percurso determinado pulando. Vence aquela criança que cruzar a linha de chegada primeiro.

Como variante dessa corrida, pode-se organizar uma única competição com todas as crianças competidoras se posicionando diante de um saco atrás da linha de partida. Quando é dado um sinal, todas as crianças entram nos sacos e fazem o percurso determinado pulando. Vence aquela criança que cruzar a linha de chegada primeiro.

Salienta-se que há também a possibilidade de se organizar uma competição com 2 (duas) crianças entrando no mesmo saco para competirem juntas, seja na primeira ou na segunda modalidade apresentadas acima.

As habilidades praticadas nessa brincadeira são: o equilíbrio, o estímulo, a concentração, o espírito de competição, a socialização e a interação com os outros participantes.

#### **4.2.23. Corrida nos Círculos**

Para o desempenho dessa corrida serão necessários apenas alguns círculos feitos de papéis cartão coloridos e uma fita crepe para fixá-los no chão formando um trajeto que será percorrido pelos competidores.

Nessa brincadeira são dispostos, no chão, círculos de cores e tamanhos diferentes, em peça única ou em pares, formando um caminho. Os participantes devem pular nos círculos como se pula em casas de amarelinha. Vence aquele que percorrer todo o caminho, pisando corretamente nos círculos, sem desequilibrar ou cair no menor tempo.

As habilidades exercitadas nessa brincadeira são: o equilíbrio, o estímulo, a concentração, o espírito de competição, a socialização e a interação com os outros participantes.

#### **4.2.24. Dança das Cadeiras**

Neste jogo o material necessário é apenas um conjunto de cadeiras ou de banquinhos.

O orientador dita as regras, sendo elas: colocam-se, lado a lado, tantas cadeiras quantos forem os participantes, menos uma, formando um círculo com as cadeiras uma de costas para a outra. Os participantes ficam enfileirados, em volta das cadeiras. O organizador da brincadeira coloca uma música, canta ou bate palmas enquanto todos andam em volta bem perto das cadeiras. De repente, o organizador interrompe a música, ou o canto, ou as palmas e cada criança deve sentar-se na cadeira mais próxima. Aquela criança que ficar em pé será eliminada da brincadeira. Tira-se uma cadeira em cada rodada, e a brincadeira recomeça com menor número de participantes e de cadeiras. Ao final, será vencedora aquela criança que conseguir sentar em uma cadeira até a última rodada, quando restar apenas uma cadeira (FRIEDMANN, 2012, p. 111).

O potencial dessa atividade consiste no estímulo e no desenvolvimento das áreas afetiva, cognitiva, físico-motora e social.

#### **4.2.25. Desenho Livre**

Para a prática do “Desenho Livre” são necessários alguns materiais, sendo eles: papéis, lápis e canetinhas coloridas.

A atividade deve ser desenvolvida da seguinte maneira: primeiro o organizador fornecerá papéis, lápis e canetinhas coloridas às crianças. Em seguida, deve-se estimular a criança a se expressar livremente, colocando seus sentimentos e suas percepções na criação de seus próprios desenhos. É fundamental que o organizador valorize essas criações, pois, assim, as crianças se sentem motivadas, aumentando sua autoestima e seu aprendizado.

Os benefícios do desenho são muitos, sendo eles: o desenvolvimento da percepção, da emoção, da criatividade e da inteligência; o auxílio na organização dos pensamentos; o estímulo na criação de um laço entre o mundo real e o imaginário. O melhor é que desenhar ajuda a criança a compreender o mundo em que vive.

#### **4.2.26. Estátua**

Essa brincadeira é muito simples, porém é bastante apreciada pela criançada. O organizador deverá colocar uma música e as crianças começam a dançar. Quando o organizador abaixar o som e gritar “estátua”, todos devem ficar parados na posição em que sem encontram. Aquela criança que mexer é eliminada da competição; sendo que aquela que conseguir se manter como estátua por mais tempo será a vencedora.

Os benefícios dessa brincadeira são: a ajuda na construção da força interior, o aprendizado do relaxamento e da redução do estresse, o estímulo à competição e a promoção da socialização e da interação com as outras crianças participantes.

#### **4.2.27. Gincana de Brincadeiras**

Para que a “Gincana de Brincadeiras” ocorra, são necessários alguns materiais, tais como: fitas coloridas para demarcação dos competidores de cada equipe, “pés” e quadrados coloridos feitos de papel cartão que deverão ser fixados no chão com fita crepe para demarcação de trilhas, bambolês e cadeiras ou banquinhos.

São distribuídas fitas de cores diferenciadas para a identificação das crianças que são divididas em 2 (duas) equipes. Na primeira brincadeira, as crianças precisam pisar

conforme os desenhos de “pés” traçados no chão, sendo que o grupo que conseguir fazer tudo certo, em menos tempo, é o vencedor.

A segunda atividade consiste em pisar com apenas um pé em uma trilha de quadradinhos demarcada no chão. A equipe que conseguir percorrer todo o percurso sem desequilibrar ou cair, em menos tempo, é a vencedora.

A terceira brincadeira é a “Toca do Coelho”. Nesta brincadeira são colocados bambolês no chão e 2 (duas) crianças são posicionadas em cada bambolê, sobrando uma criança fora deles. O orientador deve dar um sinal, ao ouvi-lo as crianças devem trocar de toca, entrando duas crianças em cada bambolê, assim sempre sobrar uma criança do lado de fora no final.

A quarta brincadeira é a “Dança das Cadeiras”. Os orientadores posicionam as cadeiras em um círculo (sempre uma cadeira a menos que o número de participantes). Em seguida, uma música é colocada e, enquanto ela toca, as crianças devem andar ao redor das cadeiras. Quando a música cessa, as crianças devem sentar-se nas cadeiras. Aquela que ficar de pé sai da brincadeira e é retirada uma cadeira. A brincadeira continua até que só sobra uma cadeira e duas crianças. No final, a que se sentar na última cadeira é a vencedora.

A equipe que conseguir mais pontos durante a gincana é a vencedora. Salienta-se que muitos são os benefícios desse tipo de gincana, pois as crianças além de se sentirem muito estimuladas à competição também se socializam e se interagem com as outras crianças participantes.

#### **4.2.28. Gincana do Balão**

Para a promoção da “Gincana do Balão” são necessários apenas alguns balões.

Nessa brincadeira as crianças devem ser divididas em duplas. Logo depois da formação das duplas, é entregue um balão para cada dupla. O balão deve ser colocado entre as barrigas de cada dupla. É definida uma pista de corrida e a dupla que cruzar a linha de chegada primeiro vence a brincadeira.

Essa brincadeira pode sofrer variações com o balão sendo colocado entre as costas dos membros da dupla ou entre as suas testas.

Apesar de bastante simples, essa atividade é extremamente apreciada pela criançada que diverte muito, dando risadas e aprontando uma verdadeira gritaria. Ressalta-se que as habilidades exercitadas nessa brincadeira são: o equilíbrio, o estímulo, a concentração, o espírito de competição, a socialização e a interação com os outros participantes.

#### **4.2.29. Jogo da Memória**

Neste jogo é necessário apenas um material: o “Jogo da Memória” que é composto por cartões em duplicidade ilustrados com figuras distintas.

O organizador distribui os cartões de memória que são confeccionados em duplicidade de desenho e as crianças devem colocá-los virados para baixo em uma mesa e embaralhá-los. Pede-se à primeira criança para virar dois cartões e falar o que ela vê. Se os cartões forem idênticos, a criança recolhe os cartões, marca um ponto e tem a chance de jogar novamente. Caso os cartões não sejam iguais, os mesmos são recolocados virados para baixo na mesa na mesma posição que estavam. Será a vez de a segunda criança jogar. O jogo termina quando todos os pares dos cartões de memória forem encontrados e todos os cartões forem recolhidos da mesa. Vence a criança que estiver de posse do maior número de cartões ao final do jogo.

As habilidades trabalhadas nesse jogo são: a rapidez de raciocínio, a concentração, a noção espacial, a memória fotográfica, a competição, a importância de saber ganhar e perder e a socialização dos participantes.

#### **4.2.30. Jogo da Velha**

Esse jogo é bastante simples, sendo necessários apenas alguns pedaços de papel e canetinhas ou lápis para a sua prática.

Na regra básica, participam 2 (duas) crianças que jogam alternadamente, preenchendo cada um dos espaços vazios. Cada participante deve usar um símbolo (X ou O). Vence o jogador que conseguir formar primeiro uma linha com três símbolos iguais, seja ela na horizontal, na vertical ou na diagonal.

As habilidades trabalhadas neste jogo são: a vivência e a compreensão das regras e das várias formas de organização dos jogos de salão, a concentração, o espírito de competição, a socialização e a interação com os outros jogadores.

#### **4.2.31. Jogo das Emoções**

Para a prática desse jogo é necessário apenas um material, sendo ele um dado com diferentes emoções escritas ou representadas com rostos com expressões diferenciadas em cada um de seus lados. As emoções escritas ou representadas podem ser, por exemplo: medo, alegria, tristeza, raiva, amor, ciúme e confiança. Para que as crianças se sintam estimuladas a participarem e se expressarem, recomenda-se que esse dado seja grande, com suas faces coloridas e, de preferência, confeccionado com um material macio e agradável de ser tocado, como por exemplo: tecido acolchoado ou veludo.

O organizador deve convidar as crianças participantes a sentarem no chão e formarem uma roda. Em seguida, ele deve apresentar o “Dado das Emoções” e explicar a regra: a cada rodada uma criança diferente deve jogar o dado e de acordo com a emoção que surgir, a criança deva dizer o que lhe faz sentir aquele sentimento.

O potencial dessa atividade consiste no estímulo da criança em refletir sobre seus sentimentos e emoções e se expressar de forma descontraída perante o grupo de colegas.

#### **4.2.32. Jogo das Tampinhas**

Somente são necessário 2 (dois) conjuntos de tampinhas de cores diferentes para a prática desse jogo.

Depois das tampinhas diferenciadas por cores, verde e vermelho, por exemplo, serem posicionadas no chão, o orientador dita a regra: 2 (duas) crianças, sendo uma de cada equipe, devem transportar, uma a uma, as tampinhas marcadas com a cor de sua equipe, de um lado para o outro das marcações feitas no chão. O primeiro a acabar, vence e a equipe é pontuada. A brincadeira repete até que todas as crianças participem. Vence a equipe que somar maior número de pontos.

Os benefícios desse jogo são: a vivência e a compreensão das regras, o desenvolvimento da capacidade de organização, a concentração, o espírito de competição, a agilidade, a coordenação motora, a importância de saber ganhar e perder, a socialização e a interação com os outros jogadores.

#### **4.2.33. Jogo de Caça-Animais**

Neste jogo são necessários alguns materiais, sendo eles: tabuleiros com imagens de vários animais, tampinhas e fichas com a descrição de cada animal presente no tabuleiro.

Para começar, os orientadores devem separar as crianças em equipes e distribuir 01 (um) tabuleiro e 30 (trinta) tampinhas para cada grupo. Em seguida, o orientador explica as regras para as crianças participantes. Assim, um dos orientadores, tendo em suas mãos algumas fichas com características específicas de cada animal existente no tabuleiro deve ler o conteúdo da ficha. Após a leitura da ficha com as características de um dos animais presentes no tabuleiro, cada equipe deve identificar o animal correspondente, reconhecer o animal no tabuleiro e marcá-lo com uma tampinha. Pontua a equipe que primeiro marcar de forma correta o animal no tabuleiro. O jogo finaliza quando todas as fichas contendo as características dos animais forem lidas e os animais identificados no tabuleiro. Vence a competição, a equipe que mais conseguir identificar e marcar primeiro os animais existentes no tabuleiro.

As habilidades trabalhadas nesse jogo são: a atenção; a concentração; a rapidez de raciocínio; o espírito de competição; a coordenação motora, vez que o jogador deve preencher rapidamente a cartela; a importância de saber ganhar e perder e a socialização com os demais participantes.

#### **4.2.34. Jogo de Caça-Objetos**

Neste jogo são necessários alguns materiais, sendo eles: 01 (um) tabuleiro com imagens de vários objetos, 01 (um) dado e 30 (trinta) tampinhas que servirão para cada equipe marcar o solicitado.

Para começar, os orientadores devem separar as crianças em equipes e distribuir 01 (um) tabuleiro e 30 (trinta) tampinhas para cada grupo. Em seguida, o orientador dita as regras, sendo elas: uma das crianças da equipe deve jogar o dado; após o jogo do dado por uma das crianças, um dos orientadores deve verificar o número retirado e entregar para a equipe um número de fichas correspondente ao número retirado no dado; as fichas devem conter palavras com os nomes dos objetos existentes no tabuleiro, os quais devem ser identificados e marcados com uma tampinha no tabuleiro. Após a identificação de todos os objetos mencionados nas fichas, outra criança deve lançar o

dado e novas fichas devem ser distribuídas. O jogo finaliza quando todas as fichas forem distribuídas e todos os objetos forem identificados no tabuleiro. Vence a competição, a equipe que primeiro conseguir identificar e marcar todos os objetos existentes no tabuleiro.

Muitos são os benefícios desse jogo, tais como: a atenção, a concentração, o desenvolvimento da leitura, a rapidez de raciocínio, o espírito de competição, a importância de saber ganhar e perder, e a socialização.

#### **4.2.35. Jogo de Dominó**

Para a prática desse jogo é necessário apenas 1 (um) “Jogo de Dominó”.

O Dominó é um antigo jogo de tabuleiro que contém 28 (vinte e oito) peças com números gravados dos dois lados da peça e pode ser jogado com 2 (dois), 3 (três), ou 4 (quatro) jogadores. A ideia é dar seguimento numérico nas peças que são colocadas, uma a uma, pelos jogadores, no centro da mesa. Tais peças devem ser unidas formando os pares com os lados que contenham a mesma marcação numérica. Começa o jogo aquele que possui a “carroça” de seis. Em seguida, o próximo jogador procura em suas peças uma que tem a mesma quantidade numérica da peça jogada pelo jogador anterior para dar sequência numérica na trilha que se forma no centro da mesa. O primeiro jogador a se livrar de todas as suas peças será o vencedor.

Os benefícios do jogo são: o desenvolvimento do raciocínio lógico e aritmético, o estímulo ao exercício mental, a socialização e a comunicação dos participantes, além do espírito de competição e da importância de saber ganhar e perder.

#### **4.2.36. Jogo de Posições**

Neste jogo são necessários alguns materiais, sendo eles: 01 (uma) cartela maior quadriculada com 9 (nove) espaços vazios, 02 (duas) cartelas menores com imagens de várias bonecas e bonecos diferentes, acompanhados de uma pequena quadrícula indicando suas posições e 18 (dezoito) cartões, sendo que cada um contém a representação de uma boneca ou um boneco em tamanho maior, igual ou diferente daqueles representados na cartela menor, conforme ilustrado na imagem da figura 5.

**Figura 5** - Jogo de Posições

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022)

Depois de distribuir os materiais, o orientador dita as regras, sendo elas: já tendo a posse das 2 (duas) cartelas e dos 18 (dezoito) cartões com as representações individuais dos bonecos e bonecas, as crianças devem achar o boneco ou a boneca igual àqueles que se encontram representados na cartela menor; ao encontrá-lo (a), a criança deve verificar a posição indicada na cartela menor; após a identificação da posição do boneco (a), a criança deve posicionar o boneco (a) correto (a) em sua posição correta na cartela maior. O jogo finaliza quando todas as quadrículas da cartela maior forem preenchidas com os bonecos (as) corretos (as). Vence a competição, a equipe que conseguir preencher primeiro a cartela maior com os bonecos (as) corretos (as) em suas posições corretas.

As habilidades trabalhadas nesse jogo são: a atenção, a concentração, o desenvolvimento do raciocínio lógico-dedutivo, a rapidez de raciocínio, o espírito de competição, a socialização e a interação entre os participantes.

#### **4.2.37. Jogo do Pregador**

São necessários para a prática desse jogo apenas um conjunto de pregadores de roupa.

Depois de distribuir os pregadores, o orientador dita as regras. Inicialmente, um integrante da equipe tem os pregadores presos à parte inferior de sua blusa. Em seguida, os demais membros da equipe ficam enfileirados. Assim, o próximo integrante, conforme a ordem da fila, deve pegar um a um dos pregadores e colocar na sua blusa. O jogo continua até que os pregadores sejam pregados e retirados das blusas de todos os integrantes de cada equipe. Vence a equipe que passar todos os pregadores primeiro.

Os benefícios do jogo são: a atenção; o trabalho em equipe; a destreza motora, vez que o competidor deve retirar e colocar os pregadores rapidamente; o espírito de competição; a importância de saber ganhar e perder; a socialização e a interação entre os competidores.

#### **4.2.38. Jogo dos Sapinhos**

Neste jogo são necessários alguns materiais: 01 (um) sapinho para cada criança, 01 (uma) pasta plástica ou de papel para montagem do laguinho e 30 (trinta) tampinhas para cada equipe demarcar o contorno de seu laguinho.

Para começar, os orientadores devem separar as crianças em equipes e distribuir 01 (um) sapinho para cada criança, 30 (trinta) tampinhas para cada grupo e 01 (uma) pasta. Em seguida, cada equipe deve montar o seu laguinho utilizando a pasta que representará o laguinho e as tampinhas que serão utilizadas para demarcarem o seu contorno.

Depois, o orientador dita as regras, sendo elas: cada criança deve, pelo movimento de apertar o seu sapinho, conduzir o seu sapinho para dentro do lago. Após a colocação de todos os sapinhos, pertencentes aos integrantes de cada equipe, dentro do lago; a equipe marca 1(um) ponto. Para a condução do sapinho para dentro do lago, a criança deve pressioná-lo com habilidade para que ele salte na distância correta. O jogo repete algumas vezes. A equipe que obtiver maior número de pontos será a vencedora.

As capacidades exercidas nesse jogo são: a atenção; o trabalho em equipe; a habilidade motora, vez que o competidor deve pressionar o sapinho com destreza e pressão adequada; o espírito de competição; a importância de saber ganhar e perder; a socialização e a interação entre os competidores.

#### **4.2.39. Jogo Oráculo**

Neste jogo é necessário apenas um material: o “Jogo Oráculo”.

Oráculo é um jogo feito de madeira com bolinhas de gude. É um jogo de raciocínio em que as bolinhas de gude deverão ser divididas igualmente entre o número de participantes. Em seguida, define-se quem começará o jogo e a ordem das respectivas jogadas. Cada jogador deve jogar o dado e a cor que sair corresponde ao local onde o jogador deverá colocar sua bolinha de gude. Quando o local da bolinha já estiver ocupado por outra bolinha, o jogador não poderá descartar a sua bolinha e ainda deverá

pegar a bolinha que está encima da caixa, aumentando o número de bolinhas em sua posse. Caso o jogador tire uma cor, cuja casa esteja desocupada; deposita a bola na casa e espera a próxima jogada para jogar de novo. Quando um jogador ficar com apenas uma bolinha, se ele jogar o dado e sair a cor branca ou qualquer outra cor, cuja casa esteja desocupada, finaliza-se o jogo e ele é o ganhador. Quem descartar todas as bolinhas primeiro ganhará o jogo e será o grande vencedor.

Os benefícios do jogo são: a atenção; o espírito de competição; a importância de saber ganhar e perder; a socialização e a interação entre os competidores.

#### **4.2.40. Librário**

Para a realização de brincadeiras com a Língua Brasileira de Sinais - Libras – recomenda-se o uso do “Librário” que consiste em um “Baralho de Libras” com a inscrição dos sinais representativos de cada objeto e/ou palavra. Os 2 (dois) jogos sugeridos são: “**Acerte o Desenho**” e “**Jogo Memória**”.

Antes de iniciar os jogos aconselhados, recomenda-se que os participantes aprendam as Libras e sejam treinados. Para tanto, aconselha-se que cada criança e demais participantes ganhem uma carta do “Baralho de Libras” que deverá esconder. Em seguida, cada criança, na sua vez, mostrará sua cartinha e os orientadores ensinarão a todos como se diz aquela palavra em “Libras”. Por fim, todos irão repetir o gesto para aprender e memorizar aquele sinal ensinado. É importante mencionar que, todas as vezes que o jogador formar 1 (um) par, ele deverá sinalizar em Libras o par formado. Acredita-se que desta maneira, com a repetição dos sinais durante o jogo, a aprendizagem da Libra ocorre de forma espontânea e será mais efetiva.

- “**Acerte o Desenho**”

Conforme ensinado pela idealizadora do “Librário” Flávia Castro (2019), o jogo “**Acerte o Desenho**” tem o objetivo de acertar o maior número de desenhos. Recomenda-se utilizar 26 (vinte e seis) palavras. Dividem-se os participantes em 2 (duas) equipes. Em cada rodada do jogo, será escolhido 1 (um) integrante de uma das equipes para desenhar e os demais integrantes de sua equipe tentarão acertar a palavra em Português e no sinal de Libras. O integrante que for desenhar a palavra no quadro ou em um pedaço de papel sorteará 1 (uma) carta do Librário. Conforme ele for

desenhando no quadro, sua equipe terá 30 (trinta) segundos para acertar o desenho. Vence a equipe que acertar o maior número de desenhos.

- **“Jogo Memória”.**

Outro jogo prescrito Flávia Castro (2019) a ser jogado com o “Librário” é o **“Jogo Memória”**. Segundo a sua instrução, embaralha-se as 52 (cinquenta e duas) cartas do baralho e as posiciona com a face para baixo na superfície de uma mesa. O jogador, à esquerda de quem distribui as cartas, iniciará o jogo virando 2 (duas) cartas para cima. Se estas cartas forem iguais e formarem um par, o jogador deverá jogar novamente. Se não forem iguais, o jogador deverá recolocá-las com as suas faces para baixo no mesmo local em que foram retiradas e o jogador passará a vez de jogar para o próximo jogador. Vence o jogador que formar o maior número de pares.

As habilidades trabalhadas nessas brincadeiras são: o conhecimento e a prática de outras formas de linguagem; a rapidez de raciocínio; a concentração e a noção espacial; a memória fotográfica; a socialização, a interação e a comunicação entre os participantes.

#### **4.2.41. Montagem de Figuras Geométricas**

Para a realização dessa brincadeira, as crianças devem brincar em duplas e disputar, entre elas, quem completa mais rápido e corretamente o circuito proposto. Isto é, cada criança da dupla deve completar com a montagem de figuras geométricas feitas com palitos de picolé, seguindo o exemplo previamente montado pelo instrutor. Quem terminar mais rápido é o vencedor da dupla.

As habilidades trabalhadas nessas brincadeiras são: a atenção, a concentração, a rapidez de raciocínio; a agilidade e a coordenação motora.

#### **4.2.42. Morto ou Vivo**

Nessa brincadeira, o organizador dará dois comandos ou “Vivo” ou “Morto”. Quando for dito “Vivo”, as crianças devem ficar de pé, mas quando for dito “Morto”, as crianças devem ficar agachadas. Quem se enganar com o comando deve sair da brincadeira até ficar só um que será o vencedor. O grau de dificuldade da brincadeira varia conforme a velocidade em que os comandos são dados, lembrando que a sequência das ordens pode variar, por exemplo: “Vivo! Vivo! Vivo! Morto! Morto! Vivo!”. Isso irá confundir os jogadores e exigirá ainda mais atenção dos participantes

As habilidades trabalhadas neste jogo são: a agilidade, o condicionamento físico, a coordenação motora, a atenção, a concentração, a expressão corporal, além da socialização e da interação entre os participantes.

#### **4.2.43. Músicas**

Para o bom desempenho dessa atividade são necessários alguns instrumentos musicais, tais como: o violão, o cavaquinho, o pandeiro, o chocalho, o reco-reco, dentre outros. Para que esta atividade seja executada, a equipe deve contar com orientadores que toquem instrumentos musicais como o violão, o cavaquinho e o pandeiro.

Os orientadores devem começar a cantar músicas infantis e a incentivar as crianças a cantarem também. Depois da cantoria, os orientadores devem colocar os instrumentos no chão da sala, deixando um espaço livre para que as crianças possam escolher aqueles que elas mais gostaram. Após cada criança escolher um dos instrumentos, elas devem ser encorajadas a tocá-los.

Os benefícios das atividades musicais são: o desenvolvimento dos dois hemisférios do cérebro, a ativação dos neurônios, o envolvimento motor e social, o auxílio na aquisição da linguagem, o estímulo à autoestima e ao desenvolvimento emocional, além da socialização e da interação entre o grupo de participantes.

#### **4.2.44. Pega Balão**

Para a prática dessa brincadeira são necessários apenas alguns balões e pedaços de cordão.

Primeiro, os balões são amarrados nos tornozelos dos participantes. Então, as crianças tem que tentar estourar o balão dos outros participantes apenas com os pés até que tenha restado apenas uma criança com o balão sem estourar, a qual será a vencedora.

Apesar de bastante simples, essa atividade é extremamente apreciada pela criança que diverte muito, dando risadas e aprontando uma verdadeira gritaria.

Ressalta-se que as habilidades exercitadas nessa brincadeira são: o equilíbrio, o estímulo à competição, a concentração, a agilidade, a socialização e a interação com os outros participantes.

#### **4.2.45. Pintura Facial**

Tintas faciais e pincéis são essenciais para que se proceda à pintura facial e/ou corporal das crianças.

Nesta atividade as crianças escolhem um desenho para ser pintado no seu rosto. Para tanto, o organizador pode contar com uma coletânea de amostras de máscara para que a criança escolha aquela que mais gostar.

Busca-se com essa atividade desenvolver a autoestima da criança além de dar liberdade aos seus sonhos.

#### **4.2.46. Pintura e Confecção de Máscaras do Folclore Brasileiro**

Para a prática dessa atividade são necessários alguns materiais, sendo eles: papéis cartão com os personagens do folclore brasileiro impressos, tesoura, elástico, lápis e canetinhas coloridas.

Recomenda-se essa atividade seja feita após a contação de uma história do folclore brasileiro para que a criança, após a confecção de sua própria máscara, possa ser incentivada a usá-la para encenar a história a ser recontada junto com as outras crianças.

Assim, os educadores, após a contação de história do folclore brasileiro, apresentam às crianças os papéis cartão com os personagens do folclore brasileiro impressos e as deixam escolher aquele que seja do seu agrado. Em seguida, os educadores orientam e auxiliam as crianças a recortarem o contorno de suas máscaras. Depois, são fornecidos lápis e canetinhas coloridas para que cada criança possa colorir sua máscara da maneira que quiser. Por fim, os educadores fixam um pedaço de elástico em cada máscara que fica pronta para ser usada.

Os benefícios da confecção das máscaras e de sua coloração são: a ampliação da imaginação; o desenvolvimento da percepção, da emoção, da criatividade e da inteligência; a ajuda na organização dos pensamentos; o estímulo à criação de um laço entre o mundo real e o mundo imaginário.

#### 4.2.47. Teatro com Personagens Confeccionados em EVA e Ilustração da História Contada

Nesta atividade são necessários alguns materiais, sendo eles: EVA (espuma vinílica acetinada), folhas de papel e lápis de colorir.

Inicialmente, as crianças são reunidas em um círculo no chão. Em seguida, o orientador começa a contar uma história e, à medida que a história vai sendo contada, o narrador introduz as personagens produzidas com o EVA (espuma vinílica acetinada). Logo depois, são distribuídos folhas de papel e lápis para colorir e é pedido às crianças que desenhem algo sobre a história que haviam ouvido.

Os benefícios dos desenhos relativos à história contada são: o desenvolvimento da percepção, da emoção, da criatividade e da inteligência; o auxílio na organização dos pensamentos; o estímulo na criação de um laço entre o mundo real e o imaginário. O melhor é que desenhar ajuda a criança a compreender o mundo da imaginação e o mundo em que vive.

#### 4.3. OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS NA APAC MASCULINA DE ITAÚNA/MG

Antes de entrarem ali, a mãe é revistada e elas (as crianças) estão lá dentro na companhia da mãe vendo tudo aquilo. Eles sabem que o pai não pode sair dali porque o pai fez alguma coisa errada. Eles sabem que foi alguma coisa errada [...] Muitos são muito pequeninhos e não têm uma noção clara do que está acontecendo, mas eles sabem que o pai não pode sair dali. O ambiente é um ambiente pesado e um ambiente diferente do que elas estão acostumadas. Assim, quando as oficinas chegam ali é para elas brincarem mesmo. Há outra coisa também [...] Dá para notar um certo distanciamento na relação dos pais com os filhos que eu vejo da seguinte forma: eu acho que os pais também não tiveram isto com os pais deles e, então, é difícil não dar uma coisa que eles não receberam. Essa questão da **carência das crianças que percebemos quando elas querem nos abraçar e** querem ir às oficinas para brincar [...] Eu acho que essa questão do pai sentar para brincar não era frequente em casa... Tanto é que você falou desta questão de ser difícil conseguir o pai ficar ali dentro com o filho [...] É uma coisa que em casa eles não tiveram esse hábito de sentar e brincar com o pai. (Relato de uma das colaboradoras voluntárias em entrevista feita em 23 de outubro de 2021).

A seguir, todas as oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas realizadas no regime fechado na APAC Masculina de Itaúna/MG, do dia 26 de agosto de 2018 até o

dia 17 de novembro de 2019, são adequadamente apresentadas seguindo a ordem cronológica da ocorrência das mesmas.

Cabe informar que as **“Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas”** foram idealizadas e planejadas para atender as crianças de toda e qualquer idade e, ainda, tiveram como foco atrair adolescentes, adultos e idosos que tivessem interesse e/ou disposição para participar ou para colaborar com as atividades ali desenvolvidas.

Salienta-se que para manter os participantes no anonimato, utilizaram-se nos relatos a seguir apenas as denominações tais como “criança”, “participante”, “orientador”, “colaborador”, “professor”, “aluno”, “convidado”, “equipe”, “progenitor”, “pai”, “mãe”, “filho”, “filha”, “familiar”, “adulto”, dentre outros. Quando se fez necessário identificar um ou outro indivíduo, utilizou-se a denominação a ele atribuída seguida de uma numeração aleatória para que sua identidade fosse devidamente resguardada. Cabe mencionar que a numeração utilizada em uma determinada oficina não possui correspondência alguma com a numeração de qualquer outra oficina. Ademais, as crianças, pais e mães participantes tiveram seus rostos “borrados” nos registros fotográficos utilizados para ilustrar atividades desempenhadas nas oficinas lúdicas a seguir apresentadas.

#### **4.3.1. 1ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Apresentação do Projeto de Pesquisa para os Recuperandos e Familiares**
- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Ivy Francielle Higino Martins**
  - **Rita de Castro Engler**
- **Jogo Lúdico Utilizado:**
  - 1. **Trama com o Cordão**
- **Objetivos:**
  - **Falar sobre os objetivos da pesquisa.**
  - **Esclarecer sobre a participação dos apaqueanos e de seus filhos e filhas nas oficinas lúdicas.**

- **Preencher o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (ver modelo – APÊNDICE 1).**
- **Promover a comunicação, a interação e a socialização entre as pessoas.**

No domingo, dia 26 de agosto de 2018, a pesquisadora juntamente com a sua orientadora e alguns colaboradores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram e se dirigiram ao grande salão multiuso da ala do regime fechado que se localiza no segundo pavimento desta ala. Encontraram-se ali com o Presidente da APAC que já os aguardava. Parte do salão foi organizada com uma mesa para apoio, um equipamento de projeção e uma tela posicionada em frente das cadeiras, as quais foram adequadamente enfileiradas para receber tanto os adultos quanto as crianças.

Antes de dar início às “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” propriamente ditas, a equipe de pesquisa ali presente, acompanhada do Presidente da APAC, se reuniu com os apenados que se encontravam cumprindo pena privativa de liberdade no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG naquela ocasião e também com suas companheiras (esposas, amásias e namoradas), mães e/ou madrastas de seus filhos e filhas, para se apresentarem, para explanar acerca da pesquisa e de seus objetivos, bem como para esclarecer acerca das atividades lúdicas que seriam oferecidas às crianças nas dependências daquela instituição, aos domingos, de 15 (quinze) em 15 (quinze) dias, durante o período das visitas dos familiares. Seguem os registros da referida reunião nas figuras 6 e 7.

**Figura 6** - Apresentação da pesquisa aos pais e mães das crianças



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Naquela reunião, foram explicados os tipos de atividades que seriam oferecidas nas oficinas e os benefícios que tais atividades poderiam trazer tanto no estado emocional e psicológico das crianças quanto no seu comportamento familiar e social e no seu rendimento escolar. Em seguida, foi explicado que as oficinas lúdicas foram planejadas e direcionadas para o público infantil, mas que as mesmas seriam abertas a qualquer indivíduo que quisesse participar: crianças, jovens e adultos. Enfim, todos os presentes foram convidados e incentivados a aderir e participar junto com seus filhos e filhas das oficinas que seriam ali oferecidas com atividades lúdicas infantis.

Ao término das explicações acerca da pesquisa e das oficinas, a pesquisadora perguntou se havia alguma dúvida e as perguntas foram respondidas. Logo em seguida, indagou-se aos pais e às mães ali presentes acerca de sua aprovação da pesquisa e se a equipe poderia contar com o apoio deles. A maioria dos pais e mães, com bastante entusiasmo, manifestou o seu apoio à iniciativa da equipe. Entretanto, como a pesquisa envolveria atividades com crianças, a pesquisadora tomou o devido cuidado de apresentar o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (**APÊNDICE 1**) aos pais e mães que permitiram a participação de seus filhos e filhas para que suas autorizações fossem, de forma livre e espontânea, oficialmente registradas, após a leitura, preenchimento e assinatura do referido termo.

**Figura 7** - Apresentação da pesquisa aos pais e mães das crianças



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Cabe chamar a atenção que já no final daquele primeiro encontro com os pais, mães e crianças, a pesquisadora e parte da equipe da pesquisa desempenharam uma brincadeira de integração e socialização com todos os presentes conhecida como “Trama com o Cordão”, a qual foi devidamente registrada e apresentada nas figuras 8, 9 e 10. A inibição, inicialmente observada no comportamento de alguns participantes, cedeu lugar

à descontração e à interação entre eles que se divertiram, espontaneamente, sugerindo ações e expressando alegria em participar da atividade.

**Figura 8** - Orientadoras e participantes brincando com a “Trama com o Cordão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Essa experiência nos lembrou das colocações de Winnicott (1975), nas quais ele salienta que, mais importante do que focar e analisar o jogo, é focar e analisar o próprio ato de jogar. Consequentemente, a ação do ato de jogar prevalece em relação à interpretação do jogo. Para ele, o jogo se destaca, dentre outras possibilidades de experiência, como criador de um espaço potencial, uma zona intermediária entre a realidade interna e a realidade externa, recinto de toda e qualquer atividade sócio criativa e cultural.

**Figura 9** - Pais, mães, crianças e orientadoras brincando com a “Trama com o Cordão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao observar o comportamento de cada participante lembramos também das proposições de Wallon (2010), afirmando que o desenvolvimento infantil envolve a afetividade, a motricidade e a inteligência. Neste processo, segundo o autor, as emoções possuem papel relevante, pois é através delas que se estabelecem os vínculos afetivos. Assim, a

experiência foi gratificante, uma vez que as emoções vivenciadas nesta oficina contribuíram positivamente para a realização das outras oficinas.

**Figura 10** - Crianças brincando com a “Trama com o Cordão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Observou-se ainda que, desde a apresentação da pesquisa, a maioria dos recuperandos da APAC compreendeu que seus filhos e filhas poderiam ser beneficiados com as atividades lúdicas e que, além de se divertirem, eles “teriam uma ocupação durante uma parte da visita”, como falou um pai apenado. Lembramos que o método APAC aponta para importância de manter as pessoas ocupadas, pois para os apaqueanos a ociosidade não é benéfica para o ser humano e conduz a maus pensamentos e, até mesmo, a quadros de depressão. Entretanto, notou-se também que alguns pais e algumas mães, apesar de darem o seu apoio à pesquisa, ainda estavam um pouco desconfiados. A impressão da pesquisadora foi de que estavam receosos da equipe estar buscando levantar dados relativos ao apenado e ao crime cometido.

#### **4.3.2. 2ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**

- **Frâncis Alves de Moraes**
- **Giovana Bayara Nascimento e Aguilár**
- **Glauco Honório Teixeira**
- **Isabela Azevedo Cristina Teixeira Azevedo**
- **Nathália Alves Martins**
- **Jogo Lúdico Utilizado:**
  1. **Língua Brasileira de Sinais - Libras**
- **Objetivos:**
  - **Reunir pais e filhos em uma rodada de prosa, destacando a importância da comunicação tomando como exemplo a Língua brasileira de sinais - LIBRAS.**
  - **Promover a socialização e a comunicação entre as pessoas.**

No domingo, dia 02 de setembro de 2018, a pesquisadora juntamente com a equipe de colaboradores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram e se dirigiram à ala do regime fechado, onde foram para a sala destinada às “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” localizada no primeiro pavimento daquele regime. Cabe salientar que tal cômodo é uma sala multiuso que serve como biblioteca, sala de aulas, sala de TV, dentre outras atividades, exclusiva dos aprisionados no regime fechado daquela instituição. A sala foi devidamente decorada e organizada com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças em visita aos seus pais ali aprisionados. Alguns materiais a serem utilizados em jogos e brincadeiras programados para aquela oficina foram ali confeccionados pelos orientadores antes do início das atividades. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 11.

Cabe mencionar que a ala destinada ao regime fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG foi construída em 2(dois) pavimentos e conta com diversos cômodos, sendo eles: recepção, um longo corredor contendo inúmeras celas coletivas (4 presos em cada), capela, sala de laborterapia, refeitório, grande pátio cercado e coberto com tela metálica, sala multiuso, consultório médico e dentário, farmácia e cantina, todos eles localizados no primeiro pavimento e; salão multiuso, sala de apoio, banheiros masculino e feminino, suítes destinados às visitas íntimas, os quais se localizam no segundo pavimento.

Importante esclarecer que, aos domingos, durante o período das visitas, vários destes cômodos (pátio, refeitório, sala de laborterapia e salão) são ocupados pelos familiares que se reúnem com o membro de sua família que se encontra naquele estabelecimento no cumprindo de sua pena privativa de liberdade. Normalmente, cada família coloca bancos e cadeiras para se agruparem em torno de uma mesa, onde são colocados a comida e os refrescos que são compartilhados por aquele grupo familiar. Isto é, todas as famílias se reúnem em um mesmo espaço que, de certa forma, é demarcado por cada família com leiautes improvisados.

Durante o período de visitas, que sempre ocorre aos domingos, o estabelecimento permanece lotado com mães, pais, esposas, namoradas, crianças, irmãos e alguns amigos mais próximos dos apenados que se agrupam e compartilham todos os espaços disponibilizados para os visitantes. Os ambientes são descontraídos e bastante confusos devido às inúmeras pessoas ali presentes, ao barulho provocado pelas conversas de todos ao mesmo tempo, à gritaria e à agitação das crianças e devido a tudo mais que ocorre ao mesmo tempo em um mesmo local.

Esclarece-se que, seguindo as orientações do Juiz de Execuções Penais da Comarca de Itaúna/MG, os filhos e filhas dos apenados participantes das oficinas lúdicas oferecidas naquele estabelecimento prisional, primeiro, deveriam encontrar com os seus pais e, somente após ver seus pais, eles deveriam se dirigir às referidas oficinas. Portanto, devido ao atendimento a essa recomendação, parte da equipe de pesquisa ficava na sala destinada às oficinas para receber e acolher as crianças que chegavam enquanto a pesquisadora juntamente com alguns membros da equipe se responsabilizavam por buscar as crianças que se encontravam na companhia de suas famílias e as conduzir até à sala das oficinas.

Salienta-se que não era uma tarefa fácil, vez que as crianças não chegavam ao mesmo tempo e os condutores tinham que, entre inúmeras idas e vindas, subidas e descidas de escadas, percorrer todos aqueles espaços lotados, várias e várias vezes. Ressalta-se que, quando alguma criança queria ver seus pais durante a oficina, um orientador era responsável por acompanhá-la da sala das oficinas até o local em que sua família se encontrava.

**Figura 11** - Confeção de material pelos orientadores para as oficinas



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### **1.Língua Brasileira de Sinais - Libras**

À medida que cada criança chegava à sala destinada à oficina, ela era recebida e acolhida por um dos orientadores que ali estava. Ela era conduzida ao círculo de cadeiras que foi previamente montada no centro da sala e um dos orientadores a oferecia um lugar e a convidava a juntar-se ao grupo ali reunido. Todos davam às boas-vindas perguntando o seu nome e conversando com ela. Segue o registro desta ação na figura 12.

**Figura 12** - Reunião com as crianças em círculo para a oficina de librário



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Após a chegada de um número razoável de crianças e de alguns acompanhantes, foram iniciadas as atividades. Primeiro, os orientadores se apresentaram às crianças e aos seus familiares ali presentes e conversaram com todos para que cada um tivesse a oportunidade de também se apresentar falando seu nome e sua idade.

Em seguida, as crianças foram questionadas se conheciam alguém surdo e como essas pessoas conversavam, para instigar a curiosidade do grupo. Após um momento de silêncio das crianças presentes, os orientadores comentaram que tais pessoas se comunicam de forma diferente com as mãos e explicaram um pouco sobre a “Língua Brasileira de Sinais”.

A primeira palavra ensinada foi a palavra ‘oi’, quando todos os presentes se cumprimentaram, como registrado e demonstrado na figura 13. Após o cumprimento, a turma sacudiu as mãos e os pés num aquecimento corporal prévio ao início da brincadeira.

**Figura 13** - Orientadora ensinando às crianças as primeiras palavras em sinais



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A brincadeira foi explicada da seguinte forma: cada criança e orientador ganhará uma carta do “Baralho de Libras” que deverá esconder. Em seguida, cada criança, na sua vez, mostrará sua cartinha e os orientadores ensinarão a todos como se diz aquela palavra em “Libras”. Por fim, todos irão repetir o gesto para aprender e memorizar aquele sinal ensinado.

A ordem das palavras ensinadas foi: mesa, criança, carro, banana, flor, pássaro, peixe, casa, mundo, café, bom dia, ônibus, fotografia, luz, livro, futebol, teatro, boa tarde, boa noite, hora, borboleta, queijo e praia. Depois, deu-se início à formulação de algumas frases, sendo elas: o passarinho comeu banana, a criança comeu banana, a casa do peixe, a casa do passarinho, a casa da criança, a criança no carro comendo banana, o passarinho na árvore, café com queijo, a borboleta na flor. Segue o registro desta atividade na figura 14.

**Figura 14** - Orientadoras com as crianças em círculo aprendendo libras



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Utilizando o recurso didático da repetição em forma de jogo os orientadores da oficina entregaram a cada criança uma palavra que ela deveria ensinar para todos os presentes. Na sequência, os orientadores representavam a palavra para o grupo adivinhar e para cada acerto batia-se palmas na linguagem de sinais. As crianças se divertiram muito e houve risos durante todo o tempo.

Observou-se que as crianças, inicialmente, estavam bastante quietas e tímidas no momento em que se apresentaram ao grupo. Entretanto, facilmente, com o início das atividades, à medida que aprendiam as palavras, elas se descontraíram, interagiram e também se divertiram dando boas risadas. A mudança de comportamento observada pela pesquisadora foi positiva, pois, durante toda a atividade, para cada palavra repetida e aprendida e a cada acerto que pontuava o jogo, as crianças apresentavam euforia e emoção que contagiavam todos os participantes.

Benjamin (1992) explica que a “lei da repetição” é, para criança, a alma do jogo; que nada a torna mais feliz do que o “outra vez”. Para as crianças, o impulso para repetição nas brincadeiras lúdicas é quase tão forte e ardiloso como o é no instinto sexual. De fato, ele nos esclarece que não foi em vão que Freud julgou descobrir nos jogos lúdicos um “além do princípio do prazer”. Assim, diante de cada uma das experiências mais profundas vivenciadas pelos indivíduos, ele anseia insaciavelmente por repetição e retorno, pela busca da reconstituição da situação primitiva de onde proveio. Portanto, a essência do jogo é a transformação da experiência comovente em hábito; ao invés de um “fazer de conta que”, é um “fazer sempre de novo”.

Freud (1920) explica que a repetição, do ponto de vista da ordenação das experiências comportamentais no espaço, atende a tendência determinada pelo “princípio do prazer”, de obtenção do conforto pela redução do nível de excitação no aparelho mental. Certo é que a repetição, como função a eliminação de situações que exijam demasiada atenção, torna-se automática não despertando qualquer excitação. A ordenação do espaço, como ação que visa conservar forças é uma ação que objetiva alcançar conforto ou evitar o desconforto. Entretanto, os indivíduos também repetem as ações em suas vidas por prazer e as repetem em exaustão. Repetem justamente aquelas ações que, de algum modo e em algum momento, propiciaram os prazeres mais genuínos e intensos.

Durante o desenrolar das oficinas as ideias de Freud (1920) e Benjanim (1992) puderam ser constatadas pelos pedidos das crianças para que fossem repetidos os seus jogos e brincadeiras prediletos. A dança das cadeiras foi a brincadeira preferida e havia constantemente o pedido para fazer esta atividade e parecia sempre que estavam fazendo uma nova brincadeira tal o entusiasmo e a satisfação que demonstravam durante a atividade.

**Figura 15** - Finalização das brincadeiras com foto com todos os participantes ao final oficina



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Antes de se despedirem, foi feita a explicação de como seria o próximo encontro, também com a utilização do librário. As últimas palavras ensinadas foram ‘obrigado’ e ‘por nada’ e a oficina foi encerrada. Cabe salientar que, além da pesquisadora e da equipe colaboradora, 9 (nove) crianças com idades de 4 (quatro) a 10 (dez) anos e 1 (um) adulto participaram desta segunda oficina, conforme registrado e apresentado na figura 15.

### **4.3.3. 3ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Ana Luíza Pereira de Freitas**
- **Frâncis Alves de Moraes**
- **Giovana Bayara Nascimento e Aguilar**
- **Glauco Honório Teixeira**
- **Isabela Azevedo Cristina Teixeira Azevedo**
- **Nathália Alves Martins**

- **Jogo Lúdico Utilizado:**

- 1. Língua Brasileira de Sinais - Libras**

- **Objetivos:**

- **Aprender a comunicar com os “Sinais de Libras”.**
- **Compreender que podemos aprender uma melhor forma de comunicação com os outros.**
- **Promover a comunicação, a interação e a socialização dos participantes.**

No domingo, dia 16 de setembro de 2018, a pesquisadora juntamente com os demais colaboradores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para sala destinada às crianças localizada no primeiro pavimento. A sala foi organizada com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças em visita a seus pais ali encarcerados.

#### **2. Língua Brasileira de Sinais - Libras**

Após a organização da sala, parte dos orientadores ficou na sala recebendo as crianças que ali chegavam, enquanto a pesquisadora acompanhada de alguns orientadores buscavam outras crianças que estavam na companhia de seus pais em outros espaços dentro daquela ala do prédio. Assim que cada criança chegava à sala, os orientadores que ali estavam ofereciam-lhe uma cadeira para que ela pudesse se assentar em volta de uma das mesas organizadas ao centro da sala.

Após a chegada de um número razoável de crianças, foram iniciadas as atividades. Sobre as mesas no centro da sala estavam as cartas do librário espalhadas e viradas de “cabeça” para baixo, como demonstrado na figura 16. A regra da brincadeira era que cada criança desvirasse uma carta de cada vez e ensinasse a palavra aos demais, utilizando a linguagem de sinais aprendida na oficina anterior. Caso a criança não se lembrasse do sinal ou não soubesse por que era a sua primeira participação nas oficinas, os orientadores que estavam acompanhando a atividade lhe ensinavam.

As palavras ensinadas foram: polícia, praia, carro, casa, ônibus, árvore, criança, mundo, futebol e livro.

**Figura 16** - Crianças aguardando a orientação para a brincadeira com as cartas do librário



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A próxima brincadeira foi um jogo da memória com as cartas do librário. Cada criança tinha uma tentativa de acertar o par, errando, passava-se a vez para a próxima criança. Em caso de acerto, a criança poderia repetir a jogada. A turma foi dividida em dois times, como pode ser observado na figura 17 e cada grupo de orientadores ficou responsável por um time, como pode ser averiguado na figura 18.

**Figura 17** - Crianças brincando com as cartas do librário



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Cada equipe ficou formada por crianças de faixas etárias diferentes, o que gerou reclamações por parte das crianças mais velhas. Em uma das equipes, uma criança de 2 (dois) anos de idade atrapalhou o jogo pegando as cartas. Na outra, uma de 5 (cinco) anos, falando alto, chamava a atenção para si. Algumas crianças ficaram caladas e sérias o tempo todo. Notamos que alguns pais, ainda desconfiados, ficaram observando a brincadeira da porta da sala, enquanto outros acompanhados de seus familiares entraram e ocuparam duas mesas dentro da sala.

**Figura 18** - Orientadores ensinando e observando as crianças brincarem



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final, todas as crianças participantes ganharam balas e posaram para uma fotografia junto com as colaboradoras voluntárias, conforme registrado e apresentado na figura 19.

**Figura 19** - Finalização das brincadeiras com foto com todos os participantes ao final da oficina



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Cabe salientar que, além da pesquisadora e da equipe colaboradora, o número de crianças que participou desta oficina mais que dobrou comparada com a anterior, passando de 9 (nove) crianças para 20 (vinte) crianças com idades de 2 (dois) a 10 (dez)

anos e o número de adultos familiares passou de 1 (um) para 3 (três) participantes. Percebeu-se também que o movimento na porta da sala foi intenso com muitos pais e mães olhando seus filhos e filhas brincarem.

Observou-se que as crianças, que na primeira oficina estavam bastante quietas e tímidas, começavam a criar laços de amizade com as crianças com as quais já haviam tido contato na oficina anterior e também recebiam bem as novatas, acolhendo-as e auxiliando-as. Percebeu-se ainda que o jogo da memória com as cartas do librário fez desabrochar o espírito de competitividade entre os dois times e, ao mesmo tempo, unia os participantes, do mesmo time, que queriam vencer o jogo. As atitudes de algumas crianças mostraram que a competição fez aflorar o espírito de liderança nas duas equipes. Essas crianças incentivavam cada colega do seu time, vibrando com os acertos, sendo solidárias com aquele que cometia um erro.

#### **4.3.4. 4ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- Afonso Henrique Batista da Silva
- Ana Cristina Santos Parreiras
- Ana Luíza Pereira de Freitas
- Frâncis Alves de Moraes
- Giovana Bayara Nascimento e Aguilar
- Isabela Azevedo Cristina Teixeira Azevedo
- Nathália Alves Martins

- **Atividade Lúdica Utilizada:**

1. **Contação de história infantil com o foco na família.**
2. **Desenho Livre**

- **Objetivos:**

- **Desenvolver a sensibilidade e a capacidade de ver e de sentir.**
- **Aprender a respeitar a diversidade.**
- **Desenvolver o lado artístico das crianças realizando desenhos livres.**
- **Desenvolver a percepção, a criatividade e a inteligência.**
- **Auxiliar na organização dos pensamentos e estimular a criação de um laço entre o mundo real e o mundo imaginário.**

No domingo, dia 30 de setembro de 2018, a pesquisadora juntamente com a equipe de colaboradores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram, se dirigiram à ala do regime fechado e foram para sala destinada às “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” localizada no primeiro pavimento daquele regime. A sala foi devidamente organizada com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças e com a colocação de potes contendo lápis e canetinhas coloridas no centro de cada mesinha.

Como de praxe, após a organização da sala, parte dos organizadores ficou na sala recebendo as crianças que ali chegavam, enquanto alguns outros organizadores buscavam as crianças que estavam na companhia de seus pais em outros espaços do prédio do regime fechado. Assim que cada criança chegava à sala, os orientadores, que ali estavam, ofereciam-lhe uma cadeira para que ela pudesse se assentar em volta de alguma das mesinhas previamente preparadas, forneciam-lhe uma folha de papel ofício em branco e lhe explicavam acerca da atividade de “Desenho Livre”.

### 1. Desenho Livre

**Figura 20** - Crianças elaborando seus desenhos livres



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Após o fornecimento dos papéis, lápis e canetinhas coloridas e o início da atividade de “Desenho Livre”, coube aos organizadores, além de observarem as crianças, as estimularem a desenhar pessoas, lugares e coisas que gostavam. As crianças, livre e espontaneamente, criaram seus próprios desenhos expressando seus gostos e seus sentimentos, como pode ser observado na figura 20. Coube também aos organizadores tecerem comentários positivos acerca de todos os desenhos para que, assim, as crianças se sentissem valorizadas, aumentando sua autoestima, seu interesse e seu aprendizado.

**Figura 21** - Pesquisadora auxiliando as crianças a elaborarem seus desenhos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Enquanto as crianças estavam livremente elaborando e colorindo seus desenhos, os organizadores tiveram a primeira oportunidade de registrar os seus nomes e os nomes de seus pais e de suas mães (figura 21), vez que foi sugerido a cada criança escrever os nomes de seus progenitores na parte superior do papel. Caso a criança ainda não fosse alfabetizada, competia aos educadores escrever os nomes ditos por elas.

Salienta-se que esta oficina também deu a oportunidade a cada educador de conversar com alguma criança e perguntar-lhe acerca de seu pai, sua mãe, seus avós, sua casa, suas atividades diárias e seus gostos. Assim, foi possível conhecer um pouco de cada criança: seus familiares, sua história de vida, seus gostos, suas preferências, seus sentimentos, etc.

**Figura 22** - Crianças elaborando e colorindo seus cartões



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

À medida que cada criança terminava e entregava o seu desenho aos orientadores, eles lhe forneciam mais uma folha de papel para que ela, agora, criasse um cartão para

presentear aquela pessoa que mais gostava. Desta forma, as crianças expressavam seus sentimentos e, naturalmente, contavam qual eram as pessoas que elas mais gostavam e os porquês, como pode ser observado na figura 22 que mostra a pesquisadora conversando com as crianças.

#### **4.3.5. 5ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Criação dos Jogos Lúdicos**
  - **Ana Paula Bichelluft**
- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Marcelo Aureliano Monteiro de Andrade**
  - **Rosilene Conceição Maciel**
- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**
  1. **Desenho Livre**
  2. **Jogo dos Sapinhos**
  3. **Jogo de Caça-objetos**
  4. **Jogo de Caça-animais**
  5. **Jogo de Posições**
- **Objetivos:**
  - **Estimular a aproximação entre as crianças participantes e os orientadores.**
  - **Praticar a concentração, o raciocínio lógico-dedutivo, a rapidez do pensamento e a memória.**
  - **Exercitar o trabalho em equipe, enfatizando a atitude de respeito pelos outros e a importância de saber ganhar e perder numa competição.**
  - **Promover a comunicação, a interação e a socialização entre os participantes da oficina.**

No domingo, dia 21 de outubro de 2018, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, foram instruídos pelo porteiro que a equipe deveria se dirigir ao salão da ala do regime

fechado localizado no segundo pavimento daquela ala. Naquele domingo, devido aos fatos de indisciplina ocorridos na instituição, os recuperandos e seus familiares tiveram suas visitas restringidas pela direção da APAC apenas aos espaços disponíveis no primeiro pavimento do regime fechado. Por esse motivo, foi disponibilizado para equipe de pesquisa o grande salão para a realização da oficina.

Após receber as instruções, toda a equipe adentrou na ala do regime fechado e foi para o referido salão localizado no segundo pavimento. O salão foi organizado com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças filhas dos apenados.

### **1. Desenho Livre**

Após a organização do espaço, os colaboradores ficaram no salão recebendo as crianças, enquanto a pesquisadora buscava cada criança que já havia entrado no pavimento inferior do regime fechado para visitar seus pais. Assim que a criança era recebida no salão, os orientadores que ali estavam forneciam-lhe folhas de papel ofício em branco, lápis de cor e canetinhas coloridos para que cada criança desenhasse livremente, enquanto aguardavam a chegada das demais crianças.

Durante esta atividade de desenho livre, os orientadores, além de acolherem as crianças e coordenarem a atividade, tentavam identificar cada criança, anotando seu nome, sua idade, nome de seu pai, nome de sua mãe, nome de sua escola e nome de sua professora. O objetivo, naquele momento, era conhecer mais acerca de cada criança. Em especial, quem eram seus progenitores, se ela estava estudando, qual era a sua escola e quem era a sua professora; vez que uma das metas da pesquisa era verificar se haveria melhoria no comportamento familiar e social das crianças participantes das oficinas lúdicas e também se haveria progresso em seu rendimento escolar. Para tanto, era necessário coletar essas informações para que a pesquisadora, posteriormente, entrasse em contato com os progenitores e com os professores das crianças participantes para aplicação de questionários e de entrevistas.

Após a chegada de um número razoável de crianças, foram iniciadas as atividades dos jogos lúdicos elaborados para serem jogados de forma conjunta. Havia sido previamente planejado que se promoveria uma gincana utilizando diversos jogos de tabuleiro. Para tanto, foram montadas 2 (duas) equipes de crianças – “Vencedores” e “Poderosas”, as quais foram posicionadas em 2 (duas) mesas; sendo que em cada mesa havia de 4 (quatro) a 6 (seis) crianças, conforme pode ser observado na figura 23. Cabe informar

que os nomes das equipes foram escolhidos pelas próprias crianças componentes de cada equipe.

**Figura 23** - Crianças separadas em dois grupos pelos orientadores para as brincadeiras com os jogos lúdicos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 1. Jogo dos Sapinhos

Com as 2 (duas) equipes montadas e com cada criança posicionada em sua equipe, iniciou-se a primeira atividade conjunta: o “**Jogo dos Sapinhos**”, como ilustrado na figura 24.

**Figura 24** - “Jogo dos Sapinhos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Dois orientadores distribuíram os materiais para cada equipe:

- 01 (um) sapinho para cada criança,
- 01 (uma) pasta que serviria para montagem do lagoinho,

- 30 (trinta) tampinhas que serviriam para cada equipe demarcar o contorno de seu lago.

Depois da distribuição dos materiais e a devida organização das equipes, a pesquisadora ditou as regras:

- Cada criança deveria, pelo movimento de apertar o seu sapinho, conduzir o seu sapinho para dentro do lago,
- Após a condução de todos os sapinhos pertencentes aos integrantes de cada equipe serem colocados dentro do lago, a equipe marcaria 1 (um) ponto.

Regras esclarecidas, iniciou-se a competição entre as equipes. A pesquisadora ficou responsável por dar a largada e marcar o tempo, dois orientadores fizeram o papel de “juízes” ao mesmo tempo em que observavam e auxiliavam as equipes e um orientador ficou incumbido de tirar as fotos para documentar o desenvolvimento da oficina.

Tal atividade foi repetida por 5 (cinco) vezes e a pontuação entre as duas equipes foi marcada pela alternância de pontos nas 4 (quatro) primeiras rodadas, mostrando equilíbrio entre elas. A equipe vencedora foi a equipe que escolheu o nome de “Vencedores”.

Observou-se que as crianças ficaram bastante animadas com a atividade, empenhando-se para vencer e demonstrando sua alegria com muita gritaria ao conseguirem realizar a atividade e pontuar para sua equipe. Entretanto, todas elas se comportaram bem, demonstrando atenção, concentração e, ainda, percebeu-se o surgimento de lideranças no momento do desempenho do jogo. Tal atividade foi devidamente registrada e pode ser observado na figura 25.

**Figura 25** - Crianças brincando o “Jogo dos Sapinhos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 3. Jogo de Caça-Objetos

Ao término do “Jogo dos Sapinhos”, foram recolhidos os materiais desse jogo e foi proposto o “**Jogo de Caça-Objetos**”, exibido na figura 26.

**Figura 26** – “Jogo de Caça-Objetos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Dois orientadores distribuíram os novos materiais para cada equipe, sendo eles:

- 01 (um) tabuleiro com imagens de vários objetos,
- 01 (uma) dado,
- 30 (trinta) tampinhas que serviriam para cada equipe marcar o solicitado.

Depois da distribuição dos materiais e a devida organização das equipes, a pesquisadora explicou as regras do jogo:

- Uma das crianças da equipe deveria jogar o dado,

- Após o jogo do dado por uma das crianças, um dos orientadores verificaria o número retirado e entregaria para a equipe um número de fichas correspondente ao número retirado no dado,
- As fichas continham palavras com os nomes dos objetos existentes no tabuleiro, os quais deveriam ser identificados e marcados com uma tampinha no tabuleiro,
- Após a identificação de todos os objetos mencionados nas fichas, outra criança lançava o dado e novas fichas seriam distribuídas,
- O jogo finalizaria quando todas as fichas fossem distribuídas e todos os objetos identificados no tabuleiro,
- Venceria a competição, a equipe que primeiro conseguisse identificar e marcar todos os objetos existentes no tabuleiro.

Para o desempenho deste jogo, foi solicitado às crianças que elas se organizassem melhor e se concentrassem para que conseguissem desenvolver a atividade de forma correta. De fato, as crianças estavam muito eufóricas em decorrência da primeira atividade, o “Jogo dos Sapinhos”.

Com as regras do jogo esclarecidas e as regras de como comportar-se durante o jogo combinadas entre as crianças e os orientadores da oficina, iniciou-se a competição entre as equipes. A pesquisadora fazia o papel de “juíza” e observava as equipes, enquanto dois orientadores auxiliavam as crianças de cada equipe com a distribuição das fichas, enquanto outro orientador tirava as fotos para documentar o desenvolvimento da oficina.

Tal atividade foi repetida por 3 (três) vezes e a pontuação entre as equipes foi marcada, sendo que a competição correu de forma equilibrada entre as equipes, com as equipes pontuando de forma alternada. Ao final, a equipe vencedora foi a equipe denominada “Poderosas”.

Observou-se que as crianças ficaram bastante animadas com a atividade, empenhando-se para vencer e demonstrando sua alegria ao conseguirem realizar a atividade e pontuar para sua equipe.

#### • **Jogo de Caça-Animais**

Em seguida, após a pesquisadora e os orientadores recolherem os materiais do “Jogo de Caça-Objetos”, foi proposto o “**Jogo de Caça-Animais**”, exposto na figura 27.

**Figura 27** – “Jogo de Caça-Animais”

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Dois orientadores distribuíram os materiais para cada equipe, sendo eles:

- 01 (um) tabuleiro com imagens de vários animais,
- 30 (trinta) tampinhas que serviriam para cada equipe marcar o solicitado.

Depois da distribuição dos materiais e a devida organização das equipes, a pesquisadora ditou as regras, a seguir expostas:

- Um dos orientadores, tendo em mão algumas fichas com características específicas de cada animal existente no tabuleiro, lia o conteúdo da ficha,
- Após a leitura da ficha com as características de um dos animais presentes no tabuleiro, cada equipe deveria identificar o animal correspondente, reconhecer o animal no tabuleiro e marcá-lo com uma tampinha,
- Pontuava a equipe que primeiro marcasse de forma correta o animal no tabuleiro,
- O jogo finalizaria quando todas as fichas contendo as características dos animais fossem lidas e os animais identificados no tabuleiro,
- Venceria a competição, a equipe que mais conseguisse identificar e marcar primeiro os animais existentes no tabuleiro.

Para o desempenho deste jogo, foi solicitado às crianças que elas se organizassem melhor e se concentrassem para que conseguissem desenvolver a atividade de forma correta. Entretanto, as crianças já estavam mais organizadas e concentradas em decorrência do desempenho da atividade anterior, o “Jogo de Caça-objetos” que exigiu concentração e disciplina para o bom desempenho da equipe.

Regras esclarecidas, iniciou-se a competição entre as equipes. A pesquisadora, tendo em mãos as fichas com as características dos animais, fazia a leitura das fichas e observava as equipes, enquanto dois orientadores ali presentes, auxiliavam as crianças de cada equipe e faziam o papel de “juízes” pontuando as equipes. Outro orientador ficou responsável por tirar as fotos para documentar o desenvolvimento da oficina. Segue o registro desta atividade na figura 28.

**Figura 28** - Orientadores explicando as crianças o “Jogo de Caça-Animais”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Tal jogo foi aplicado 1 (uma) única vez e a pontuação entre as equipes foi marcada, sendo que a competição correu de forma equilibrada entre as equipes, com as equipes pontuando praticamente no mesmo instante. Ao final, não houve equipe vencedora, posto que houve empate.

Observou-se que as crianças ficaram bastante animadas com a atividade, empenhando-se para vencer e demonstrando sua alegria ao conseguirem realizar a atividade e pontuar para sua equipe.

#### • **Jogo de Posições**

Como já estava quase no término do horário previsto para esta oficina de jogos lúdicos, o “**Jogo de Posições**”, representado na figura 29, foi o último jogo proposto.

**Figura 29** - “Jogo de Posições”

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Dois orientadores distribuíram os materiais para cada equipe:

- 01 (uma) cartela maior quadriculada com 9 (nove) espaços vazios,
- 02 (duas) cartelas menores com imagens de vários bonecas e bonecos diferentes, acompanhados de uma pequena quadrícula indicando suas posições,
- 18 (dezoito) cartões, sendo que cada um continha a representação de uma boneca ou um boneco em tamanho maior, igual ou diferente daqueles representados na cartela menor.

Depois da distribuição dos materiais e da devida organização das equipes, a pesquisadora ditou as regras:

- Já com os cartões com as representações individuais dos bonecos e bonecas, as crianças deveriam achar os bonecos ou as bonecas iguais àqueles que se encontravam representados na cartela menor,
- Ao encontrá-lo (a), a criança deveria verificar a sua posição indicada na cartela menor,
- Após a identificação da posição do boneco (a), a criança deveria posicionar o boneco (a) correto (a) em sua posição correta na cartela maior,
- O jogo finalizaria quando todas as quadrículas da cartela maior fossem preenchidas com os bonecos (as) corretos (as),
- Venceria a competição, a equipe que conseguisse preencher primeiro a cartela maior com os bonecos (as) corretos (as) em suas posições corretas.

Para o desempenho deste jogo, foi solicitado às crianças que mantivessem a organização e a concentração para que conseguissem desenvolver a atividade de forma correta.

Neste momento, com o entrar e sair de novas crianças que chegaram no decorrer da oficina, existia uma equipe constituída de meninos em sua maioria e uma equipe constituída de meninas.

Regras esclarecidas, iniciou-se a competição entre as equipes. A pesquisadora distribuiu a cartela menor contendo as imagens de vários bonecas e bonecos diferentes, cada qual com uma pequena quadrícula indicando suas posições para cada equipe. Em seguida, cada equipe passou a preencher a cartela maior.

Tal jogo foi aplicado 2 (duas) vezes e a pontuação entre as equipes foi marcada, sendo que a competição correu de uma forma desequilibrada entre as equipes, pois a equipe das meninas – “Poderosas” conseguiu preencher corretamente a cartela maior e a equipe dos meninos em sua maioria – “Vencedores” não conseguiu preencher a cartela maior com os bonecos (as) de forma correta. A seguir, apresenta-se o registro desta atividade na figura 30.

**Figura 30** - Orientadores observando as crianças brincando o “Jogo de Posições”



**Fonte:** Ana Cristina Santos Parreiras (2018).

Observou-se que a equipe “Vencedores” não conseguiu preencher a cartela maior corretamente porque uma das crianças que era bem mais velha que a demais crianças da equipe não deixou as demais participarem, prejudicando o desempenho da equipe.

**Figura 31** - Pesquisadora, orientadores e crianças exibindo seus desenhos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final, todos os participantes reuniram-se para uma fotografia, como mostrado na figura 31. Após a fotografia, as crianças se despediram dos orientadores e receberam balas.

Cabe salientar que, além da pesquisadora e da equipe colaboradora, 14 (quatorze) crianças, com idades de 6 (seis) a 10 (dez) anos, participaram desta oficina. Neste dia, não houve participação de nenhum familiar das crianças participantes e, também, observou-se que as crianças em tenra idade não vieram para a oficina. Acredita-se que tal fato ocorreu devido às novas normas de disciplina impostas pela direção da APAC.

#### **4.3.6. 6ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Criação dos Jogos Lúdicos**
  - **Ana Paula Bichelluft**
- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**
  - **Ana Paula Bichelluft**
- **Jogos e Brincadeiras Lúdicas Utilizados:**
  1. **Jogo do Pregador**
  2. **Jogo das Tampinhas**
  3. **Adivinhação de Objetos**
  4. **Brincadeira dos Ovos**

## 5. Brincadeira dos Sapinhos

## 6. Brincadeira do Careca ou Cabeludo

### •Objetivos:

- **Promover a aproximação entre as crianças e a interação e a socialização entre todos os participantes.**
- **Exercitar a atenção, a capacidade de organização, o trabalho em equipe, o espírito de competição, promovendo a compreensão da importância de saber ganhar e perder.**
- **Estimular a socialização e a interação entre os competidores.**
- **Propiciar momentos de prazer, de alegria e de descontração.**

No domingo, dia 11 de novembro de 2018, a pesquisadora acompanhada da professora convidada e de uma orientadora chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, foram comunicadas que as oficinas lúdicas voltariam a ser ministradas na sala de aulas localizada no primeiro pavimento da ala do regime fechado. Seguindo a orientação do porteiro, toda a equipe adentrou na ala do regime fechado e se dirigiu à sala de aulas destinada às crianças no primeiro pavimento.

A sala foi organizada com cadeirinhas adequadas para receber as crianças em visita a seus pais ali encarcerados. Após a organização da sala, a professora convidada e a orientadora ficaram na sala recebendo as crianças que ali chegavam, enquanto a pesquisadora buscava algumas crianças que estavam na companhia de seus pais em outros espaços dentro daquela ala do prédio.

Assim que cada criança chegava à sala, a professora convidada e a orientadora que ali estavam ofereciam-lhe uma cadeira para que ela pudesse se assentar em volta de uma grande roda de cadeiras posicionadas no centro da sala.

### **1. Jogo do Pregador**

Enquanto aguardavam a chegada da maioria das crianças, a orientadora ajudou a professora convidada a colar duas linhas de fita crepe no chão. O pai da criança 1 ficou por perto a acompanhando e dizendo estar com saudades da filha. Assim que a sala se encheu de crianças, deu-se início às atividades programadas para aquela oficina.

Inicialmente, a professora convidada explicou que o “**Jogo do Pregador**” funcionava da seguinte maneira: um integrante da equipe tem pregadores presos à parte inferior de sua

blusa, conforme pode ser atestado na figura 32. A equipe fica enfileirada e o próximo integrante, conforme ordem, deve pegar um a um dos pregadores e colocar na sua blusa. Vence a equipe que passar todos os pregadores primeiro.

Na primeira rodada do jogo, as equipes 1 e 2 tinham 4 (quatro) crianças cada. A participante 1, que é tia da criança 2, e a criança 3 eram as mais velhas. Portanto, cada uma delas foi escolhida como líder de uma das equipes, sendo responsável por coordenar as demais crianças. A Equipe 1, coordenada pela participante 1, foi a vencedora.

**Figura 32** - Crianças participando do “Jogo do Pregador”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 2. Jogo das Tampinhas

Em seguida, a professora convidada explicou como funcionava o “**Jogo das Tampinhas**”: diferenciadas por cores, verde e vermelho, cada equipe deve transportar, uma a uma, a tampinha de um lado para o outro da marcação feita no chão. O primeiro a acabar, vence.

Os primeiros a participarem foram a criança 4 e a criança 5. A criança 4, que declarou que não queria participar da primeira brincadeira, se voluntariou para esta brincadeira e ganhou a competição. A partir da segunda rodada, as crianças começaram a torcer gritando a cor de sua equipe e batendo palmas. Na terceira rodada, a maior torcida foi para a Equipe Vermelha que era representada pela criança 6. Suas amigas criança 7 e criança 8 começaram a torcer e incentivaram os demais componentes da equipe. A criança 6 venceu, pontuando para a Equipe Vermelha. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 33 a seguir.

**Figura 33** - Crianças participando da brincadeira “Jogo das Tampinhas”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### **3. Adivinhação de Objetos**

Após a competição com o “Jogo das Tampinhas”, a professora convidada mostrou uma venda para as crianças que logo começaram a gritar “cabra-cega”. Ela disse à criançada eufórica que a brincadeira seria a “**Adivinhação de Objetos**”. Logo explicou que a brincadeira funcionava com uma criança com os seus olhos vendados tendo que adivinhar qual o objeto era colocado em suas mãos.

Antes de a brincadeira começar, a mãe da criança 4 chegou à porta da sala com um refrigerante na mão e o chamou. Ela, prontamente, a atendeu e saiu da sala para acompanhá-la.

A criança 9, sempre sério desde a primeira participação nas oficinas, foi o primeiro a se voluntariar para jogar. Ele acertou os seguintes objetos: pente, bucha de lavar vasilha, colher e escova de dentes. A criança 10, irmã da criança 9, também sempre retraída desde sua primeira participação nas oficinas, sorriu ao ver o irmão brincar. Nesta mesma rodada, representando a “Equipe Verde”, a criança 11 acertou os seguintes objetos: chaveiro, relógio, cabide e anel. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 34 a seguir.

**Figura 34** - Orientadora brincando com uma criança a brincadeira “Adivinhação de Objetos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

#### **4. Brincadeira dos Ovos**

Após se divertirem bastante com as adivinhações dos mais diversos objetos, a professora convidada mostrou às crianças 2 (dois) conjuntos de ovos que, ao partirem-se ao meio, possuíam figuras iguais que se encaixavam, funcionando como jogo de memória.

Os primeiros a brincar foram as 2 (duas) crianças menores, sendo elas a criança 12 e a criança 13. A criança 12 venceu com larga vantagem. Interessados na brincadeira, todos queriam participar. Sugeriu-se, então, que cada equipe fizesse sua fila. A criança 7 apitou iniciando e encerrando cada jogo. As rodadas seguintes ficaram desta forma, sendo aqui o vencedor citado primeiro: criança 14 x criança 15, criança 4 x criança 16 e criança 10 x criança 17. . Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 35 a seguir.

**Figura 35** - Professora convidada preparando a “Brincadeira dos Ovos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 5. Brincadeira dos Sapinhos

Em seguida, professora convidada anunciou a próxima brincadeira mostrando às crianças sapinhos de plástico que, quando pressionados, recebiam um impulso e pulavam. Logo a regra do jogo foi explicada por ela. O objetivo da “**Brincadeira dos Sapinhos**” é, pressionando os sapos, ultrapassar uma linha delimitada no chão. A equipe que passar todos os seus sapinhos para o campo do oponente primeiro, vence.

Como as crianças já estavam muito eufóricas a esta altura, as equipes acabaram por se misturar e quem, primeiro se assentava próximo aos sapos, acabava por jogar primeiro. A brincadeira foi feita de forma dupla contra dupla, como mostrado na figura 36.

**Figura 36** - Professora convidada e crianças brincando a “Brincadeira dos Sapinhos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 6. Brincadeira do Careca ou Cabeludo

Ao final, a última atividade proposta pela professora convidada foi a “**Brincadeira do Careca ou Cabeludo**” em que 2 (dois) pratinhos de plásticos com rostos de leões desenhados recebem pregadores de roupa presos em toda a sua borda, representando as jубas dos leões. As crianças são divididas em 2 (duas) equipes que ganham, cada uma, 1 (um) pratinho com o rosto do leão e alguns pregadores. O objetivo do jogo é tirar e colocar os pregadores em maior velocidade que a equipe adversária, deixando o leão mais ou menos careca ou cabeludo. Deve ser retirado ou preso um único pregador de cada vez, enquanto o tempo é contado por um organizador que faz o papel de “juiz”.

Assim como na brincadeira anterior, esta também foi realizada com 2 (duas) crianças por vez, sendo que cada criança deveria pontuar para sua equipe. Segue a figura 37 com o registro das crianças exibindo seus pratinhos com os rostos dos leões cabeludos.

**Figura 37** - Crianças mostrando a conclusão da “Brincadeira do Careca ou Cabeludo”



**Fonte:** Acervo da equipe da pesquisa, 2018.

Finalizadas as brincadeiras, todos os jogos utilizados na oficina foram disponibilizados para as crianças, livremente, escolherem os jogos de sua preferência e continuarem jogando na companhia de outra criança. Ao fim do horário das oficinas, fez-se uma foto com a turma de crianças participantes e com a equipe da pesquisa. O pai de criança 11 e da criança 12 foi até a sala e buscou seus filhos.

Salienta-se que 17 (dezesete) crianças, entre aproximadamente 2 (dois) e 10 (dez) anos de idade, participaram desta oficina. Houve a participação efetiva de 1 (um) adulto e participação esporádica de alguns pais e mães.

Pasek (2006) afirma que o brincar ajuda a desenvolver habilidades intelectuais versáteis e maleáveis; e é brincando que as crianças aprendem a solucionar problemas. E para confirmar o que diz, ele cita que Einstein sempre teve consciência do valor do brincar, para quem “O brincar é a característica essencial do pensamento científico produtivo – antes de haver qualquer conexão com a construção lógica por meio de palavras ou de outros signos que podem ser comunicados aos outros” (PASEK et al., 2006, p. 245).

#### **4.3.7. 7ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Criação das Brincadeiras Lúdicas**
  - **Glauco Honório Teixeira**
  - **Thales Medeiros**
- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Glauco Honório Teixeira**
  - **Giovana Bayara Nascimento de Aguiar**
  - **Thales Medeiros**
- **Brincadeiras Lúdicas Utilizadas:**
  - 1. **Brincadeiras Musicais**
- **Objetivos**
  - **Proporcionar alegria e boa interação entre os participantes por meio de brincadeiras musicais.**
  - **Melhorar a convivência.**
  - **Promover melhor qualidade de vida para os participantes.**

No domingo, dia 18 de novembro de 2018, os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala destinada às crianças no primeiro pavimento.

Nesta oficina, ocorreu pela primeira vez uma situação de conflito entre as crianças que surpreendeu os colaboradores que aplicavam as oficinas.

Para entender esta situação, reportamos aos estudos de Vygostky (1998), que afirma que é no brincar que a criança se coloca questões e desafios além de seu comportamento diário, levantando hipóteses, na tentativa de compreender os problemas que lhes são propostos pela realidade na qual interage. Assim, ao brincar, a criança constrói a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivencia a possibilidade de transformá-la. Fazendo referência à característica de prazer presente nas brincadeiras, Vygotsky (1998) afirma que nem sempre há satisfação nos jogos, e que quando estes têm resultado desfavorável, ocorre desprazer e frustração.

Para o enfrentamento de situações de conflito, Piaget (1990) recomenda que ao brincar de “faz-de-conta”, que nada mais é do que um “jogo simbólico”, a criança encontra uma forma de expressão totalmente espontânea e imaginária, e isso permite a ela a representação de diferentes papéis. Ela encontra no jogo simbólico uma maneira de satisfazer suas necessidades, podendo adaptar o real à sua maneira, assimilar o real aos seus desejos ou interesses, representando de forma fictícia, utilizando o próprio corpo ou objetos como símbolos para essa representação, que pode ser de pessoas, animais ou outros objetos. Assim, podemos resolver conflitos entrando nesse faz-de-conta da criança, mediando atividades que possam levá-las a terem consciência de seus atos e respeitarem o limite do colega, fazendo com que a criança se coloque no lugar do outro, ocupar determinado papel, como no jogo de imitar, no qual podemos discutir algumas questões com as crianças, como: será que a criança ficaria feliz se fizessem o mesmo com ela? Ela gosta quando dizem que ela está comportando errado?

Para compreender a situação, detalhamos o comportamento de cada uma delas.

A primeira a chegar à sala foi a criança 1 que só se apresentava falando seu nome completo e, familiarizada com as oficinas, se dizia chefe da turma. Em seguida, chegou a criança 2 acompanhada do pai. O orientador 1 a ofereceu o ukulele, mas ela não se interessou. Ele, então, o ofereceu ao seu pai que, logo, começou a tocar para a filha como meio de encorajá-la a participar.

**Figura 38** - Crianças com os orientadores participando da oficina de música



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Enquanto aguardavam a chegada do restante da turma, as crianças ali presentes começaram a brincar livremente com os brinquedos que haviam sido espalhados no chão pelos educadores (figura 38). Posteriormente, para iniciar as brincadeiras com música, o orientador 2 pediu a todos que se sentassem no chão, ao que a criança 1 respondeu que não poderia por estar “com febre, com gripe e com tosse” (figura 39).

Percebeu-se que, durante toda a brincadeira musical, um número considerável de adultos ficou na porta da sala observando as atividades, fato esse que se tornava recorrente. Certo é que a alegria das músicas tocadas atraiu a atenção dos adultos que se revezavam apertados no vão da porta.

A criança 3, a mais velha da turma, ficou num canto até que o instrutor 1 a chamou para se aproximar declarando que não mais iria tocar músicas infantis. Assim, o instrutor 1 começou a tocar uma música de ritmo acelerado, estilo mexicano, o que provocou um sorriso na criança 4 e a instigou a começar alegremente a tocar o pandeiro.

**Figura 39** - Crianças brincando e participando das atividades musicais com os orientadores



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

O orientador 1 ensinou a todos um jeito inovador de tocar pandeiro: utilizando a cabeça. A criança 5 foi a primeira criança a se apresentar como voluntária para aprender a tocar pandeiro na cabeça. Logo em seguida, a criança 1 pegou o pandeiro e também quis experimentar.

O orientador 2 convidou uma mãe com duas crianças para participarem das brincadeiras, ao que ela permaneceu séria. Pouco depois, o pai levou as crianças para participarem, mas a mãe, desconfiada, permaneceu no canto da sala.

**Figura 40** - Crianças participando de roda de música



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A criança 1 se irritou porque a criança 5 estava tocando o pandeiro, ao que a segunda, calmamente, ofereceu o pandeiro à primeira. A criança 1, então, jogou um brinquedo no rosto da criança 5.

A criança 4, já inserida na brincadeira, segurou as folhas de cifra para o instrutor 2 tocar e, depois, aprendeu com o instrutor 1 a tocar ukulele.

**Figura 41** - Crianças brincando com os brinquedos levados para a oficina



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Após cantarem algumas músicas infantis junto às crianças (figura 40), os orientadores deixaram o espaço livre para que as crianças pudessem escolher espontaneamente com qual brinquedo ou instrumento gostariam de brincar (figura 41).

A criança 6 tomou o pandeiro das mãos da criança 5 que, mais uma vez não revidou. O pai da criança 6, vendo a situação, depois de brincar um pouco com a filha, devolveu o pandeiro à criança 5. Reagindo com ciúmes, a criança 1 agressivamente se postou diante da criança 5. Repreendida por um dos orientadores, a criança 1 sentou-se no seu colo e o abraçou.

A criança 5, por sua vez, tocava o pandeiro (figura 42). A sua mãe chegou à sala, aproximou-se dela, disse que a amava e que iria chamar o pai para vê-la tocar. A criança 5, quietamente, apenas sorriu e beijou a mãe. A criança 1, ainda enciumada, aproximou-se e tomou o pandeiro da mão da criança 5 e, arditamente, sugeriu uma brincadeira entre ela, a criança 5 e outra criança. A criança 5 docemente aceitou a brincadeira entre ela e as outras duas e, quando sua mãe chegou com o seu pai, este a ensinou a tocar o pandeiro. Enquanto isto, a criança 1 fazia de tudo para chamar a atenção de todos para ela.

**Figura 42** - Orientador ensinando a criança 5



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Com o término da oficina, os pais vieram buscar seus filhos e filhas que se despediram dos educadores e partiram felizes.

Salienta-se que 12 (doze) crianças, entre aproximadamente 2 (dois) e 10 (dez) anos de idade, participaram desta oficina musical. Houve uma participação esporádica de alguns pais e mães.

#### **4.3.8. 8ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Ana Luíza Pereira de Freitas**
- **Frâncis Alves de Moraes**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Desenho Livre**
- 2. Dança das Cadeiras**

- **Objetivos**

- **Desenvolver o lado artístico das crianças realizando desenhos livres.**
- **Promover maior aproximação entre as crianças.**
- **Promover a comunicação, a interação e a socialização entre todos os participantes.**

No domingo, dia 10 de fevereiro de 2019, a pesquisadora acompanhada dos orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para o salão localizado no segundo pavimento. O salão foi organizado com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças, filhas dos apenados. Foram colocados potes com lápis de cor e canetinhas coloridas no centro das mesinhas.

##### **1. Desenho Livre**

Após a organização do salão para receber as crianças, foram distribuídos os álbuns previamente montados com os desenhos feitos por cada uma delas nas oficinas anteriores. Salienta-se que a equipe da pesquisa teve o cuidado de montar 01 (um) álbum individualizado para cada criança para que seus trabalhos ficassem reunidos e, posteriormente, com a coletânea dos trabalhos feitos durante várias oficinas espaçadas, se pudesse verificar através dos desenhos feitos se houve algum progresso da criança. Tais álbuns podem ser observados na figura 43 a seguir.

**Figura 43** - Meninas desenhando em seus álbuns individualizados



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

As crianças ficaram divididas em três mesas, como pode ser observado na figura 44. Houve participação de alguns adultos, pelo fato desta oficina ter ocorrido no espaço direcionado às visitas. Durante a realização desta oficina, esporadicamente, alguns outros adultos também ali adentraram para ver as peças de artesanato produzidas pelos internos, as quais estavam expostas neste ambiente que estava sendo utilizado para aplicação das oficinas lúdicas infantis.

**Figura 44** - Crianças participando da oficina de desenho livre



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Decorrido algum tempo do andamento da oficina de desenho livre, algumas crianças começaram a jogar bola no canto da sala. Vendo a movimentação, algumas crianças começaram a se desinteressar pelo desenho e algumas pediram para jogar bola também. Outras crianças simplesmente se dispersaram.

O grupo que estava jogando bola era majoritariamente feminino. As meninas do grupo apresentavam resistência para permitir que os meninos brincassem com elas e foi necessária a intervenção dos orientadores.

## 2. Dança das Cadeiras

Como as crianças estavam muito agitadas e dispersas, os orientadores tomaram a decisão de modificar a programação previamente planejada para aquela oficina e tiveram que improvisar. Tomou-se a decisão de sugerir a brincadeira da **“Dança das Cadeiras”** por ser uma brincadeira do gosto de todas as crianças e, também, por ser de fácil organização. Os orientadores solicitaram o auxílio da criança que, imediatamente, se prontificou a ajudar. Cada criança logo pegou um banquinho e o posicionou no centro do salão, fazendo um círculo. Enfim, houve o interesse de todos em ajudar porque as crianças adoram essa atividade.

Após todos os banquinhos serem dispostos no centro do salão em círculo, a pesquisadora deu início à **“Dança das Cadeiras”**. A regra desta brincadeira é que as crianças devem andar em círculo em volta das cadeiras até que o organizador dê o sinal para parar. Ao ouvir o sinal, as crianças devem se sentar e quem, não conseguir cadeira disponível, sai da brincadeira. A brincadeira se repete várias vezes. Em cada rodada, uma cadeira e um dos participantes são eliminados, até que reste apenas uma cadeira e uma criança vencedora. A criança 1 venceu a brincadeira ao final da primeira rodada.

Como as crianças se entusiasmaram com a brincadeira e como houve a concordância de todos, meninos e meninas, em brincarem juntas, a atividade foi repetida até o final da oficina. Tal brincadeira foi registrada e exibida na figura 45.

Sobre o fato de a criança querer repetir os jogos, os brinquedos e as brincadeiras que ela mais aprecia, Walter Benjamin (2002) informa que os jogos e as brincadeiras são experiências lúdicas que as crianças realizam no tempo e no espaço, seguindo determinadas regras ou ritos, dentre os quais se destaca a repetição. Neste sentido, Benjamin (2002) explica que a “lei da repetição” é, para criança, a alma do jogo; que nada a torna mais feliz do que o “outra vez”. Acredita-se que, por este fato, a **“Dança das Cadeiras”** foi repetida várias vezes e, em todas elas, a participação e a alegria das crianças eram visíveis.

**Figura 43** - Crianças maiores participando da brincadeira da “Dança das Cadeiras” e, ao fundo, crianças menores elaborando seus desenhos e alguns adultos observando os artesanatos ali expostos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Salienta-se que, enquanto as crianças maiores estavam participando da brincadeira da “Dança das Cadeiras” comandada pela pesquisadora, o orientador 1 acompanhava as crianças menores na elaboração de seus desenhos. Registrou-se a participação de 12 (doze) crianças, entre aproximadamente 2 (dois) e 13 (treze) anos de idade, nesta oficina.

#### **4.3.9. 9ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- Ana Cristina Santos Parreiras
- Frâncis Alves de Moraes
- Aluna do Curso de Pedagogia da UIT

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

1. Dança das Cadeiras
2. Contação de Histórias

- **Objetivos:**

- Propiciar a aproximação, a interação e a socialização entre as crianças.
- Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico.
- Auxiliar o desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos.
- Aumentar a capacidade de concentração e o respeito às regras.

No domingo, dia 24 de fevereiro de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:45 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram e foram para a sala de aulas localizada no primeiro pavimento da ala do regime fechado. A sala foi organizada com a formação de um círculo de banquetas para as crianças participarem da “**Dança das Cadeiras**”.

### 1. Dança das Cadeiras

As crianças foram chegando aos poucos na sala de aula e eram recebidas pelos orientadores enquanto a pesquisadora buscava algumas outras crianças que estavam na companhia de seus pais em outros recintos para participarem da oficina. Como a equipe havia observado que as crianças estavam muito agitadas na oficina anterior, foi decidido que, oportunamente, alguma atividade já do conhecimento e do gosto da criançada seria aplicada com as crianças que chegassem primeiro na sala enquanto se esperava a chegada das demais.

A brincadeira “**Dança das Cadeiras**”, preferida das crianças, foi a solução para controlar a ansiedade delas enquanto esperavam a chegada das demais para o início da atividade programada para aquela oficina. Segue o registro da brincadeira na figura 46.

**Figura 44** - Crianças participando da brincadeira “Dança das Cadeiras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 2. Contação de História

Em seguida, após a chegada de todas as crianças, a aluna 1 do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG organizou as cadeiras e banquinhos formando um círculo

no centro da sala para a contação de história. Todas as crianças se sentaram nas cadeiras posicionadas em círculos, enquanto a orientadora 1, sentada no chão, iniciou a historinha, como pode ser observado na figura 47. As crianças se mostraram bastante interessadas fazendo silêncio e prestando muita atenção na narrativa. Um dos pais das crianças decidiu assistir e participar junto com sua filha da oficina.

**Figura 45** - Crianças e pai ouvindo a historinha do “Jacaré com Dor de Dente”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A historinha narrou a aventura de um jacaré que estava com dor de dente e que procurava todos os bichos da floresta para lhe ajudar com o problema. À medida que a história era contada, a orientadora 1 apresentava os bichos que o jacaré encontrava pelo caminho. Para tanto, a orientadora 1 utilizou vários cartazes coloridos que traziam as figuras destes animais, como pode ser verificado na figura 48. No decorrer da história, cada animal sugeria ao jacaré um objeto diferente para o tratamento de sua dor de dente.

**Figura 46** - Orientadora contando a historinha do “Jacaré com Dor de Dente” para crianças, pai acompanhando sua filhinha e pesquisadora observando a atividade



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

No momento em que cada objeto era sugerido ao jacaré como solução para a sua dor de dente, as crianças eram estimuladas a procurar pelo objeto mencionado em uma caixa e entregá-lo à orientadora 1. Todas as crianças participaram da atividade com muita

euforia e entusiasmo sendo necessário que, depois, se seguisse uma ordem de participação para que todos tivessem chance de participar da brincadeira. Tal momento de euforia das crianças foi registrado e pode ser observado na figura 49 a seguir.

**Figura 47** - Crianças procurando um dos objetos sugeridos durante a história



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao término da contação de história, a orientadora 1 instigou as crianças a recontarem a historinha. Todas elas ajudaram a recontar a história do “Jacaré com Dor de Dente”, lembrando-se de todos os personagens amigos do jacaré e a ordem que o encontraram, além dos objetos sugeridos por eles ao jacaré para tratar de sua dor de dente. Para tanto, as crianças fizeram uso dos cartazes com as figuras dos amigos do jacaré e dos objetos reunidos na caixa. Foi um sucesso e uma alegria só.

Ao final das atividades, a orientadora 1 solicitou às crianças que todas auxiliassem a reunir e a guardar os cartazes dos personagens da história e os objetos disponibilizados, antes delas se despedirem e irem embora.

Participaram desta oficina, além dos orientadores, apenas 8 (oito) crianças e 1 (um) adulto, pai de uma menina. Acredita-se que o pequeno número de participantes naquela oficina se deu devido ao fato da interrupção das oficinas no período de férias.

#### **4.3.10. 10ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Ana Luíza Pereira de Freitas**
- **Frâncis Alves de Moraes**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Morto ou Vivo**
- 2. Contação de Histórias**
- 3. Desenho Livre**
- 4. Estátua**

- **Objetivos:**

- **Promover a comunicação, a interação e a socialização entre os participantes.**
- **Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico.**
- **Auxiliar o desenvolvimento da escrita, da oralidade e da percepção de símbolos.**
- **Desenvolver a sensibilidade através das emoções.**

No domingo, dia 10 de março de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aula localizada no primeiro pavimento. A sala foi organizada com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças, filhas dos apenados.

A criança 1, como de costume muito agitada, já estava na sala à espera dos orientadores. Ela conversou com o grupo de alunas do curso de pedagogia da UIT e ofereceu para guiá-las até o banheiro, quando uma delas perguntou onde ficava localizado o banheiro feminino. À medida que as crianças foram chegando, percebeu-se que, particularmente naquele dia, elas estavam bastante agitadas e correndo desesperadas pela sala. Exceto a criança 2 que, trazida naquele dia pelo pai, ficou sentada no centro da sala esperando as orientadoras iniciarem as brincadeiras.

## 1. Morto ou Vivo

Devido ao alto grau de agitação e dispersão da criançada, a equipe decidiu utilizar a brincadeira “**Morto ou Vivo**” para chamar atenção das crianças, acalmá-las e ajudá-las na concentração. Nessa brincadeira, as crianças devem ficar de pé ao ouvir “vivo” e assentar-se ou deitar-se ao ouvir “morto”.

A brincadeira começou com uma roda de 6 (seis) orientadores e 10 (dez) crianças. À medida que a orientadora 1 aplicava a brincadeira de “**Morto ou Vivo**”, como registrada e demonstrada na figura 50, as crianças que chegavam atrasadas, imediatamente e naturalmente, inseriam-se na atividade. Com o auxílio e empenho de toda a equipe, as crianças se acalmaram e estavam prontas para participarem da próxima atividade que exigiu mais tranquilidade e concentração.

**Figura 48** - Crianças participando da brincadeira “Morto ou Vivo” juntamente com as alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 2. Contação de Histórias | Músicas

As alunas do curso de pedagogia da UIT assumiram o comando da oficina e perguntaram quem gostaria de ouvir histórias. Todas as crianças levantaram a mão em aceitação da proposta. Imediatamente, os orientadores já preparados cantaram uma música para organizar as crianças para a contação de história. Todas elas se sentaram formando um semicírculo em torno da orientadora que iniciou a contação de história.

A primeira história contada foi sobre o papel que queria ser um barquinho. As crianças, concentradas e com seus olhares fixos na orientadora 1, observavam atentas as dobraduras feitas por ela enquanto a história era contada. O interesse foi geral e já se percebia a alegria expressa nos olhos da criançada. Segue o registro desta atividade na figura 51.

**Figura 49** - Crianças ouvindo a história do “Papel Que Queria Ser Um Barquinho”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Em seguida, outra aluna do curso de pedagogia da UIT assumiu o comando da contação de história, como registrado e exibido na figura 52. A próxima história contada foi a do “Gatinho que Fica Mudando de Cor”. Todos prestaram atenção no varal que foi montado com dobraduras de gatinho cada hora de uma cor, conforme seguia a história. Cada gato colorido tinha uma história diferente. Após o término da história, os orientadores apontavam as características dos gatos para as crianças adivinhassem quais eram. Todos prestaram atenção e interagiram de forma organizada. A criança 1 reclamou, como de costume, tentando chamar atenção.

**Figura 50** - Crianças ouvindo a história do “Gatinho que Fica Mudando de Cor”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Após as crianças gastarem um tempo com a adivinhação dos gatos, todas as crianças cantaram com as orientadoras a música “Atirei o Pau no Gato”.

Em seguida, de forma a acalmar as crianças que ainda estavam bastante agitadas, as orientadoras cantaram a música da “Boquinha de Siri” para que as crianças fizessem silêncio e se concentrassem para a próxima contação de história.

Houve revezamento entre as alunas do curso de pedagogia da UIT ali presentes, e outra aluna assumiu o comando da contação de história e iniciou a história da “Girafa, que Saiu pela Floresta Triste e Foi Descobrendo Amigos pelo Caminho”, como pode ser observado na figura 53. A moral da história é que ter amigos cura a tristeza do coração. Ao final, os orientadores perguntaram quem tinha amigos e todos levantaram a mão. Cada criança foi estimulada a falar um pouco sobre o seu amigo ou sua amiga e sobre a sua amizade. Todas elas quiseram falar ao mesmo tempo, mas os orientadores as organizaram para que cada uma tivesse a sua hora de falar enquanto as demais crianças a escutavam.

**Figura 51** - Crianças escutando a história da girafa enquanto uma das orientadoras as observa e anota suas reações



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final, todos cantaram músicas para encerrar o momento contação de histórias. A criança 1 se ofereceu para ensinar as crianças a cantarem uma música. Ela cantou a música da borboletinha e três meninos ficaram tampando o ouvido. Na sequência, a criança 2 também cantou a música da borboletinha e a criança 1 reclamou com os orientadores da implicância dos meninos. A criança 3 também cantou a mesma música na sequência.

Salienta-se que a criança 4, a criança 5 e a criança 6 brigaram entre si, sendo necessário manter as três separadas durante toda a contação de histórias. Toda a equipe observou e comentou que as crianças estavam muito agitadas naquele dia em particular. A pesquisadora comentou que observou a mudança de comportamento no grupo desde a oficina anterior e que imaginava que a agitação das crianças tinha relação com a interrupção das oficinas durante as férias. Isto é, antes das férias as crianças estavam acostumadas com as oficinas e mais tranquilas e, após o retorno das férias, voltaram mais dispersas e bastante agitadas.

### 3. Desenho Livre

Ao término da contação de histórias, foram distribuídos lápis de cor e folhas de papel ofício para as crianças desenharem algo acerca da historinha que elas mais gostaram. Todos desenharam sentados no chão. A criança 1 foi a primeira a acabar o desenho e, quando a orientadora ofereceu-lhe outra folha para um novo desenho, ela recusou. A criança 7, entusiasmada, pediu para levar o desenho até o pai para que ele pudesse ver. A criança 8 acabou o desenho e pediu a uma das orientadoras para aprender a fazer a dobradura do gatinho. Os pais da criança 9 chegaram à sala para levá-la embora, mas ela demonstrou resistência em acompanhá-los, vez que estava bastante interessada e feliz com a atividade de confecção do gatinho.

Para encerrar a oficina, os desenhos foram recolhidos para serem inseridos nos álbuns de cada criança e todos cantaram juntos as seguintes músicas: marcha soldado, canoa virou, fonte do tororó, indiozinhos no bote, dona aranha, palhacinho e tomatinho vermelho.

### 4. Estátua

Ao final, fez-se a brincadeira da estátua para acalmar as crianças e foi encerrada a oficina. Embora muito agitadas, toda a criançada se reuniu em torno da equipe para tirar uma foto e registrar aquele dia, como pode ser atestado pela figura 54 exibida a seguir.

**Figura 52** - Foto com todas as crianças participantes da oficina e com as alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Registrou-se a participação que 12 (doze) crianças, entre aproximadamente 3 (três) e 9 (nove) anos de idade, nesta oficina.

#### **4.3.11. 11ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Aluna do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**
  - 1. Cantiga “Boa tarde, coleguinha”**
  - 2. Pintura com Tinta Guache**
  - 3. Confeção de Jogo da Velha**
- **Objetivos:**
  - **Promover a comunicação, a interação e a socialização entre todos os participantes.**
  - **Desenvolver o lado artístico das crianças realizando pinturas.**
  - **Confeccionar o “Jogo da Velha”.**
  - **Aprender a brincar o “Jogo da Velha”.**

No domingo, dia 24 de março de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aulas localizada no primeiro pavimento. Enquanto os orientadores 1 e 2 buscavam as crianças que estavam em outros recintos da instituição na companhia de seus pais, a pesquisadora juntamente com um grupo de orientadores, recebiam e acolhiam as crianças que se sentavam no chão em uma roda organizada no centro da sala.

##### **1. Cantiga “Boa tarde, coleguinha”.**

Enquanto aguardavam pela chegada de toda a turma, os orientadores ensinaram às crianças presentes a cantar a música “Boa tarde, coleguinha” para recepcionarem, uma a uma, as demais crianças que chegariam. Assim, cada criança ao chegar, entrava na roda e respondia o seu nome, ao ser perguntada por um dos orientadores. Imediatamente ao sentar-se, a criança era acolhida pelas demais crianças já presentes na roda com a música “Boa tarde, coleguinha” e lhe era explicado como funcionava a brincadeira. Segue a figura 55 com o registro desta atividade.

**Figura 53** - Crianças, orientadoras e pesquisadora em roda cantando a música “Boa tarde, coleguinha”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## **2. Pintura com Tinta Guache**

Após a chegada e o acolhimento de todas as crianças com a música “Boa tarde, coleguinha”, os orientadores distribuíram folhas brancas de papel ofício e disponibilizaram pincéis e tintas guache de diversas cores para que cada criança pudesse confeccionar livre e espontaneamente suas pinturas.

Os potes de tinta guache de cores variadas foram colocados no chão para que toda a turma reunida pudesse compartilhá-los, como pode ser observado na figura 56. Todas as crianças iniciaram a elaboração de seus trabalhos e os pais da criança 1, ali presentes, ficaram observando sua filha na elaboração de sua pintura que era feita com muito capricho.

**Figura 54** - Crianças na elaboração de suas pinturas



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Em seguida, foram distribuídas caixas de ovos para que todos pintassem cada nicho de uma cor. As crianças acabaram por se dividir e se organizar naturalmente em pequenos grupos, como pode ser verificado na figura 57. Elas pediram ajuda para as orientadoras para pintura de suas caixas.

**Figura 55** - Crianças pintando as caixas de ovos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Em seguida, foram distribuídos papéis com desenhos de coelhos da páscoa para que as crianças os pintassem.

Observou-se que as crianças divertiram bastante com a pintura com tinta guache e que essa atividade, além de divertir e descontrair a criançada, também foi positiva no sentido de sua interação e socialização, vez que todos compartilharam o material disponibilizado e também se ajudaram.

### 3. Confeção de Jogo da Velha

Após o término da pintura das caixas de ovos e dos coelhinhos de páscoa, foram distribuídas novas folhas brancas de papel ofício e alguns palitos de picolé coloridos para que cada criança pudesse colá-los formando a grade de uma cartela do Jogo da Velha. Os orientadores explicaram a maneira como as cartelas deveriam ser confeccionadas e auxiliaram as crianças a colar os palitos de picolé na folha para a elaboração de sua cartela. Tal atividade foi registrada e exibida na figura 58.

Após a criação das cartelas, as crianças foram organizadas em duplas para que pudessem jogar utilizando as cartelas confeccionadas por elas. Foi possível jogar 2 (duas) rodadas por dupla, sendo que seus componentes usaram as tintas guache para a marcação de “X” e/ou “O” em suas cartelas, seguindo as regras do jogo que foram devidamente explicadas pelos orientadores.

**Figura 56** - Crianças confeccionando cartelas dos “Jogos da Velha”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Cabe chamara a atenção para o fato da sala de aulas ter sido compartilhada com algumas famílias de apenados naquela tarde, devido às chuvas. Melhor explicando, alguns apenados tiveram que se reunir com seus familiares que os visitavam naquele mesmo espaço porque o pátio, em que normalmente “tiram a visita”, é descoberto e estava todo molhado recebendo as águas da chuva. Desta maneira, como a oficina e algumas das visitas aconteceram simultaneamente na mesma sala, observou-se que as atividades foram um pouco conturbadas devido à redução do espaço, devido à ocupação das mesas e das banquetas pelos visitantes e devido ao barulho causado por suas conversas.

Além da pesquisadora e de 6 (seis) colaboradores, registrou-se a participação de 12 (doze) crianças, entre aproximadamente 3 (três) e 9 (nove) anos de idade, nesta oficina.

#### **4.3.12. 12ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Ana Luíza Pereira de Freitas**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**
  - 1. Dança das Cadeiras**
  - 2. Pula Corda**
  - 3. Bolinha na Colher**
  - 4. Estátua**
  - 5. Jogos de Raciocínio**
  - 6. Cabra-cega**
- **Objetivos:**
  - **Promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**
  - **Ajudar a construir a força interior.**
  - **Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.**
  - **Estimular o trabalho em equipe e a competição.**

No domingo, dia 14 de abril de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram direto para a sala de aulas localizada no pavimento térreo. Ali reunida, a equipe decidiu solicitar a autorização da direção da APAC para utilizarem o pátio do regime fechado para desenvolverem a atividade planejada pelas alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG, vez que a ideia era realizar uma “Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas” que exigiria um espaço maior para a movimentação das crianças. A equipe da pesquisa gostaria de atrair a atenção dos progenitores das crianças e iniciar a inclusão destes nas atividades lúdicas das oficinas. Um dos objetivos a ser alcançado era a inclusão e participação dos pais e mães nas atividades lúdicas junto com seus filhos, para que eles criassem e fortalecessem os laços de afeto e de amizade.

Tendo a solicitação sido prontamente atendida pela direção da APAC, toda a equipe se dirigiu ao grande pátio, cercado e coberto com tela, localizado no primeiro pavimento

daquele regime. Inicialmente, a pesquisadora e os orientadores explicaram às pessoas que ali se encontravam que eles iriam promover uma “Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas” com as crianças e que, portanto, iriam precisar utilizar parte do pátio. Explicaram que os jogos e brincadeiras exigiriam mais espaço para serem realizados e também explanaram que gostariam de contar com a participação de todos os adultos ali presentes para incentivarem e torcerem pelas crianças participantes.

Inicialmente, foi um pouco conturbada a negociação do espaço, uma vez que nesse pátio, aos domingos, se concentra uma boa parte das famílias dos apenados que recebem visitas. Entretanto, após certa discussão a respeito de qual a parte do pátio seria utilizada e quais famílias utilizariam a sala de aulas como espaço de visita, tudo se resolveu amigavelmente e com a compreensão e apoio de todos.

Foram inúmeras as brincadeiras propostas pelas orientadoras da oficina, tais como: “Dança da Cadeira”, “Pula Corda”, “Corrida da Batata na Colher”, “Brincadeiras com Bolas”, “Estátua”, “Jogos de Raciocínio” e “Cabra-cega”. Algumas dessas brincadeiras foram organizadas em forma de competição e, ao final, os vencedores ganhavam uma premiação simbólica como um pirulito ou uma bala.

### **1. Dança das Cadeiras**

Após a disponibilização do espaço no pátio a ser utilizado para a gincana ter sido acordado, os orientadores o organizaram a formação de um círculo de banquinhos para as crianças participarem da primeira brincadeira escolhida para iniciar a gincana, a conhecida e apreciada “**Dança das Cadeiras**”. Segue o registro desta brincadeira na figura 59.

**Figura 57** - Crianças participando da brincadeira “Dança das Cadeiras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 2. Pula Corda

Em seguida, com os orientadores no comando da brincadeira, as crianças pularam corda. Todos os participantes se alegraram com os jogos e brincadeiras propostos, como pode ser observado na satisfação presente no sorriso da orientadora que estava no comando da corda registrada na figura 60.

**Figura 58** - Crianças pulando corda com as orientadoras no comando



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 3. Corrida da Batata na Colher

Depois, os educadores anunciaram a próxima brincadeira a “**Corrida da Batata na Colher**”. Entusiasmadas, todas as crianças quiseram participar da competição. Foram distribuídas algumas colheres e algumas batatas e as crianças foram organizadas de

forma que todas tivessem a oportunidade de participar. Segue o registro desta brincadeira na figura 61.

**Figura 59** - Crianças participando da corrida da “Bolinha na Colher”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

#### **4. Brincadeiras com Bolas**

Ao término das corridas com as batatas na colher, os educadores disponibilizaram algumas bolas para que as crianças participassem de várias brincadeiras ensinadas e comandadas por elas. Tais brincadeiras foram registradas e uma delas é exibida na figura 62 a seguir.

**Figura 60** - Crianças participando das “Brincadeiras com Bolas”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

#### **5. Estátua**

Após se divertirem bastante com as brincadeiras com as bolas, toda a criançada estava bastante agitada. Em assim sendo, os educadores as convidaram a brincar de “**Estátua**”.

Essa brincadeira consiste no organizador tocar ou cantarolar uma música e as crianças começarem a dançar. Quando se abaixar o som ou parar de cantar a música e o organizador gritar “estátua”, todos devem ficar parados. Todos os que mexerem são eliminados imediatamente. Quem conseguir ficar parado como uma estátua e se mexer por último vence o jogo. Ressalta-se que quanto mais engraçada for a dança, mais divertida será a brincadeira. Segue a figura 63 com o registro desta brincadeira.

**Figura 61** - Crianças participando da brincadeira “Estátua”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 6. Jogos de Raciocínio

A criança 1, uma das crianças frequente e familiarizada com as oficinas lúdicas, se mostrou mais entusiasmada e foi a única criança que brincou com os “**Jogos de Raciocínio**”. Enquanto ela se concentrava nos jogos, como pode ser observado na figura 64, as outras crianças optaram em participar em grupo das outras atividades que simultaneamente ocorreriam.

**Figura 62** - Criança participando dos “Jogos de Raciocínio”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 7. Cabra-Cega

A brincadeira “**Cabra-Cega**” foi a última brincadeira recreativa proposta para finalizar as atividades da gincana. Essa brincadeira consiste em uma dos participantes, de olhos vendados com um lenço, procurar agarrar e adivinhar os outros participantes. Aquele que for agarrado passará a ficar com os olhos vendados e a brincadeira continua. Tal brincadeira foi registrada e é exibida na figura 65 a seguir..

**Figura 63** - Crianças participando da brincadeira “Cabra-Cega”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Pela primeira vez, a oficina aconteceu no pátio externo do regime fechado para que fosse possível ocorrer as brincadeiras e jogos planejados pelas alunas do curso de Pedagogia da Universidade de Itaúna-MG para a “**Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas**”. Entretanto, observou-se que a realização da oficina foi um pouco conturbada, uma vez que nesse pátio se concentra uma boa parte dos apenados que recebem visitas e várias atividades aconteceram ao mesmo tempo, como pode ser verificado na figura 66 exibida a seguir.

**Figura 64** - Crianças participando da “Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas” rodeadas pelos orientadores e por seus familiares no pátio do regime fechado



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Notou-se que pelo fato do pátio ser um espaço maior e “mais aberto” foi difícil controlar as crianças, vez que muitas delas se dispersaram muito rápido. Entretanto, algumas retornaram no decorrer da gincana e continuaram participando das atividades até o fim.

Cabe ainda salientar que um número menor de crianças apareceu naquele dia na instituição e que, portanto, a gincana foi um pouco prejudicada. De fato, registrou-se a presença de apenas 9 (nove) crianças, sendo que 2 (duas) delas com 2 (dois) anos de idade e as outras 7 (sete) entre 6 (seis) e 11 (onze) anos de idade aproximadamente.

Todavia, apesar do pequeno número de participantes na “**Gincana de Jogos e Brincadeiras Esportivas**”, todas as crianças presentes estavam felizes e entusiasmadas em participar das atividades ofertadas, principalmente porque tinham seus pais e mães as observando e torcendo por elas.

Segundo Benjamin (2002, p.101), a criança age conforme esta pequena sentença de Goethe: “Tudo à perfeição talvez se aplainasse, se uma segunda chance nos restasse.”, no sentido de que com a repetição a criança tivesse a oportunidade de fazer melhor, começando novamente desde o início e assim, estaria indo de forma prazerosa rumo às conquistas.

Para ela, porém, não basta duas vezes, mas sim sempre de novo, centenas e milhares de vezes.

#### **4.3.13. 13ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Ana Luíza Pereira de Freitas**
- **Frâncis Alves de Moraes**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Contação de Histórias**
- 2. Corrida de Pisar nos Pés**
- 3. Pular Com Um Pé Só**
- 4. Morto ou Vivo**
- 5. A Toca do Coelhoinho**
- 6. Dança das Cadeiras**
- 7. Pintura Facial**

- **Objetivos:**

- **Promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**
- **Aumentar a capacidade de concentração.**
- **Ajudar a construir a atitude de resiliência.**
- **Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.**
- **Estimular o espírito de competição.**
- **Desenvolver o respeito pelos outros e ensinar a seguir regras.**
- **Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.**

No domingo, dia 28 de abril de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aulas localizada no primeiro pavimento daquela ala. Ao chegarem à sala de aulas, encontraram 11 (onze) crianças que já estavam ali aguardando pela equipe. Todas as crianças juntas auxiliaram os orientadores na organização do espaço, enquanto a pesquisadora buscava as outras crianças que estavam em outros recintos da instituição na companhia de seus pais.

Ao iniciar as atividades, após todos se sentarem no chão, as alunas do curso de pedagogia da UIT começaram a cantar canções infantis e pediram as crianças para falarem seus nomes para que assim pudessem conhecê-las, vez que era a primeira vez que esse grupo de alunas participava das oficinas lúdicas. Tal momento foi registrado e é exibido na figura 67 a seguir.

**Figura 65** - Crianças se apresentando às alunas do curso de pedagogia da UIT



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Como era aniversário de uma das participantes chamada criança 1, todos cantaram parabéns já naquele momento. Mais tarde, o pai da criança 1 levou um bolo que foi feito por ele dentro das dependências da APAC para que pudesse ser dividido com todas as crianças.

### **1. Contação de História**

Após cada criança se apresentar, as alunas do curso de pedagogia da UIT iniciaram então as atividades planejadas para aquela oficina. Primeiro, contou-se a história da “Ovelha Rosa” que, por ter sido pintada de rosa, acabou ficando isolada e solitária. No decorrer da narrativa, todos os animais se pintam também de rosa para poder interagir com ela. Em um dado momento da história, quando ocorre uma forte chuva, a tinta da ovelha e de todos os outros animais é lavada. Assim, os animais acabam percebendo que não precisam se pintar para interagir com a ovelha. Ao terminar a história, foram feitas algumas perguntas às crianças a respeito da história contada, sendo a criança 2 a que mais respondeu. A moral da história foi percebida por todas as crianças, qual seja: que devemos respeitar diferenças, pois elas sempre existem e, portanto, devemos sempre respeitar a todos. Tal atividade foi registrada e exibida a seguir na figura 68.

**Figura 66** - Crianças reunidas ouvindo a história da “Ovelha Rosa”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Depois da história da “Ovelha Rosa”, houve uma pequena gincana, na qual foram propostas várias brincadeiras, sendo elas: “Corrida de Pular Pés”, “Pular em um Pé Só”, “Vivo e Morto”, “A Toca do Coelhoinho” e a “Dança das Cadeiras”.

Inicialmente, estando todas as crianças assentadas no chão ao redor das orientadoras, as regras das brincadeiras foram lhes explicadas (figura 69). Em seguida, as crianças foram divididas em dois grupos (figura 70). Após a divisão das crianças, os participantes de cada equipe foram identificados com laços com a cor de sua equipe. A criança 2 e a criança 3 foram escolhidas como líderes das equipes e ficaram responsáveis pela escolha dos participantes e pela montagem de cada equipe. Salienta-se que 3 (três) irmãos, a criança 4, a criança 5 e a criança 6, pediram para ficar na mesma equipe. A pesquisadora ficou na equipe do laço preto e a criança 7, que ficou na equipe do laço roxo, queria participar da equipe de laço preto, mas, logo depois, mudou de ideia e voltou para a equipe de laço roxo. A atitude desta criança indica que, brincando, as crianças não só apreendem valores, mas demonstram seus sentimentos e expressam livremente seus próprios pensamentos e visão de mundo. Brougère (1995), explica que por meio de atividades lúdicas podem ser trabalhados os valores morais e culturais, pois, as possibilidades oferecidas pelos jogos, para além da distração, oferecem prazer, expressão de pensamentos e sentimentos, a formação e desenvolvimento de atitudes de solidariedade, de respeito pelo outro, de saber ganhar e perder numa competição e ainda estimula o desenvolvimento corporal e mental. Neste sentido, Neves e Santiago (2009, p.44) alertam que essas inúmeras possibilidades, permitem tanto a análise dos jogos por diferentes olhares, bem como sua utilização nas diversas esferas como na educação.

**Figura 67** - Crianças ouvindo as instruções da “Gincana de Brincadeiras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## **2. Corrida de Pisar nos Pés**

A segunda brincadeira proposta foi a “**Corrida de Pisar nos Pés**” que consistia em pisar nas figuras de pés, feitas de EVA (etileno acetato de vinila), fixadas em sequência no chão. A regra era: o primeiro grupo que pisasse toda a sequência de pés corretamente e em tempo mais rápido ganhava a brincadeira. A equipe roxa venceu, primeiramente, e depois, quando se repetiu a brincadeira, novamente ganhou.

## **3. Corrida de Pular Com Um Pé Só**

A terceira brincadeira consistia em “**Corrida de Pular Com Um Pé Só**” na trilha de quadradinhos demarcada com fitas de EVA (etileno acetato de vinila) no chão da sala de aulas. A regra era: o primeiro grupo que pulasse toda a trilha utilizando apenas um dos pés sem errar e em tempo mais rápido ganhava a brincadeira. Venceu a equipe preta. Depois, repetiu-se a brincadeira mudando a trilha e venceu a equipe roxa. Ao final desta brincadeira, as alunas da pedagogia com o auxílio de algumas crianças retiraram as marcações do chão.

**Figura 68** - Divisão das crianças em equipes com os laços coloridos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Algumas crianças, que saíram da sala e depois voltaram já com a terceira brincadeira em curso, não participaram e ficaram somente observando e torcendo pela equipe de sua preferência. Ao final, o time roxo venceu a terceira brincadeira.

#### **4. Morto ou Vivo**

Enquanto, algumas alunas da pedagogia e algumas crianças organizavam a sala, a pesquisadora brincou a quarta brincadeira - “**Morto ou Vivo**” com as outras crianças para que elas não se dispersassem.

#### **5. A Toca do Coelho**

A quinta brincadeira proposta pelas alunas da pedagogia foi “**A Toca do Coelho**”. A irmã da criança 2, que ficava o tempo todo com ela, se separou nesse momento para poder participar da brincadeira. A criança 8 chegou nesse momento e a pesquisadora observou que nesse dia ela estava muito quieta. A criança 8 escolheu ficar no grupo do laço preto.

#### **6. Dança das Cadeiras**

A sexta brincadeira foi a “**Dança das Cadeiras**”, sempre solicitada pela criançada. A criança 9 chegou nesse momento. A criança 8, a criança 5 e a criança 10 não quiseram participar da brincadeira e optaram por ficar brincando com massinhas de modelar. A

equipe preta venceu. Repetiu-se a brincadeira e a criança 7 falou que queria brincar de estátua, mas os educadores finalizaram as brincadeiras para que todas as crianças pudessem ter seus rostos pintados por uma das alunas da pedagogia que já estava pintando as faces de algumas outras crianças menores que não estavam participando da gincana.

## 7. Pintura Facial

Ao terminarem os jogos, as crianças participantes se posicionaram em fila para também terem suas faces pintadas. A fila já se encontrava montada com aquelas crianças que não participaram de todas as atividades pelo fato de terem saído e voltado com as brincadeiras já em curso e por aquelas crianças que não participaram da brincadeira pelo fato de serem muito pequenas. Salienta-se que todas as crianças que quiseram pintar o seus rostos foram, prontamente, atendidas.

No final das atividades, o pai da criança 1 chegou com o bolo que ele havia preparado na cozinha da APAC para o aniversário de sua filha. Acompanhado de sua esposa e de alguns amigos, convidaram todos os presentes para, novamente, cantarem parabéns para a criança 1. Depois de cantarem os parabéns, partiu-se o bolo e cada pessoa recebeu uma fatia e um copo de refrigerante. As crianças também ganharam balas e pirulitos. Todos adoraram e a alegria era contagiante. Tal ocasião foi devidamente registrada e mostrada na figura 71 a seguir.

**Figura 69** - Participantes da oficina cantando parabéns



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Percebemos que através de uma brincadeira de criança, pode-se compreender como ela vê e constrói o mundo – como ela gostaria que ele fosse, quais as suas preocupações e que problemas a assediam. Como aponta Almeida (2014), pela brincadeira, ela expressa o que teria dificuldade de se expressar em palavras. Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, pois sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta que se deve respeitar mesmo se não a entendemos.

Morais (2007) destaca que:

A criança, despertando para o mundo, sente necessidade de expandir-se, de movimentar-se, e encontra no brinquedo o seu trabalho que vai prepará-la para o desenvolvimento de aptidões exigidas pela vida. É na infância, pois, que a criança começa a adquirir conhecimentos necessários para chegar à idade adulta. E pela socialização através dos jogos que ela não só cresce como “torna-se grande”. Quando a criança brinca, ela joga, imita e representa. Começa a preparar a realização concreta do futuro no seu imaginário, fazendo um treinamento para a vida adulta. (MORAIS, 2007, p. 33).

Depois de se divertirem bastante com os jogos, brinquedos e brincadeiras, as crianças se despediram das orientadoras com abraços e foram embora com os seus pais que vieram buscá-las.

A criança 11 que é uma das crianças que participa das oficinas não permaneceu até o final, algo que ocorre sempre. Ficou-se sabendo que ela está em custódia da avó, pois o conselho tutelar retirou-o da guarda da mãe. O pai está cumprindo pena e tem, além dela, duas outras filhas mais velhas de outro relacionamento. Soube-se que essas duas filhas, esporadicamente, o visitam na APAC. Elas trazem a criança 11 que é muito apegada ao pai e que, talvez por esse motivo, não queira ficar e participar das oficinas. Observou-se que ela participa pouco e quando participa, fica saindo e retornando muito.

Registrou-se a presença de 16 (dezesesseis) crianças nesta oficina, entre as idades de 2 (dois) a 9 (nove) anos aproximadamente. Constatou-se que essa foi a oficina com o maior número de crianças até a presente data. Salienta-se ainda que foi observado um padrão de faixa etária das crianças participantes, ou seja, entre 6 (seis) a 9 (nove) anos de idade.

#### **4.3.14. 14ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Brincadeiras Lúdicas Utilizadas:**
  1. **Gincana de Brincadeiras**
  2. **Bingo das Palavras**
- **Objetivos:**
  - **Promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**
  - **Desenvolver a capacidade de reconhecer e seguir as regras do jogo competitivo.**
  - **Estimular a reflexão sobre a importância das regras do jogo e das regras sociais, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico.**
  - **Auxiliar a concentração, o desenvolvimento da leitura e da consciência fonológica, por meio da exploração e identificação dos sons das sílabas iniciais de diferentes palavras.**

No domingo, dia 26 de maio de 2019, os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:45 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aulas localizada no primeiro pavimento. Antes das crianças chegarem à sala, as estudantes do curso de pedagogia da UIT organizaram a sala com os objetos que seriam utilizados nas brincadeiras da gincana que haviam programado

As crianças foram chegando aos poucos na sala. O orientador 1 ficou responsável por chamar as crianças para participar da brincadeira e responsável por acompanhá-las quando as mesmas quisessem sair da sala, uma vez que a direção da APAC decidiu estabelecer uma nova norma na instituição instruindo aos pais e mães que suas crianças não mais poderiam andar sozinhas pela edificação, desacompanhadas de um adulto responsável.

Antes mesmo de todas as crianças chegarem e das orientadoras iniciarem as atividades da “Gincana de Brincadeiras” que estava programada para aquela oficina, uma das primeiras crianças a chegar no recinto começou a brincar sozinha com os brinquedos

que já se encontravam organizados na sala, como pode ser verificado na figura 72 a seguir.

**Figura 70** - Sala organizada com os objetos da gincana com uma das primeiras crianças a chegar já interagindo com os objetos



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

As crianças foram chegando aos poucos na sala. O orientador 1 ficou responsável por chamar as crianças para participar da brincadeira e responsável por acompanhá-las quando as mesmas quisessem sair da sala, uma vez que a direção da APAC decidiu estabelecer uma nova norma na instituição instruindo aos pais e mães que suas crianças não mais poderiam andar sozinhas pela edificação, desacompanhadas de um adulto responsável.

Após a chegada de todas as crianças, todas elas se sentaram no chão e foram se apresentando para o novo grupo de alunas do curso de pedagogia da UIT que, pela primeira vez, encontrava-se na APAC para auxiliar na aplicação da “Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas”.

### **1.Gincana de Brincadeiras**

Logo depois do contato inicial e de cada criança se apresentar, os orientadores explicaram a todas as crianças a respeito do funcionamento das brincadeiras, o que pode ser observado na figura 73 a seguir.

**Figura 71** - Crianças recebendo as instruções para participarem das brincadeiras da gincana



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Cada criança deveria fazer toda a travessia de “obstáculos” e o tempo de cada participante seria cronometrado. Tal brincadeira foi registrada e a seguir exibida na figura 74.

**Figura 72** - Criança participando da gincana e sendo observada pelas orientadoras



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Durante toda a realização da gincana, as crianças participantes foram auxiliadas e observadas pelos orientadores, conforme pode ser verificado na figura 74 e na figura 75.

Ao final, venceria a criança que realizasse mais rápido e de forma correta as brincadeiras propostas.

**Figura 73** - Criança participando da gincana e sendo observada pelas orientadoras enquanto as demais crianças aguardam sua vez de participar



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Com o término da gincana, os objetos utilizados foram recolhidos pelos orientadores com o auxílio das crianças. Em seguida, após participarem de uma cantiga de roda, todos se sentaram no chão formando um círculo no centro da sala para participarem da brincadeira e música “Escravos de Jó”. Segue o registro desta brincadeira na figura 76.

**Figura 74** - Crianças participando da brincadeira e cantiga “Escravos de Jó”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 2. Bingo das Palavras

Após a brincadeira de roda, as crianças participaram da brincadeira “Bingo das Palavras”, como registrado e exibido na figura 77 e 78. Cada criança recebeu uma cartela com uma cor respectiva e quatro palavras para serem preenchidas, letra por letra, a medida cada letra, uma a uma, fosse sorteada ao ser retirada de um pacote pela organizadora. Salienta-se que foi uma brincadeira muito organizada e sincronizada que exigiu bastante disciplina e atenção das crianças participantes.

**Figura 75** - Crianças participando do “Bingo das Palavras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

As crianças gostaram bastante do “Bingo das Palavras” e notou-se uma participação e entusiasmo maior, pois sempre havia a expectativa de esperar a letra sair e ver quem completaria primeiro a cartela.

**Figura 76** - Crianças com suas cartelas coloridas participando do “Bingo das Palavras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final, todos se despediram e os pais vieram buscar suas crianças, vez que, devido às novas regras da APAC, as crianças não mais poderiam circular sozinhas pelos

corredores e dependências da instituição. Cabe ressaltar que, devido às novas regras implementadas, as crianças ficaram mais quietas dentro da sala de aula, sem o “entra e sai” inicial, o que foi bastante positivo para a realização da oficina.

Registrou-se a presença de 12 (doze) crianças nesta oficina, entre as idades de 2 (dois) a 9 (nove) anos aproximadamente. Constatou-se que o grupo apresentava um padrão de faixa etária, entre 6 (seis) a 9 (nove) anos de idade. Apenas uma única criança era mais novinha, com 2 (dois) anos de idade.

#### **4.3.15. 15ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Ana Luíza Pereira de Freitas**
- **Frâncis Alves de Moraes**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Jogo da Velha**
- 2. Corrida nos Círculos**
- 3. Montagem de Figuras Geométricas**
- 4. Corre-Cotia**
- 5. Estátua**
- 6. Pintura Facial**

- **Objetivos:**

- **Promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**
- **Discutir e combinar as regras do trabalho em equipe.**
- **Estimular o espírito de competição.**
- **Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.**
- **Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.**

No domingo, dia 09 de junho de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aula localizada no primeiro

pavimento. A sala foi organizada com mesinhas e cadeirinhas adequadas para receber as crianças, filhas dos apenados.

A criança 1 e a criança 2 já estavam na sala à espera da equipe de pesquisa. Elas ficaram brincando juntas enquanto a sala era organizada. Com a chegada de mais crianças, fez-se uma roda e todos cantaram “Boa tarde, coleguinha”.

### 1. Jogo da Velha

Ao perceberem que a maioria da garotada já havia chegado, os orientadores propuseram às crianças, como primeira atividade, jogar o “**Jogo da Velha**” que eles haviam marcado no chão. Com o entusiasmo e concordância de todos, as crianças se dividiram em duplas para jogá-lo com os palitos e as peças previamente dispostos no chão, como pode ser observado na figura 79 a seguir.

**Figura 77** - Crianças jogando entre si o “Jogo da Velha”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Enquanto as maiores brincavam juntas em duplas, a criança 3, de 1 (um) ano, de idade, ficou aos cuidados de uma das orientadoras brincando com um balão. Chama-se a atenção para que sempre que uma criança muito pequena aparece em alguma oficina, ela é bem recebida e acolhida. Se algum acompanhante vem junto com a criança, ele permanece na sala e cuida da mesma ou autoriza algum dos orientadores a se responsabilizar por cuidar dela. Na medida do possível, a criança de tenra idade brinca e joga com as crianças maiores. Mas, quando a brincadeira é inadequada ou apresenta algum risco para o pequenino, um dos orientadores o acompanha em alguma outra atividade mais adequada. Por previamente saber da possibilidade de ocorrer essa

situação, a equipe já planeja, antecipadamente, jogos, brinquedos e brincadeiras mais apropriados.

A criança 4, como de costume, apareceu na sala, mas não permaneceu. Ela entrou e saiu durante todo o tempo das brincadeiras. Não se interessou por nenhuma das atividades e sua única preocupação foi pegar e levar alguns dos brinquedos que ficam guardados no armário. Observou-se que o brinquedo que ela mais gosta é de um avião de plástico. Ela sempre o pega, o eleva com suas mãos e, com os olhos fixos no avião levantado, fica correndo de um lado para o outro. Essa cena é recorrente. Ela não conversa e não interage com nenhuma criança e também não gosta que as orientadoras aproximem ou falem com ela.

Ressalta-se que várias foram as tentativas da pesquisadora de inseri-la nas brincadeiras, mas ela sempre se recusou permanecer na sala. Na maioria das vezes que a pesquisadora a abordava para convidá-la a participar das oficinas, ela a encontrava sentado no colo de seu pai com seus braços em torno de seu pescoço. Isto é, a criança frequentemente era encontrada agarrada a seu pai.

Essa criança chamou a atenção da pesquisadora para o seu comportamento, a qual ficou um pouco preocupada por ter observado a dificuldade dela para interagir com as outras crianças.

Lembrando, Vygostky (1990) que entende que a aprendizagem da criança está relacionada com as relações sociais e culturais do ambiente em que ela está inserida, sentimos que investigar as motivações e as tendências que as crianças manifestam e como se satisfazem com os jogos, se faz necessário para a aplicação de oficinas no futuro.

## **2. Corrida nos Círculos**

Em seguida, múltiplos círculos de cores e tamanhos diversos foram dispostos no chão, isoladamente ou em pares, formando um caminho. Nesta segunda brincadeira, as crianças foram orientadas a pular nos círculos como se pula em “casas de amarelinha”, ora com 1 (um) único pé e ora com os 2 (dois) pés. Tal brincadeira foi registrada e pode ser observada na figura 80.

**Figura 78** - Crianças participando da brincadeira da “Corrida nos Círculos”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### **3. Montagem de Figuras Geométricas**

Depois de montar três circuitos diferentes e observando o interesse das crianças, os orientadores criaram uma nova etapa da brincadeira. Nesta etapa, as crianças deveriam brincar em duplas e disputar, entre elas, quem completaria mais rápido e corretamente o circuito proposto. Isto é, cada criança da dupla deveria fazer a “Corrida nos Círculos” e, ao final do percurso, completá-lo com a “**Montagem de Figuras Geométricas**” feitos com palitos de picolé, seguindo o exemplo previamente montado pela orientadora. Quem terminasse mais rápido seria o vencedor da dupla.

### **4. Corre-Cotia**

Depois que todas as crianças tiveram a oportunidade de participar do circuito proposto com a “Corrida nos Círculos” e a “Montagem de Figuras Geométricas”, elas auxiliaram os orientadores a recolher os materiais que se encontravam dispostos no chão e os guardaram. Como terceira brincadeira, foi sugerido “**Corre-Cotia**”. Assim, os orientadores e as crianças assentaram-se formando um círculo no centro da sala. Foi escolhida uma criança para iniciar a brincadeira e a ela foi entregue um balão. Em seguida, um dos orientadores explicou as regras às crianças participantes e as ensinou a música que deveria ser cantada. Todos deveriam cantar juntos “**Corre-Cotia**” enquanto a criança com o balão corria ao redor do círculo. Quando o grupo parasse de cantar, a criança com o balão deveria deixá-lo atrás de uma criança que estava sentada no círculo. Assim que o balão fosse ali deixado, quem o tivesse atrás de si, deveria correr para pegar o colega que deixou o balão ali, antes que ele se sentasse no lugar que havia ficado vago no círculo. Quem dos dois sentasse primeiro no lugar vago, venceria a

brincadeira. Essa brincadeira foi repetida por várias vezes para que cada criança tivesse a oportunidade de ser marcada com o balão.

Observou-se que as crianças divertiram-se bastante. Todas cantaram, correram e se animaram muito com a brincadeira. Em seguida, foram propostas mais duas outras atividades lúdicas: “Estátua” e “Pintura Facial”.

### **5. Estátua**

Enquanto algumas crianças se posicionaram em uma fila para terem seus rostos pintados por um dos orientadores, outros orientadores brincaram de “**Estátua**” com as outras crianças na tentativa de acalmá-las até a chegada do momento de terem suas faces pintadas.

Essa brincadeira é muito simples, mas bastante apreciada pela criançada. O organizador deve colocar uma música ou cantar uma cantiga e as crianças começam a dançar. Quando o organizador abaixa o som ou para de cantar e grita “estátua”, todos os participantes devem ficar parados na posição em que se encontram. Aquela criança que mexer é eliminada da competição; sendo que aquela que conseguir se manter como estátua por mais tempo será a vencedora.

Na primeira rodada da brincadeira, a criança 5 fingiu que estava dormindo e ficou assim por um minuto, enquanto as outras crianças tentaram acordá-lo. No final, ele venceu a rodada.

### **6. Pintura Facial**

Enquanto a brincadeira da “Estátua” se desenvolvia, um dos orientadores ficou responsável por fazer a “**Pintura Facial**” nas crianças que se interessaram e faziam fila para terem seus rostos pintados. Registrou-se uma das crianças tendo sua face pintada, como pode ser examinado na figura 81 a seguir.

**Figura 79** - Orientadora realizando pintura facial em uma das crianças participantes da oficina



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A criança 6, de 13 (treze) anos, que foi pela primeira vez às oficinas, chegou e ficou no canto da sala lendo um livro sem querer participar das atividades lúdicas propostas. Entretanto, quando começou a “**Pintura Facial**”, ela imediatamente se interessou e começou a interagir com os demais. Inclusive, a partir daquele momento, ela resolveu participar de algumas brincadeiras. Foi notado que ela fez amizade com uma garota de sua faixa etária e que ambas trocaram seus contatos de “WhatsApp”.

Ao observar as atividades sendo desenvolvidas simultaneamente, foi possível constatar que as crianças ficam mais centradas quando há mais de uma atividade sendo desenvolvida ao mesmo tempo.

Registrou-se a presença de 11 (onze) crianças nesta oficina, entre as idades de 2 (dois) e 13 (treze) anos aproximadamente. Constatou-se que o grupo apresentava um padrão de faixa etária, entre 6 (seis) e 9 (nove) anos de idade. Apenas uma única criança era mais novinha, com 2 (dois) anos de idade e 2 (duas) eram adolescentes com 11 (onze) e 13 (treze) anos de idade.

#### **4.3.16. 16ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
  - **Kelly Carolina Penido Ferreira Silva**

- **Stéfanie Cristina Silva Siqueira**
- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**
  1. **Pega Balão**
  2. **Pintura na Pele**
  3. **Estátua**
  4. **Morto ou Vivo**
  5. **Contação de Histórias**
- **Objetivos:**
  - **Ensinar a relaxar e a reduzir o estresse.**
  - **Discutir e combinar as regras do trabalho em equipe.**
  - **Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.**
  - **Ampliar a imaginação, o vocabulário e o pensamento lógico por meio da contação de histórias infantis.**

No domingo, dia 18 de agosto de 2019, os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aulas localizada no pavimento térreo. Antes das crianças chegarem à sala, as estudantes de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG organizaram os materiais trazidos consigo para a realização das brincadeiras. A sala foi organizada para a recepção das crianças de maneira que as mesmas tivessem espaço para se movimentarem.

Os orientadores 1 e 2 ficaram responsáveis por chamar as crianças para participar das brincadeiras e responsáveis por acompanhá-las quando as mesmas quisessem sair da sala, uma vez que a direção da APAC informou que as crianças não mais poderiam andar sozinhas pela edificação.

As crianças foram chegando aos poucos na sala. À medida que chegavam, enquanto aguardavam o restante da turma, elas se uniam às estudantes de pedagogia ali presentes e as auxiliavam na preparação dos materiais da oficina lúdica, como pode ser observado na figura 82 a seguir.

**Figura 80** - Estudantes de pedagogia da UIT organizando os materiais da oficina junto com as crianças



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 1. Pega Balão

Inicialmente, as crianças foram apresentadas à nova equipe de alunas do curso de pedagogia da UIT e, logo em seguida, foram preparadas para a primeira brincadeira a ser realizada, o “**Pega Balão**”, como pode ser notado na figura 83. Melhor explicando, as orientadoras amarraram balões nos tornozelos das crianças para que todas pudessem participar conjuntamente desta brincadeira.

**Figura 81** - Crianças sendo preparadas para participarem da brincadeira “Pega Balão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Após prepararem todas as crianças, estas foram orientadas quanto a como se portarem para a realização da brincadeira “**Pega Balão**”. Tal brincadeira consistia em as crianças tentarem estourar o balão uma da outra até que restasse apenas uma criança com o balão, que seria a vencedora. Tal brincadeira foi registrada e pode ser observada na figura 84 a seguir.

**Figura 82** - Crianças brincando de “Pega Balão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final da realização dessa brincadeira, todas as crianças participantes foram presenteadas com balas pelos orientadores.

## **2. Pintura na Pele**

A próxima atividade realizada foi a “**Pintura na Pele**”, em que as crianças escolhiam um desenho e os orientadores pintavam a figura escolhida no rosto, nos braços ou nas mãos de cada uma delas de acordo com o pedido feito. Observou-se que todas as crianças quiseram ser pintadas e que cada uma delas apresentava uma preferência diferente uma das outras.

## **3. Estátua**

Após a realização das pinturas na pele de todas as crianças, os orientadores colocaram músicas para o desenvolvimento das próximas brincadeiras propostas. A próxima brincadeira que se realizou foi a “**Estátua**”.

Esta brincadeira consistiu em o organizador colocar uma música para as crianças dançarem. Quando o organizador abaixava o som e gritava ‘estátua’, todos os participantes deveriam ficar parados na posição em que sem encontravam. Aquela

criança que mexesse era imediatamente eliminada da competição; sendo que aquela que conseguisse se manter como estátua por mais tempo seria a vencedora.

#### 4. Morto ou Vivo

Em seguida a brincadeira da “Estátua”, as crianças formaram uma fila dispendo-se uma ao lado da outra para a realização da brincadeira “**Morto ou Vivo**”. Nessa brincadeira, as crianças deveriam ficar de pé ao ouvir ‘vivo’ e assentar-se ou deitar-se ao ouvir ‘morto’. Enquanto a brincadeira se desenvolvia, os orientadores observavam as crianças, eliminando aquelas que não atendiam corretamente os comandos ‘vivo’ ou ‘morto’ dados por elas, até restar apenas uma criança que foi a vencedora.

#### 5. Contação de História

A última atividade realizada foi a contação de histórias. Os orientadores começaram a contar histórias e convidaram as crianças para os auxiliarem nas mesmas, o que gerou grande entusiasmo com muitas delas participando conjuntamente da contação de histórias. Tal atividade foi cuidadosamente registrada e exibida na figura 85 a seguir.

**Figura 83** - Crianças contando histórias



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Registrou-se a presença de 09 (nove) crianças nesta oficina, formando um grupo homogêneo com um padrão de faixa etária, entre 6 (seis) e 9 (nove) anos de idade.

#### **4.3.17. 17ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Kelly Carolina Penido Ferreira Silva**
- **Stéfanie Cristina Silva Siqueira**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Histórias do Folclore Brasileiro**
- 2. Pintura de Máscaras dos Personagens do Folclore Brasileiro**
- 3. Atividades com Massa de Modelar**

- **Objetivos:**

- **Conhecer as lendas e as histórias do folclore brasileiro.**
- **Aprender a valorizar a cultura brasileira.**
- **Promover o sentido da identidade cultural.**
- **Promover a melhoria da autoestima da criança ao reconhecer o seu espaço cultural.**

No domingo, dia 08 de setembro de 2019, as orientadoras chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para uma sala localizada no pavimento térreo. Antes da chegada da garotada, as estudantes de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG organizaram a sala de maneira a receber adequadamente as crianças.

A orientadora 1 ficou responsável por chamar as crianças que se encontravam ainda na companhia de seus pais em outros recintos da APAC para participar das brincadeiras e por conduzi-las até a sala de aulas. Também ficou responsável por acompanhá-las quando as mesmas quisessem sair da sala, atendendo as novas recomendações da direção da APAC.

#### **1. Contação de Histórias do Folclore Brasileiro**

A meninada foi chegando pouco a pouco na sala de aula. Como a sala havia sido organizada com a preparação de duas pequenas mesas com banquinhos para a recepção das crianças, à medida que elas chegavam se acomodavam nos banquinhos previamente posicionados. Depois de todos estarem devidamente acomodados, as orientadoras começaram a contar histórias sobre os personagens do folclore brasileiro.

Houve revezamento na “**Contação de Histórias**” entre as alunas da pedagogia da UIT ali presentes. Ao contarem as histórias, cada uma das orientadoras usou uma máscara de um personagem folclórico específico. Assim, as histórias foram contadas cada uma por uma orientadora mascarada, sendo que cada uma delas contava a história relativa ao personagem correspondente a sua máscara. As crianças mostraram-se muito entusiasmadas e prestaram bastante atenção em cada história contada, como pode ser verificado na figura 86 a seguir.

**Figura 84** - Crianças prestando atenção na “História do Folclore Brasileiro”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## **2. Pintura de Máscaras dos Personagens do Folclore Brasileiro**

Ainda relacionado ao tema do folclore brasileiro, as orientadoras disponibilizaram cópias das máscaras dos personagens folclóricos, iguais às que elas estavam usando ao contar as histórias, para as crianças confeccionarem sua própria máscara. Após a escolha da máscara de um personagem de sua preferência, cada criança foi convidada a colori-la com os lápis de cor disponibilizados pelas orientadoras. Tal atividade foi devidamente registrada e mostrada na figura 87 a seguir.

**Figura 85** - Crianças pintando máscaras



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### **3. Atividades com Massinhas de Modelar**

Ao longo da atividade de confecção de sua própria máscara, algumas crianças terminaram a atividade antes de outras, fazendo com que as orientadoras as convidassem para brincar com as “**Massinhas de Modelar**”, atividade onde as crianças confeccionaram formas diversas. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 88 a seguir.

**Figura 86** - Crianças brincando com massinha de modelar



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Já no final daquela oficina, algumas crianças chegaram e não se interessaram por confeccionar e pintar uma máscara, pois preferiram se juntar ao grupo que estava brincando com as massinhas modeláveis.

Sobre as motivações das crianças, Vygostky (1998) entende e explica que, como a aprendizagem da criança está relacionada com as relações sociais e culturais do

ambiente em que ela está inserida, a educação passou a ser encarada como fundamental em sua teoria. Neste sentido, o autor enfatiza ainda a necessidade de se investigar as motivações e as tendências que as crianças manifestam e como se satisfazem com os jogos, para se compreender os avanços nos distintos estágios de seu desenvolvimento.

Ao todo, 11 (onze) crianças participaram desta oficina. Observou-se um padrão de faixa etária das crianças com idades entre 5 (cinco) a 9 (nove) anos aproximadamente.

#### **4.3.18. 18ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Frâncis Alves de Moraes**
- **Kelly Carolina Penido Ferreira Silva**
- **Stéfanie Cristina Silva Siqueira**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Contação de Histórias**
- 2. Origami**
- 3. Coloração de Origami**
- 4. Teatro com Personagens Confeccionados em EVA**
- 5. Ilustração do Teatro Encenado**

- **Objetivos:**

- **Ouvir histórias para o desenvolvimento da sensibilidade.**
- **Trabalhar os sentimentos e emoções provocados pela história.**
- **Confeccionar origamis representativos dos personagens da história, colori-los e usá-los na encenação da história para exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças.**
- **Desenvolver a autoestima da criança, além de dar liberdade aos seus sonhos.**

No domingo, dia 06 de outubro de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13:00 horas. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aulas localizada no pavimento térreo. Quando a equipe adentrou a sala, encontrou algumas crianças já

esperando ansiosos pelo início das atividades lúdicas. Enquanto a pesquisadora e o orientador 1 buscavam as outras crianças, as estudantes do curso de pedagogia da UIT organizaram os materiais para o início da oficina.

### 1. Contação de História

Ao mesmo tempo em que organizaram os materiais a serem utilizados naquele dia, as orientadoras também prepararam a sala para a recepção das crianças de maneira que as mesmas tivessem espaço para se sentarem no chão do local na forma de semicírculo, pois a primeira atividade planejada para aquela oficina seria a “**Contação de História**”.

Inicialmente as futuras educadoras perguntaram o nome das crianças e, logo em seguida, após cada criança ter a oportunidade de se apresentar, deu-se início à “**Contação de História**”, cujo personagem principal era um cachorro. Tal atividade foi registrada e exposta na figura 89 a seguir.

**Figura 87** - Crianças assentadas no chão da sala escutando atentamente a “Contação de História”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 2. Origami

Ao término da história contada, as futuras educadoras distribuíram folhas de papel ofício às crianças a fim de que as mesmas produzissem um “**Origami**” com a forma de um cachorro, personagem da história contada anteriormente.

A orientadora 2, de pé, para que todas as crianças conseguissem visualizar os seus movimentos, deu as instruções referentes a cada dobradura que deveria ser feita para se

confeccionar a carinha de um cachorro. Ela foi bastante cuidadosa e precisa ao mostrar a maneira correta de dobrar e a sequência certa das dobras a serem feitas para se obter a carinha do cachorro, como pode ser devidamente verificado na figura 90 a seguir.

**Figura 88** - Crianças assentadas no chão escutando atentamente as instruções das dobraduras do “Origami”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Observou-se que as crianças ficaram bem animadas e atentas, inclusive ajudando umas às outras na confecção correta das dobraduras, como demonstrado no registro da atividade conjunta na figura 91. Também foi observado que meninas maiores, com idades de 12 (doze) e 13 (treze) anos, que haviam aparecido pela primeira vez somente em uma das oficinas anteriores, estavam ali presentes e participaram conjuntamente com as demais crianças menores. Agora, elas já estavam menos arredias, mais tranquilas e demonstravam estar felizes em participar das atividades propostas.

**Figura 89** - Crianças confeccionando “Origami”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### 3. Coloração do Origami

Após todas as crianças terminarem a confecção de seu cachorrinho com sucesso, foram logo convidadas a participar da próxima atividade que consistia na “**Coloração do Origami**” que haviam confeccionado. Para isso, as crianças foram chamadas a sentarem em algumas cadeiras previamente organizadas pelos orientadores ao redor de uma mesa.

Os orientadores disponibilizaram lápis de cor e canetinhas coloridas para que a criança desenhasse os olhos, a boca, o nariz e o bigode de seus cachorrinhos e os colorisse nas cores de sua preferência. Tal atividade foi registrada e exibida na figura 92 a seguir.

**Figura 90** - Crianças desenhando as características faciais de seu cachorrinho e o colorindo



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Quando acabaram de colorir seus cachorrinhos confeccionados com as técnicas de dobradura de “Origami”, as crianças foram chamadas para formar novamente um semicírculo no chão da sala para a realização da próxima atividade que seria um “Teatro com Personagens Confeccionados em EVA”.

### 4. Teatro com Personagens Confeccionados em EVA

Utilizando alguns personagens confeccionados em EVA (etileno acetato de vinila), as alunas do curso de pedagogia da UIT contaram uma nova história, mas, agora, acompanhada de uma representação teatral.

Enquanto as crianças assistiam ao “**Teatro com Personagens Confeccionados em EVA**”, a pesquisadora distribuiu saquinhos de pipoca e copinhos de refrigerante que haviam sido preparados e oferecidos às crianças pelos seus pais encarcerados naquela associação.

### **5. Ilustração do Teatro Encenado**

Para a realização da última atividade, os orientadores pediram às crianças que fizessem uma ilustração relativa à história teatral que haviam acabado de assistir. Tal atividade foi registrada e exibida na figura 93 a seguir.

**Figura 91** - Crianças ilustrando a história encenada



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Enquanto elaboravam seus desenhos e os coloriam, as crianças foram presenteadas com balas pela pesquisadora.

Foi observado um aumento substancial no número de participantes naquela oficina em relação às anteriores, pois foi registrada a participação total de 16 (dezesseis) crianças com idades variadas de 3 (três) a 12 (doze) anos.

Aquele foi um dia de muitas atividades, surpresas e alegrias para todos os presentes e pode-se sentir que as oficinas tinham agregado um significado para os seus participantes. Confeccionar um personagem da história ouvida foi uma atividade que as crianças puderam demonstrar suas habilidades e criatividade.

Oportuno lembrar as considerações que Benjamin (1984) tece sobre o brinquedo e o brincar na análise desta oficina. O autor mostra em seus estudos que, desde sempre, os brinquedos são objetos que os adultos criaram para as crianças. Segundo ele, era crença comum e errônea que o conteúdo imaginário dos brinquedos era o que determinava as brincadeiras. Na verdade, a criança é quem usa o imaginário para determinar a brincadeira e, por isso, quanto mais atraentes e elaborados forem os brinquedos, mais distantes estarão do seu valor como instrumento do brincar. O adulto tem produzido coisas para crianças segundo o seu ponto de vista e não buscando a criança em si e o que ela tem de específico: seu poder de imaginação, de fantasia, de criação.

#### **4.3.19. 19ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**

- **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
- **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Frâncis Alves de Moraes**
- **Stéfanie Cristina Silva Siqueira**

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

- 1. Contação de Histórias**
- 2. Confecção de Cara de Cachorro com Prato de Papel**
- 3. Dança da Cadeira**
- 4. Corrida da Batata na Colher**
- 5. Corre-Cotia**

- **Objetivos:**

- **Ouvir histórias infantis para aumentar a capacidade de concentração e desenvolver a sensibilidade.**
- **Confeccionar personagens da história, colori-los e usá-los na encenação da história para exercitar a imaginação, a linguagem e a criatividade das crianças.**
- **Promover a interação e a socialização entre todos os participantes**

No domingo, dia 20 de outubro de 2019, os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram direto para a sala de aulas localizada no pavimento térreo.

Antes das crianças chegarem à sala, as estudantes do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG organizaram os materiais trazidos consigo para a realização de brincadeiras. A pesquisadora ficou responsável por guiar a meninada até o local onde estava ocorrendo a oficina. As crianças foram chegando pouco a pouco e, enquanto isso, as estudantes da UIT ainda estavam acabando de organizar a sala para melhor recebê-las e dar início às atividades programadas para aquela oficina.

### 1. Contação de História

Depois da chegada de um razoável número de crianças, toda a meninada ali presente foi orientada a sentar-se formando um círculo no chão da sala. Em seguida, com a turma toda organizada, os orientadores cantaram uma música em que cada participante foi se apresentando, conforme pode ser observado na figura 94.

**Figura 92** - Crianças assentadas no chão da sala e cantando junto com as orientadoras



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Logo após terminarem de cantar a música e se apresentarem, um dos orientadores tomou a iniciativa de conduzir a primeira atividade denominada “**Contação de História**”. Esse orientador, em particular, se trajava de forma diferenciada dos demais: com um avental todo decorado com figuras coloridas correspondentes aos personagens da historinha que estava sendo contada. Assim, à medida que a historinha era contada, o orientador retirava do bolso do avental figuras correspondentes aos fatos que estavam sendo relatados na historinha naquele exato momento.

Percebeu-se que todas as crianças, mesmo as em tenra idade, ficaram bastante concentradas prestando atenção na historinha e nas figuras que lhes eram mostradas no decorrer da “**Contação da História**”, como pode ser verificado na figura 95 a seguir.

**Figura 93** - Orientadora contando uma historinha para as crianças



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## **2.Confecção de Cara de Cachorro com Prato de Papel**

Após o término da história do cachorrinho chamado “Travesso”, as crianças foram convidadas pelos orientadores a confeccionarem um cachorrinho baseado na historinha que havia acabado de ser contada. Neste momento, antes de iniciarem a confecção do cachorrinho propriamente dito, foi perguntado às crianças se elas possuíam algum animalzinho de estimação, qual era o nome dele, quais eram suas características físicas, qual era a sua personalidade, se ele era travesso ou não, e qual era a relação da criança com ele. Enfim, se elas gostavam de seu animalzinho. Todas tiveram a oportunidade de falar um pouquinho de seu animalzinho.

Após o bate-papo sobre o animalzinho de estimação, os orientadores chamaram a criança para a próxima atividade: a “**Confecção de Cara de Cachorro com Prato de Papel**”. Eles ofertaram um pratinho de papel e um palito de picolé para cada criança ali presente e disponibilizaram lápis de cor e canetinhas coloridas para que cada uma pudesse desenhar os olhos, o nariz, a boca e as orelhas de seu cachorrinho e, em seguida, colori-lo da maneira que quisessem. Enquanto as crianças confeccionavam as carinhas de cachorro auxiliadas pelos orientadores, como pode ser observado na figura 96, um deles ficou responsável por passar de criança em criança e por ajudá-las na montagem do seu brinquedo com a fixação do palito de picolé na parte posterior do pratinho de papel. Para tanto, foi utilizado apenas um tubo de cola e o palito de picolé que já estava na posse de cada criança.

**Figura 94** - Crianças montando e colorindo os cachorros de papel



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Observou-se que a atividade foi recebida com muito entusiasmo por todas as crianças que ficaram bastante felizes com seu cachorrinho e, inclusive, deram nome a eles, incentivadas por uma das meninas presentes. Muitas delas escreveram o nome dado ao seu cachorrinho no verso do pratinho de papel. Foi uma verdadeira festa.

Ao término da atividade, todos os materiais foram recolhidos e guardados pelos orientadores com a ajuda das crianças que também guardaram suas carinhas de cachorro em um lugar reservado da sala.

### **3. Dança das Cadeiras**

Após o término da confecção da carinha do cachorro, as crianças foram chamadas para a próxima brincadeira a “**Dança das Cadeiras**” que consiste na organização de cadeiras postas em formato de círculo. Deve-se contar o número de participantes e colocar 1 (um) número a menos de cadeiras do que o número de participantes. As crianças, então, passam a correr e/ou dançar em volta das cadeiras ao som de uma música ou de uma cantiga cantada por um organizador. Quem não consegue se sentar, no momento que a música ou a cantiga é interrompida, é eliminado. A cada rodada, o participante que não conseguiu sentar-se em uma das cadeiras é eliminado e também uma das cadeiras é retirada da brincadeira. Assim, uma a uma das cadeiras é retirada à medida que os participantes são eliminados, até restar apenas 1 (uma) e a criança que conseguir sentar-se nela é a vencedora. Como já dito, essa é uma brincadeira de fácil organização e é bastante apreciada por toda criança. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 97 a seguir.

**Figura 95** - Crianças brincando de “Dança das Cadeiras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

#### **4. Corrida da Batata na Colher**

A próxima brincadeira realizada foi a “**Corrida da Batata na Colher**”, em que foram entregues para as crianças participantes uma colher e uma batata. Logo depois, as crianças foram divididas em duplas para iniciarem a competição entre elas. Feitas as duplas, iniciou-se a competição com 2 (duas) crianças de cada vez, as quais tiveram que ir, de um lado da sala ao outro, com a batata sobre a colher equilibrando-a. Elas não poderiam deixar a batata cair no chão e venceria aquela que completasse o circuito em menor tempo e com a batata ainda equilibrada na colher. De cada dupla apresentou-se um ganhador e os ganhadores disputaram entre si até restar apenas uma criança no final, a vencedora. Tal brincadeira foi devidamente registrada e exibida na figura 98 a seguir.

Observou-se que o espírito competitivo aflorou em todas as crianças, mas que algumas se agitaram mais que outras. Inclusive, as participantes 1 e 2, principalmente a participante 2, não aceitaram bem terem perdido a brincadeira, chegando até a não quererem participar da próxima atividade.

**Figura 96** - Crianças participando da “Corrida da Batata”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

### **5. Corre-Cotia**

Após a frustração de algumas crianças por não terem conseguido vencer a “Corrida da Batata na Colher” e a comemoração da criança vencedora, todas foram convidadas a sentarem-se novamente formando um círculo no chão para a próxima brincadeira: a “**Corre-Cotia**”.

Nesta brincadeira, a criança escolhida para iniciar a brincadeira foi aquela vencedora na “Corrida da Batata na Colher”. De pé, enquanto as demais crianças estavam sentadas em círculo no chão, ela iniciou a brincadeira correndo em volta do círculo ao som da cantiga “Corre-cotia” cantarolada pelos participantes que estavam sentados no chão, como pode ser observado na figura 99.

No momento que a orientadora interrompeu a cantiga, a criança que, estava correndo, colocou uma bola atrás de outra criança que estava sentada e esta última então pegou a bola e correu atrás da primeira criança que continuou correndo e que teve que tentar se sentar no lugar da outra criança vago no círculo no chão para não ficar de “molho”. Assim, como a primeira criança que estava de pé conseguiu alcançar o lugar vago no círculo e se sentar sem ser pega pela outra criança marcada com a bola, a brincadeira continuou com a outra criança que, agora estava de pé e com a posse da bola,

recomeçando a brincadeira. Houve várias rodadas da brincadeira até o final da oficina daquele dia.

**Figura 97** - Crianças participando da brincadeira “Corre-Cotia”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Estiveram presentes naquela oficina apenas 8 (crianças) crianças, 6 (seis) delas com idades entre 6 (seis) e 8 (oito) anos e apenas 2 (uma) criança menores, com idades de 2 (dois) e 3 (três) anos.

Pode-se entender a reação da criança que “perde o jogo” e pode-se trabalhar o seu sentimento de frustração através dos brinquedos e das brincadeiras como elementos indispensáveis para a criação de situações imaginárias, pois, conforme explicam os estudos de Vigotsky (1988), essas situações imaginárias somente se desenvolvem quando se dispõe de experiências que se reorganizam. As histórias e contos ouvidos bem como as brincadeiras experimentadas irão constituir um rico banco de dados culturais que, ao ser utilizado, atuará como instrumento de construção do conhecimento e da socialização da criança. Melhor explicando, para esse autor, brincando, a criança busca parceiros, explora objetos, aprende a tomar decisões e descobre as regras e os diferentes papéis assumidos na sociedade, relacionando-se com o mundo externo. Através dos jogos e brincadeiras, a criança forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas, integra percepções, faz estimativas compatíveis com o seu crescimento físico e desenvolvimento e, o que é mais importante, vai se socializando. Segundo Vigotsky (1988), a brincadeira possui três características: a imaginação, a imitação e a regra, que estão presentes em todos os tipos de brincadeiras infantis, sem exceção. O desenvolvimento infantil está em processo acelerado de mudanças e as crianças estão desenvolvendo suas potencialidades precocemente em relação às teorias existentes.

#### **4.3.20. 20ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Orientadores Participantes:**
  - **Alunas do Curso de Pedagogia da UIT**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
  - **Frâncis Alves de Moraes**
- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**
  1. **Desenho Livre**
  2. **Jogo das Emoções**
  3. **Jogo de Dominó**
  4. **Jogo Oráculo**
  5. **Jogo da Memória**
  6. **Jogo da Velha**
  7. **Competição do Balão**
  8. **Dança das Cadeiras**
- **Objetivos:**
  - **Exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças por meio do desenho livre.**
  - **Estimular as crianças a expressarem seus gostos, sentimentos e emoções.**
  - **Conhecer melhor as crianças.**
  - **Jogar e competir para promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**
  - **Observar e analisar o comportamento das crianças durante as atividades.**

No domingo, dia 03 de novembro de 2019, a pesquisadora e os orientadores chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para a sala de aula localizada no térreo onde comumente são realizadas as oficinas. A sala foi organizada para receber as crianças que ali chegavam acompanhadas de seus pais ou mães.

## 1. Desenho Livre

As atividades tiveram início com uma oficina de “**Desenho Livre**”, em que as primeiras crianças a chegarem à sala puderam desenhar o que queriam de forma espontânea, enquanto esperavam a chegada das demais.

## 2. Jogo das Emoções

Com a chegada de um número significativo de crianças, as alunas do curso de pedagogia da Universidade de Itaúna-MG apresentaram o “**Jogo das Emoções**” que consistia em jogar um grande dado, em que cada face trazia uma emoção que sentimos como medo, alegria, tristeza, etc. De vez em vez, cada participante deveria jogar o dado e tirar a sorte. Diante da emoção sorteada, o participante deveria dizer o que lhe fazia sentir aquela emoção que foi sorteada. A brincadeira foi repetida até que todos os participantes tiveram a posse do dado e puderam jogá-lo sorteando a emoção e comentando sobre ela.

Tal atividade foi registrada e pode-se observar na figura 100 a pesquisadora interagindo com as crianças no momento em que uma das crianças, de posse do dado do “**Jogo das Emoções**”, relata acerca de seus sentimentos.

**Figura 98** - Crianças participando do “Jogo das Emoções”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A primeira a jogar o dado foi a criança 1 que tirou o sentimento ‘raiva’. Ela disse que sentia raiva quando a irmã implicava com ela e lhe fazia raiva em casa. Em seguida, a criança 2 tirou ‘assustada’ e disse que tinha medo do escuro. A criança 3 tirou o sentimento ‘feliz’ e disse que ficava assim quando se molhava na ducha. A criança 4

também tirou o sentimento ‘feliz’ e disse que se sentia assim cuidando da irmã mais nova, a criança 5, de um ano de idade. Foi observado que embora estivesse com vergonha no momento de se expressar, ela estava mais alegre que das últimas vezes que participou das oficinas. A criança 6 tirou ‘assustada’ e disse que também ficava assim por causa do escuro. Por fim, a criança 7 tirou também ‘assustada’ e também disse que tinha medo de ficar no escuro sozinha.

Pelo fato de todos terem gostado de participar desta brincadeira e de terem pedido para repetir, decidiu-se por unanimidade pela repetição da brincadeira. E numa segunda rodada obteve-se o seguinte resultado. A criança 1 tirou ‘triste’ e respondeu que ficava assim porque não via o pai todos os dias devido ao fato dele estar preso cumprindo pena. A criança 2 tirou ‘alegre’ e respondeu que ficava assim ao ganhar algum presente. A criança 3, em seguida, tirou o sentimento ‘triste’ e disse que se sentia assim quando a irmã ganhava presente e ela não. A criança 4 tirou ‘raiva’ e falou que sentia raiva quando a irmã batia nela e puxava seu cabelo. A pesquisadora, que participou da segunda rodada da brincadeira, tirou o sentimento ‘triste’ e respondeu que ficava assim quando não ganhava bolo no seu aniversário. A criança 6 tirou também o sentimento ‘triste’ e afirmou que se sentia assim quando não ia à APAC, aos domingos, visitar seu pai. A criança 2 tirou o sentimento ‘alegre’ e respondeu que se sentia muito alegre ao visitar seu pai na APAC. Por fim, a criança 8, que chegou nessa rodada, tirou o sentimento ‘feliz’ e, timidamente, respondeu que ficava assim quando ganhava presente.

Foi uma brincadeira muito interessante e que possibilitou conhecer melhor os pensamentos e sentimentos das crianças. Portanto, devido à boa repercussão e aceitação desta brincadeira pelas crianças, ficou acertado entre a pesquisadora e os organizadores ali presentes que eles trariam mais vezes essa brincadeira para que as crianças pudessem expressar seus sentimentos e emoções.

### **3. Gincana de Jogos: Jogo de Dominó, Jogo de Memória, Jogo Oráculo e Jogo da Velha.**

Depois do “Jogo das Emoções”, as crianças foram divididas em duplas e trios para participarem da “**Gincana de Jogos**” que seria organizada com os seguintes jogos: “Jogo de Dominó”, “Jogo de Memória”, “Jogo do Oráculo” e “Jogo da Velha”.

Inicialmente, brincaram com o “**Jogo de Dominó**” a criança 6, a criança 7 e a criança 8, em que teve a criança 7 como vencedora ao final da brincadeira. Simultaneamente, a

criança 3 e a criança 4 jogaram o “**Jogo de Memória**”, saindo como vitoriosa a criança 4. A criança 2 e a criança 1 participaram juntas do “**Jogo Oráculo**” e a criança 2 acabou vencendo. As brincadeiras se seguiram fazendo-se alternâncias entre os grupos para que todas as crianças tivessem a oportunidade de brincar e jogar em diferentes duplas ou trios com os diversos jogos disponibilizados. A realização conjunta de tais jogos foi devidamente registrada, como podem ser observadas nas figuras 101 e 102 a seguir.

**Figura 99** - Crianças participando da Gincana de Jogos: “Jogo de Dominó, Jogo de Memória, Jogo do Oráculo e Jogo da Velha”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

**Figura 100** - Crianças participando da Gincana de Jogos: “Jogo de Dominó, Jogo de Memória, Jogo do Oráculo e Jogo da Velha”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

#### 4. Competição do Balão

Depois da “Gincana de Jogos”, as crianças participaram da “**Competição do Balão**”. A regra foi explicada pelas orientadoras, qual seja: em dupla, as crianças teriam de colocar um balão entre suas barrigas e juntas carregá-lo ao longo de um percurso demarcado até alcançarem a linha de chegada, como pode ser observado na figura 103. Elas deveriam alcançar a linha de chegada sem deixar o balão cair no chão. A dupla que conseguisse cruzar a linha de chegada, sem deixar o balão cair, no menor tempo, seria a dupla vencedora.

**Figura 101** - Crianças participando da “Competição do Balão”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

A criança 8 e a criança 1, sempre juntas, formaram uma dupla, a criança 7 e a criança 6 formaram outra dupla e a terceira dupla foi formada com a criança 4 e a criança 9. A dupla vencedora foi aquela composta pelas crianças 8 e 1. Observou-se que a dupla composta por meninos teve mais dificuldade de desempenhar essa atividade.

## 5. Dança das Cadeiras

No final da oficina, como brincadeira de despedida, foi feita a brincadeira mais querida e pedida pelas crianças: a famosa “**Dança das Cadeiras**”, conforme registrada e exibida na figura 104. Ao final, venceu a criança 1.

**Figura 102** - Crianças participando da “Dança das Cadeiras”



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Registrou-se a presença de 09 (nove) crianças nesta oficina, formando um grupo homogêneo com um padrão de faixa etária, entre 6 (seis) e 9 (nove) anos de idade.

### 4.3.21. 21ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG

- **Orientadores Participantes:**

- Ana Cristina Santos Parreiras
- Frâncis Alves de Moraes
- Stefanie Cristina Silva Siqueira

- **Atividades Lúdicas Utilizadas:**

1. Desenho Livre
2. Bingo

- **Objetivos:**

- **Desenhar livremente para exercitar a imaginação, a linguagem e o lado artístico das crianças.**
- **Estimular as crianças a expressarem seus gostos, sentimentos e emoções.**
- **Jogar e competir para promover a interação e a socialização entre todos os participantes.**

No domingo, dia 17 de novembro de 2019, a pesquisadora acompanhada dos orientadores 1 e 2 chegaram à APAC Masculina de Itaúna-MG às 13h30min horas. Após se identificarem na portaria, adentraram na ala do regime fechado e foram para o salão localizado no segundo pavimento, uma vez que foi dito a eles que a sala de aulas, onde comumente ocorrem as atividades, não estava disponível para a realização da oficina naquele dia.

Ao chegarem ao salão, logo foram encaminhados para uma pequena sala que se localiza acoplada ao salão da associação. Como a sala era minúscula, apresentando um espaço bastante limitado, os orientadores não puderam fazer algumas das atividades que haviam planejado por serem mais dinâmicas e necessitarem de espaço mais amplo para a movimentação por parte das crianças. Em assim sendo, tiveram que improvisar, aplicando outras atividades que não haviam sido planejadas.

### 1. Desenho Livre

A primeira atividade desenvolvida foi o “**Desenho Livre**” Após se reunirem com as crianças e conversarem a respeito de bichos de estimação, momento em que cada uma delas contou um caso de seu animalzinho, foi sugerido pelos orientadores que cada criança desenhasse e, em seguida, colorisse um desenho que representasse seu bichinho de estimação. Para tanto, foram distribuídas folhas de papel ofício brancas e um caixa com inúmeros lápis de cor foi colocado no centro da mesa para que todos pudessem compartilhá-los. Tal atividade foi registrada e pode ser observada na figura 105 a seguir.

**Figura 103** – Pesquisadora e crianças desenhando



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao começarem a desenhar, coincidentemente, uma das crianças disse que estava com seu coelho de estimação nas dependências da APAC. Como houve o interesse de todas as crianças em conhecer o animalzinho, a pesquisadora se prontificou em ir até ao local onde estava o pequeno animal e trazê-lo para a sala onde todas as crianças estavam reunidas. Assim que a pesquisadora chegou com o coelhinho, as crianças correram até ela e todas, sem exceção, fizeram carinho no pequeno animal. As crianças mostraram-se tão animadas com o bichinho que os orientadores tiveram que instruí-las a ter cuidado para não machucar o indefeso animalzinho. Tal momento foi cuidadosamente registrado e pode se verificado na figura 106 a seguir.

**Figura 104** - Pesquisadora e crianças brincando com o coelho



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

## 2. Bingo

Sem muitas opções devido ao espaço reduzido do qual dispunham, os orientadores resolveram escolher o “**Bingo**” para jogar com as crianças. O jogo consiste na distribuição de cartelas com números diversos e misturados para os jogadores. Após a distribuição das cartelas e de marcadores para os jogadores, são sorteadas bolas enumeradas que são retiradas pelo organizador de dentro de um pacote. À medida que o organizador ‘canta’ o número da bola sorteada por ele, os jogadores marcam o número dito, caso sua cartela contenha esse número. O primeiro a completar uma fila de números marcados é o vencedor. Ao final, o organizador deve ter o cuidado de conferir

a cartela do vencedor para verificar se os números ali marcados correspondem aos números sorteados e cantados pelo organizador.

Observou-se que as crianças se mostraram muito animadas para brincar e foram realizadas algumas rodadas em que o vencedor ganhava uma bala pela vitória. A seguir, na figura 107, pode-se observar momento em que a pesquisadora e o pai de uma das crianças participantes os auxiliam com o “**Bingo**”.

**Figura 105** - Crianças jogando “Bingo” auxiliadas pela pesquisadora



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022. Acervo da equipe da pesquisa (2018 – 2022).

Ao final do “**Bingo**”, a pesquisadora e os orientadores 1 e 2 ali presentes distribuíram balas às crianças antes de seus pais e mães virem buscá-las.

Registrou-se a presença de apenas 07 (sete) crianças nesta oficina, formando um grupo homogêneo com um padrão de faixa etária, entre 6 (seis) e 8 (oito) anos de idade.

#### **4.3.22. 22ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Confraternização de Natal entre a Equipe da Pesquisa, as Crianças Participantes, seus Pais e suas Mães”.**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Propostas**

### **1. Roda de Conversa**

### **2. Canções Natalinas**

### **3. Confraternização**

#### **• Objetivos:**

- **Promover uma “Roda de Conversa” acerca das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG naquele ano com o intuito de refletir acerca de seus benefícios para as crianças participantes.**
- **Estimular a socialização e a comunicação entre a equipe da pesquisa, as crianças participantes, seus pais e suas mães através da “Confraternização de Natal”.**

Para o último encontro do ano, programado para ser realizado no domingo, dia 08 de dezembro de 2019, foi planejado uma **“Roda de Conversa”** da pesquisadora e seus colaboradores voluntários com as crianças participantes, seus pais e suas mães com o intuito de se avaliar a “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” ministradas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG naquele ano.

Inicialmente, a pesquisadora juntamente com os voluntários colaboradores acolheram as crianças, seus pais e suas mães na sua chegada. Em seguida, os responsáveis por conduzir a atividade convidaram todos a se sentarem no chão ou em cadeiras e formar uma roda. A pesquisadora explicou o objetivo daquele encontro e todos foram estimulados a relatarem acerca de sua experiência na participação nas oficinas lúdicas ministradas naquele ano e quais seriam suas sugestões para melhoria das próximas oficinas a serem oferecidas no próximo ano.

Após a conversa, com todos ainda na roda, a equipe da pesquisa providenciou a cantiga de algumas canções natalinas. Em seguida, a pesquisadora agradeceu a todos os presentes (crianças, pais, mães e colaboradores voluntários) pela sua participação e pela sua contribuição para a realização de cada oficina lúdica. Depois, todos foram convidados a participarem da confraternização preparada com salgadinhos, bolo, doces e refrigerantes. Ao final, a pesquisadora juntamente com os colaboradores voluntários, ao se despedirem das crianças participantes, de seus pais e de suas mães, entregaram a cada família as lembrancinhas com motivos natalinos confeccionados pela equipe.

Esta foi a última oficina realizada, pois o advento da pandemia do COVID-19 interrompeu a aplicação do restante das oficinas lúdicas previamente planejadas.

Salienta-se, entretanto, que a programação das oficinas subsequentes levou em consideração a importância que autores como Walter Benjamin (2002) atribuem ao ato de brincar entre os pais e filhos para o estreitamento dos laços familiares, para a aproximação dos mesmos. Criando espaços de diálogo, define-se uma verdadeira amizade entre os membros da família. Assim, mais do que uma distração, brincar pode ser uma ótima forma de desenvolvimento das relações sociais, auxiliando na educação infantil.

#### **4.3.23. 23ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Conhecendo e Reconhecendo Seus Filhos e Suas Filhas”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Lúdicas Propostas:**
  1. **Desenho Livre**
  2. **Aferição do Peso**
  3. **Medição da Altura**
  4. **Foto do Pai com seu Filho ou sua Filha**
  5. **Roda de Conversa**
- **Objetivos:**
  - **Estimular a socialização e comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Promover o conhecimento e o reconhecimento dos gostos, sentimentos e medos dos filhos e das filhas pelos pais.**
  - **Observar e conhecer as características físicas das crianças e diversas outras, tais como: peso, altura, tamanho de roupa e rotina.**
  - **Estimular o desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.**

A oficina “Conhecendo e Reconhecendo Seus Filhos e Suas Filhas”, idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 05 de janeiro de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o conseqüente fechamento da APAC

Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento   a seguir descrito como recomenda o para aplica o de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras institui es prisionais.

Para a realiza o dessa oficina serão necessários: 1 (uma) balança para pesar as crianças participantes, 1 (uma) fita métrica para medi-las, algumas folhas de papel  ficio, algumas canetas, alguns lápis de cor e/ou canetinhas.

As atividades dessa oficina foram planejadas para auxiliar os pais a conhecer e a refletir sobre as características físicas, os sentimentos, os gostos e os sonhos de seus filhos e filhas. Inicialmente, deve-se formar 2 (dois) grupos, sendo um composto pelas crianças participantes e outro pelos seus pais. Cada grupo terá um orientador responsável por conduzir as atividades. As crianças devem ser posicionadas em cadeiras ao redor de uma mesa contendo ao centro alguns lápis e/ou canetinhas. Após a organiza o da criançada, deve-se distribuir as folhas de papel  ficio a cada uma delas. Em seguida, o orientador deve instrui-las a elaborar desenhos livres, contando sobre seus gostos, seus sentimentos e seus medos.

Simultaneamente, deve-se formar uma roda com todos os pais participantes sentados no chão ou em cadeiras. Em seguida, o orientador deve explicar acerca das atividades a serem desenvolvidas entre os pais e seus filhos, cujos objetivo são conhecer e reconhecer seus os sentimentos por meio do que eles nos informam através de seus aspectos físicos (peso, altura, tamanho de roupa, tamanho dos sapatos), de suas a es de rotina, de suas representa es de seus sentimentos (fala, escrita, desenho, gestos, comportamento social e emocional). Após a explica o das atividades aos pais, deve-se convidá-los a se reunir com o seus respectivos filhos e filhas. D -se início às atividades propostas de pes -los e medir as suas alturas, de interrogá-los sobre seus aspectos físicos tais como tamanho de seus sapatos e de suas roupas, sobre suas rotinas e sobre seus sentimentos.

Se possível, deve-se estimular os pais a anotarem em uma folha de papel as características de seus filhos. Sugere-se que essa folha seja previamente preparada com as inscri es das informa es a serem preenchidas pelos pais sobre seus filhos e filhas, tais como: nome, idade, características físicas (cor e tipo dos cabelos, cor dos olhos), altura medida com a fita métrica, peso auferido com a balança, tamanho do sapato,

tamanho da roupa, data do aniversário, nome da escola, nome da professora, como é o dia-a-dia do filho ou filha, o que mais gosta de fazer, o que gosta de comer e beber (frutas, doces, salgadinhos), quais são seus brinquedos favoritos (jogos, bola, boneca, televisão, celular, livros de histórias, desenhar), se gosta de animais, se possui algum animal, quem é o seu melhor amigo, o que não gosta de fazer, se tem medo de ficar no escuro e de ficar sozinho, como se sente ao ser xingado, o que o faz ficar alegre, o que o faz sorrir, o que o faz ficar triste, o que o faz chorar, quais são seus sonhos e dentre eles qual é o maior, o que ele ou ela gostaria de fazer na companhia do seu pai e o que a criança gostaria de ganhar de aniversário.

Ao final da oficina, todos os participantes devem ser convidados pelos orientadores a formarem uma grande roda e os pais são estimulados a contarem algumas das suas descobertas acerca de seus filhos e filhas. Em seguida, como tarefa de casa, os orientadores devem pedir às crianças para trazerem os objetos que elas mais gostam para mostrá-los aos seus pais no próximo encontro. Deve-se ter o cuidado de anteriormente pedir a autorização da administração da APAC para que as crianças tragam e adentrem na instituição com esses objetos. Sugere-se que os nomes das crianças sejam previamente enviados à administração para que seja organizada a inspeção e entrada desses objetos trazidos pelas crianças.

#### **4.3.24. 24ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Representando as Emoções de Seus Filhos e de Suas Filhas”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Lúdicas Propostas:**
  1. **Confecção de Boneca ou Boneco das Emoções**
  3. **Roda de Conversa**
- **Objetivos:**
  - **Estimular a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Auxiliar as crianças a representarem suas emoções e seus sentimentos.**
  - **Promover o conhecimento das emoções dos filhos e das filhas pelos seus pais.**

- **Ajudar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.**

A oficina “**Representando as Emoções de Seus Filhos e de Suas Filhas**”, idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 19 de janeiro de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o conseqüente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitaçãõ. Mas, o seu planejamento é a seguir descrito como recomendaçãõ para aplicaçãõ de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras instituições prisionais.

As atividades dessa oficina foram planejadas para estimular as crianças a contarem a seus pais sobre seus sentimentos: o que as fazem felizes e o que as fazem tristes, utilizando uma “**Boneca ou Boneco das Emoções**” confeccionados por cada uma delas. Para a realizaçãõ dessa oficina serão necessários: algumas caixinhas de leite vazias, papéis coloridos, tubos de cola, tesouras, lápis de cor, canetinhas e pedaços de cordão e/ou lã.

Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças e seus pais participantes. Os orientadores responsáveis por conduzir a atividade devem convidar todos a se sentarem no chão ou em cadeiras e formar uma roda. Em seguida, os orientadores devem explicar acerca da confecçãõ das “**Bonecas ou Bonecos das Emoções**” a serem confeccionados pelas crianças com o auxílio dos seus pais e dos orientadores.

Após a explicaçãõ da atividade, deve-se convidar todas as crianças e seus pais a se reunirem em torno das mesas previamente organizadas com os materiais e dá-se início à atividade proposta. Primeiramente, deve-se intruí-los a recortar os papéis coloridos, colá-los nos 4 (quatro) lados da caixa de leite vazia e, depois, os pais devem ajudar seus filhos e suas filhas a desenharem em um dos lados da caixa uma face triste e no lado oposto uma face alegre. Ao final, deve-se fixar orelhas e/ou cabelos nos lados laterais das faces previamente desenhadas.

Após a confecçãõ das “Bonecas ou Bonecos das Emoções”, os orientadores deverão convidar todos os participantes a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma grande “**Roda de Conversa**”. Em seguida, os orientadores devem estimular as crianças

a falarem sobre o que as fazem felizes e o que as fazem tristes, demonstrando os seus sentimentos com a carinha alegre ou triste de seu boneco ou boneca. Caso as crianças não se sintam a vontade em expressarem naturalmente seus sentimentos, os orientadores poderão as estimular com perguntas direcionadas. Isto é, eles deverão perguntar se a criança se sente alegre ou triste diante de uma certa situação e depois, dá-se a oportunidade a cada uma delas mostrar a carinha alegre ou triste de seu boneco ou de sua boneca e a falar a respeito de seu sentimento.

Ao final da oficina, antes de se despedirem, os orientadores devem solicitar às crianças a trazerem para o próximo encontro pequenos objetos e imagens de coisas que elas gostam; além de fotos, se tiverem. Deve-se ter o cuidado de anteriormente pedir a autorização da administração da APAC para que as crianças tragam e adentrem na instituição com esses objetos, imagens e fotos. Sugere-se que os nomes das crianças sejam previamente enviados à administração para que seja organizada a inspeção e entrada desses objetos, imagens e fotos trazidos pelas crianças. Salienta-se que esses objetos, imagens e fotos serão utilizados em atividade planejada para a próxima oficina.

#### **4.3.25. 25ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Confeccionando as Caixas de Lembranças das Crianças”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividade Lúdica Proposta:**
  1. **Confeção de uma “Caixa de Lembranças” por cada criança**
  2. **Roda de Conversa**
- **Objetivos:**
  - **Estimular a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Promover o conhecimento dos gostos dos filhos e das filhas pelos pais.**
  - **Melhorar a autoestima das crianças através da representação de seus mundos.**
  - **Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.**

A oficina “**Confeccionando as Caixas de Lembranças das Crianças**” idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 02 de fevereiro de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o conseqüente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento é a seguir descrito como recomendação para aplicação de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras instituições prisionais.

As atividades dessa oficina foram planejadas para aproximar os pais do mundo de seus filhos e filhas. Para tanto, os pais deverão auxiliar seus filhos e filhas a confeccionarem uma “**Caixa de Lembranças**” com os pequenos objetos, as imagens e as fotos que representem tudo que eles gostam. Salienta-se que cada criança deverá confeccionar sua própria “**Caixa de Lembranças**” com seus objetos, suas imagens e suas fotos trazidos de casa, conforme solicitação prévia dos orientadores.

Para a realização dessa atividade serão necessários: algumas caixas de sapato, revistas, pequenos objetos (“dedoches”), retalhos de tecidos, papéis coloridos, lápis de cor, canetinhas, tubos de cola, tesouras, fitas, lãs, etc.

Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças participantes e seus pais. Os orientadores responsáveis por conduzir a atividade devem convidar todos a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma roda. Em seguida, os orientadores devem explicar acerca da confecção das “**Caixas de Lembranças**” a serem elaboradas pelas crianças com o auxílio dos seus pais e dos orientadores. Após a explicação da atividade, deve-se orientar as crianças e os seus pais a se reunirem em torno das mesas previamente organizadas com os materiais e dá-se início à atividade proposta.

Primeiramente, deve-se instruí-los a recortar os papéis coloridos e revestir a caixa de sapato. Depois, os pais devem ajudar seus filhos e suas filhas a fixarem suas imagens, suas fotos e seus objetos prediletos dentro da caixa. Após a confecção das “**Caixas de Lembranças**”, todos os participantes deverão ser convidados a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma grande “**Roda de Conversa**”. Em seguida, os orientadores estimularão as crianças a mostrarem suas “**Caixas de Lembranças**” e a falarem sobre elas para todo o grupo de participantes.

Ao final da oficina, antes de se despedirem, os orientadores devem solicitar aos pais trazerem alguns objetos que gostam para mostrar aos seus filhos no próximo encontro.

As brincadeiras na infância, de forma livre e prazerosa, permitem, de maneira madura, que mais tarde, as lembranças de antigamente se organizem em função da relação que guardam conosco e constituem a história pessoal lembrada. Esta organização pessoal do passado inicia-se já na primeira infância, chega à adolescência e continua por toda a vida, ocupando mais espaço na idade madura devido, talvez, à margem um tanto restrita de liberdade do adulto para imaginar o futuro. No brincar, a criança manipula fenômenos externos a serviço do sonho e veste fenômenos externos, escolhidos com significado e sentimentos oníricos (THOMPSON, 1992).

Contudo, as crianças brincam mais quando os adultos brincam com elas como explicam Pasek e outros (2006):

[...] A variedade de brincadeiras que as crianças fazem também é maior quando os adultos participam. E “participar” é diferente de controlar. O controle faz com que os filhos sigam a agenda dos pais e não estimula tanto o desenvolvimento cognitivo como quando os pais seguem a orientação dos filhos. (PASEK; EYER; EGOLINKOFF, 2006, p. 237).

#### **4.3.26. 26ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Conhecendo Meu Pai Criança”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Lúdicas Propostas:**
  1. **Roda de Conversa**
  2. **Confecção de um Brinquedo**
- **Objetivos:**
  - **Promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Instigar os filhos e filhas a conhecerem a infância de seus pais.**
  - **Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre pais e seus filhos e filhas.**
  - **Promover a melhoria da autoestima da criança através de sua identificação com a infância de seu pai.**

A oficina “**Conhecendo Meu Pai Criança**” idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 16 de fevereiro de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o consequente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento é a seguir descrito como recomendação para aplicação de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras instituições prisionais.

As atividades dessa oficina foram programadas com a finalidade das crianças conhecerem um pouco sobre a infância de seus pais. Para o bom funcionamento da oficina, sugere-se que a mesma seja previamente planejada junto com os pais para que os mesmos estejam preparados para apresentação e realização dos jogos e brincadeiras junto com seus filhos e filhas. Objetiva-se mostrar às crianças que seus pais foram crianças antes de serem apenados.

Ressalta-se que um levantamento dos brinquedos utilizados pelos pais na sua infância deve ser previamente feito pelos orientadores para que seja possível procurá-los, coletá-los e trazê-los para serem apresentados para as crianças na oficina. Para este fim, pode-se contar com os seguintes brinquedos: fotos na caixinha, máquina fotográfica, bola de meia, boneca de pano, bolinhas de sabão, jogo da velha, bingo, jogos de tabuleiro, vareta, sombra na parede com vela e/ou lanterna, pipa, dentre outros.

Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças participantes e seus pais. Os orientadores responsáveis por conduzir a atividade devem convidá-los a se sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma roda. Em seguida, os orientadores devem pedir aos pais para contar para as crianças quais eram os jogos e as brincadeiras comuns na sua infância. À medida que esse relato ocorre, os pais apresentam alguns desses os jogos, brinquedos e brincadeiras para que as crianças os conheçam. Em seguida, deve-se propor a alguns dos pais a realização de alguma das brincadeiras relatadas escolhidas pelas crianças. Por fim, com a disponibilização de materiais trazidos pelos orientadores e com o auxílio de seus pais, as crianças devem ser estimuladas a confeccionar um dos brinquedos da infância de seu pai, podendo ser: um brinquedo feito com sucata, uma bola de meia, uma pipa, uma boneca de pano, dentre outros.

#### **4.3.27. 27ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **Elaboração da Oficina “Conhecendo e Reconhecendo o Meu Pai”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Lúdicas Propostas:**
  - 1. Aferição do Peso do Pai**
  - 2. Medição da Altura do Pai**
  - 4. Foto do Pai com seu Filho ou Filha**
  - 5. Roda de Conversa**
- **Objetivos:**
  - **Promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Promover o conhecimento dos gostos, sentimentos e medos dos pais pelos seus filhos e filhas.**
  - **Observar e conhecer as características físicas dos pais e diversas outras, tais como: peso, altura, tamanho de roupa e rotina.**
  - **Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais e seus filhos e filhas.**

A oficina “**Conhecendo e Reconhecendo o Meu Pai**” idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 01 de março de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o consequente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento é a seguir descrito como recomendação para aplicação de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras instituições prisionais.

Para a realização das atividades previstas para essa oficina serão necessários: 1 (uma) balança para pesar os pais participantes, 1 (uma) fita métrica para medir suas alturas, algumas folhas de papel ofício, algumas canetas, alguns lápis de cor e/ou canetinhas.

Essa oficina consiste em os filhos e filhas conhecerem e refletirem sobre as características físicas, os sentimentos, os gostos e os sonhos de seus pais. Inicialmente, deve-se formar um grupo composto por todas as crianças e seus pais participantes. Os orientadores responsáveis por conduzir as atividades devem convidar todos a se

sentarem no chão ou em cadeiras e formarem uma roda. Em seguida, os orientadores devem explicar a respeito das atividades a serem desenvolvidas entre os filhos e seus pais, cujos objetivos são conhecer e reconhecer seus sentimentos através do que eles nos informam pelo seu aspecto físico (peso, altura, tamanho de roupa), pelas suas ações de rotina, pelas representações de seus sentimentos (fala, escrita, desenhos, gestos, comportamentos social e emocional).

Após a explicação das atividades às crianças e aos seus pais, deve-se convidá-los a dar início às tarefas de pesar e medir a altura de seus pais e de interrogá-los sobre seus aspectos físicos tais como tamanho de seus sapatos e roupas, sobre suas rotina e sobre seus sentimentos.

Enquanto, as atividades propostas são desempenhadas pelos filhos e seus pais, algum dos orientadores deve ficar responsável por tirar uma foto do pai com cada um de seus filhos e filhas. A ideia é que, no fechamento das oficinas, ocorra uma confraternização de todos os participantes e que a equipe da pesquisa os presenteie com essas fotos para que os participantes as guardem como lembranças.

Se possível, deve-se estimular os pais a ajudarem seus filhos e filhas a anotarem em uma folha de papel suas características. Sugere-se que essa folha seja previamente preparada com as inscrições das informações a serem preenchidas sobre os pais, tais como: nome, idade, características físicas (cor e tipo dos cabelos, cor dos olhos), altura medida com a fita métrica, peso auferido com a balança, tamanho do sapato, tamanho das roupas, data do aniversário, como é o dia-a-dia do pai na APAC, o que ele mais gosta de fazer, o que ele gosta de comer e beber (frutas, doces, salgadinhos), quais são suas atividades favoritas (jogos, esportes, televisão, livros), se ele gosta de animais, quem é o seu melhor amigo, o que ele não gosta de fazer, se ele tem medo de ficar no escuro e de ficar sozinho, como ele se sente ao ser xingado, o que o faz ficar alegre, o que o faz sorrir, o que o faz ficar triste, o que o faz chorar, quais são seus sonhos e dentre eles qual é o maior, o que ele gostaria de fazer na companhia dos seus filhos e o que seu pai gostaria de ganhar de aniversário.

Ao final da oficina, antes de se despedirem, todos os participantes são convidados pelos orientadores a formarem uma grande **“Roda de Conversa”** e os filhos e as filhas são estimulados a contarem algumas das suas descobertas acerca de seus pais.

#### 4.3.28. 28ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG

- **Elaboração da Oficina “Gincana dos Pais”**
  - **Ana Cristina Santos Parreiras**
- **Atividades Lúdicas Propostas:**
  1. **Bingo**
  2. **Bolinha na Colher**
  3. **Corrida de Sacos**
  4. **Dança das Cadeiras**
  5. **Gincana do Balão**
- **Objetivos:**
  - **Promover a socialização e a comunicação entre os pais e seus filhos e filhas.**
  - **Auxiliar no desenvolvimento da relação afetiva entre os pais, as mães e seus filhos e filhas.**
  - **Auxiliar na melhoria da autoestima da criança através de sua aproximação com o seu pai.**

A oficina “**Gincana dos Pais**” idealizada pela pesquisadora para ser realizada no domingo, dia 15 de março de 2020, não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o conseqüente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento é a seguir descrito como recomendação para aplicação de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras instituições prisionais.

A “**Gincana dos Pais**” foi planejada com jogos, brinquedos e brincadeiras feitas nas oficinas lúdicas anteriores com as crianças para que elas, já conhecedoras de suas regras, pudessem ensiná-las a seus pais e os orientar na competição.

Após a organização do espaço, os orientadores devem montar 2 (duas) equipes de pais para se dar início à “**Gincana dos Pais**”. Aconselha-se a marcar cada equipe amarrando-se fitas com cores diferentes nos punhos de cada participante. Em seguida, os orientadores devem propor as atividades que serão feitas pelos pais com o auxílio e a orientação de seus filhos, sendo elas: “Bingo”, “Bolinha na Colher”, “Corrida de

Sacos”, “Dança das Cadeiras” e “Gincana do Balão”. Nesta ocasião, as mães, que foram previamente convidadas para assistirem à **“Gincana dos Pais”**, devem ser solicitadas a auxiliarem na contagem dos pontos de cada equipe no desempenho das atividades propostas na gincana. Ao final, vence a equipe que pontuar mais.

Recomenda-se aos orientadores a tirarem fotos da **“Gincana dos Pais”** e ao final tirarem uma foto de cada família reunida. A ideia é revelar essas fotos e no dia do fechamento das oficinas lúdicas em que está planejada uma “Confraternização entre a Equipe da Pesquisa, as Crianças Participantes e seus Pais e Mães”, presentear cada família com a sua foto e as fotos do pai na gincana para que sejam guardadas como lembrança.

Antes de se despedirem, como tarefa de casa, os orientadores deverão solicitar às mães a auxiliarem seus filhos e filhas a escreverem uma cartinha ou fazer um desenho para o pai e trazê-lo no próximo encontro.

#### **4.3.29. 29ª Oficina de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG**

- **“Confraternização entre a Equipe da Pesquisa, as Crianças Participantes, seus Pais e suas Mães”.**
- **Atividades Propostas**
  - 4. Roda de Conversa**
  - 5. Confraternização**
- **Objetivos:**
  - **Promover a reflexão acerca das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG.**
  - **Promover a socialização e a comunicação entre a equipe da pesquisa, as crianças participantes, seus pais e suas mães por meio de uma confraternização.**

Para o último encontro, programado para ser realizado no domingo, dia 29 de março de 2020, foi planejado uma **“Roda de Conversa”** da pesquisadora e seus colaboradores voluntários com as crianças participantes, seus pais e suas mães com o intuito de se discutir acerca dos benefícios das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras

Lúdicas” ministradas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG e para se coletar sugestões para o aperfeiçoamento das oficinas lúdicas que viessem a ocorrer futuramente.

Entretanto, esta oficina não ocorreu devido o advento da pandemia do COVID-19 e o consequente fechamento da APAC Masculina de Itaúna-MG para visitação. Mas, o seu planejamento   a seguir descrito como recomenda o para aplica o de futuras “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” por outros grupos de voluntários que se interessem por dar continuidade aos trabalhos ou por implantá-los em outras institui es prisionais.

Inicialmente, a pesquisadora juntamente com os voluntários colaboradores devem acolher as crianças, seus pais e suas mães na sua chegada. Em seguida, os responsáveis por conduzir a atividade devem convidar todos a se sentarem no chão ou em cadeiras e formar uma roda. A pesquisadora deverá explicar o objetivo daquele encontro e todos devem ser estimulados a relatarem acerca de sua experiência na participa o das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” ministradas no Regime Fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG, se essas oficinas trouxeram benefícios ou não para cada participante e quais são suas sugestões para melhoria das próximas oficinas lúdicas futuras.

Em seguida, a pesquisadora deve agradecer a todos os presentes (crianças, pais, mães e colaboradores voluntários) pela sua participa o e pela sua contribui o para a realiza o de cada oficina lúdica. Depois, todos devem ser convidados a participarem da confraterniza o preparada com salgadinhos, bolo, doces e refrigerantes.

Ao final, a pesquisadora juntamente com os colaboradores voluntários, ao se despedirem das crianças participantes, de seus pais e de suas mães, devem entregar a cada família suas fotos tiradas em oficinas anteriores para que sejam guardadas como lembrança.

# CAPÍTULO 5

## ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

---

Hugo e Moura (2020) defendem a inovação social como uma ferramenta para o desenvolvimento de um processo de aprendizagem social na busca de uma sociedade sustentável. Para isso é necessário diagnosticar um problema social relevante e suas causas, além de gerar ideias de como solucioná-lo de maneira viável economicamente, promovendo, simultaneamente, uma mudança sistêmica. Assim apresentam o design que vem contribuindo há algum tempo na elaboração de projetos de sistemas que resultam em **soluções inovadoras** para problemas não usuais cujo processo de inovação em três grandes fases: “**Ouvir, Criar e Implementar**”.

Importante registrar que na busca de soluções inovadoras para atender a carência de atendimento às crianças filhas e filhos dos apenados, o processo do doutorado da pesquisadora foi sempre pautado no lema “**Ouvir, Criar e Implementar**”, desde a sua idealização, submissão à UEMG até à sua implementação na APACs Masculina de Itaúna-MG.

Para dar início à pesquisa de campo, a pesquisadora, que contou com o apoio e a participação de sua orientadora Dra. Rita de Castro Engler e de alguns colaboradores, realizou uma reunião agendada pelos dirigentes da APAC, dos quais recebeu total apoio e colaboração, com os pais apenados e com suas companheiras (esposas, amásias e namoradas), mães e/ou madrastas de seus filhos e filhas, para se apresentar e para explanar acerca da pesquisa e de seus objetivos bem como esclarecer acerca das oficinas lúdicas que seriam oferecidas.

Destaca-se que era importante a criação de um ambiente agradável e acolhedor no qual pudessem ser desenvolvidos os jogos, brinquedos e brincadeiras com a integração e socialização dos participantes que tiveram a oportunidade de se expressarem e de serem ouvidos. Todos os presentes foram convidados a participarem junto com seus filhos e filhas das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” que seriam ali oferecidas quinzenalmente no horário das visitas familiares. Para confirmar a aprovação, a participação e o apoio de todos, cada um assinou o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (**APÊNDICE 1**) de forma livre e espontânea, depois de serem esclarecidos que tinham plena liberdade para participarem ou não da pesquisa junto com seus filhos e filhas.

Após a assinatura deste documento, foram distribuídos os questionários (**APÊNDICE 2**) para serem preenchidos por todos os que assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (**APÊNDICE 1**). Salienta-se que o questionário foi dividido em duas partes, as quais foram aplicadas em dois momentos e tempos diferentes. Naquela ocasião foram respondidos os quesitos listados na primeira parte do questionário e, posteriormente, após algum tempo da oferta das oficinas lúdicas, foram respondidos os quesitos listados na segunda parte do questionário.

Cabe mencionar que os questionários aplicados (ver **APÊNDICE 2**) apresentavam, em sua primeira parte, um campo para preenchimento dos dados pessoais do entrevistado e, a seguir, perguntas relativas à família (composição, renda familiar, tipo e características da moradia), ao perfil do entrevistado (grau de escolaridade, atividade profissional e hobby), às visitas na APAC (membro familiar visitado, frequência das visitas), e aos seus filhos e suas filhas (quantidade, idade, gênero, grau de escolaridade), características da personalidade. Na segunda parte do questionário, havia perguntas relativas à frequência de participação nas oficinas lúdicas oferecidas na APAC Masculina de Itaúna-MG, impactos destas oficinas no estado emocional e psicológico, no comportamento social e familiar, e no rendimento escolar daquelas crianças. As respostas desta parte permitiram levantar dados sobre a participação das crianças e deles mesmos (pais e mães) nas oficinas lúdicas, dando ênfase aos relatos sobre: mudança de comportamento, mudança de humor, relacionamento com os familiares e outros.

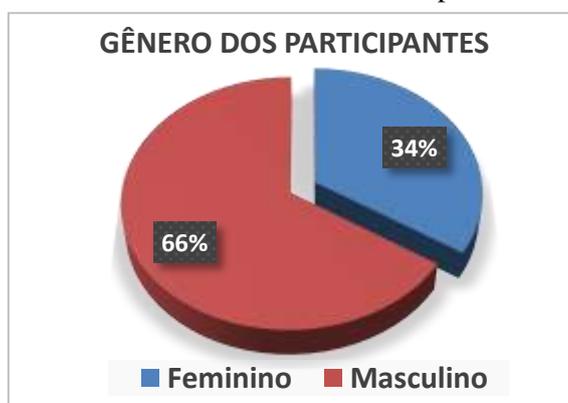
As oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas foram idealizadas com o foco nas crianças de toda e qualquer idade, mas também foram pensadas de modo a cativar e atrair adolescentes, adultos e idosos que tivessem interesse ou disposição para participar

ou a colaborar com as atividades ali desenvolvidas. Salienta-se que procurando compreender e interpretar as pessoas e seus desejos mais profundos, foram realizadas, além das observações durante as oficinas e da aplicação dos questionários (APÊNDICE 2), entrevistas semi-dirigidas com os pais e mães das crianças que participaram das oficinas (APÊNDICE 4), com os colaboradores voluntários (APÊNDICE 3) e com alguns membros da administração da APAC Masculina de Itaúna-MG (APÊNDICE 4).

De acordo com os dados apresentados no gráfico 6, dentre aqueles que responderam ao questionário 66% eram homens que se encontravam encarcerados no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG na ocasião da pesquisa e 34% eram mulheres que eram as companheiras (esposa, amásia, namorada) dos homens participantes, ambos os genitores das crianças que participaram das oficinas lúdicas.

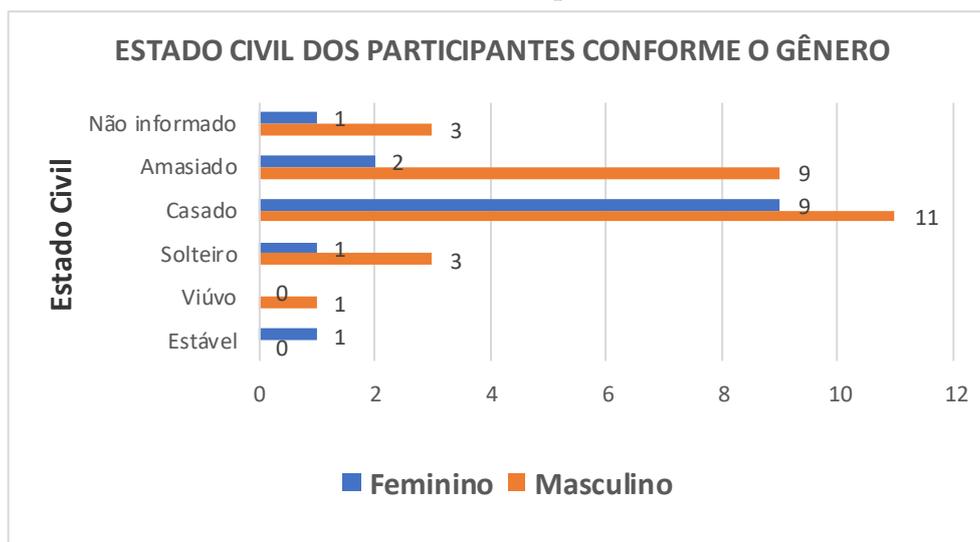
Salienta-se que diante das dificuldades enfrentadas, não foi possível contatar todos aqueles familiares destes encarcerados previamente listados nos registros da APAC Masculina de Itaúna-MG e a aplicação dos questionários, que inicialmente objetivava ser realizada com todos os genitores destas crianças, incidiu apenas sobre 41 (quarenta e um) genitores.

**Gráfico 6 - Gênero dos Participantes**



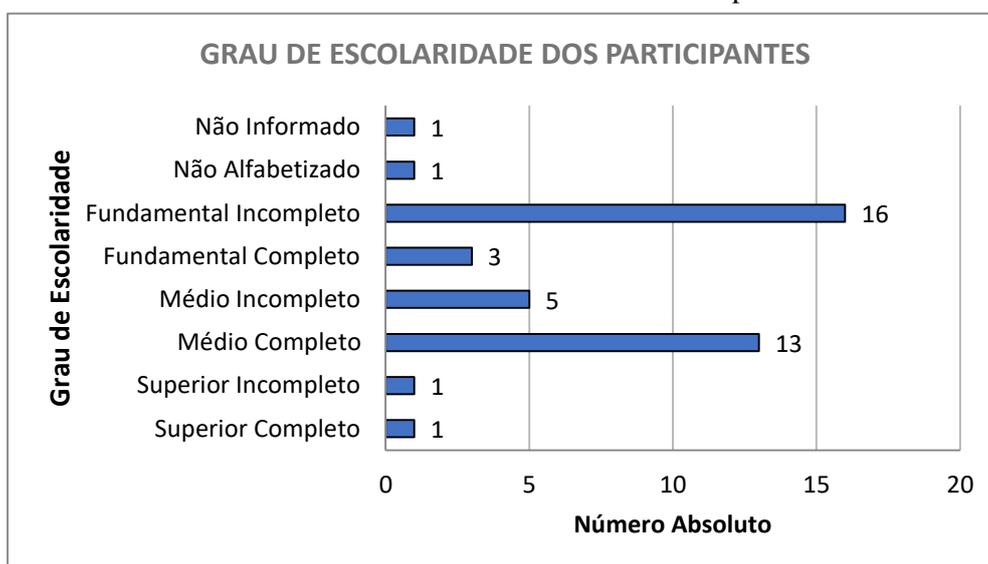
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Quanto ao estado civil dos participantes, constatou-se que a maioria é casada ou amasiada. Entretanto, há alguns poucos, correspondente a 3 (três) homens e 1 (um) mulher, que atestam serem solteiros e apenas 1 (um) homem atestou ser viúvo, conforme dados apresentados no gráfico 7 a seguir.

**Gráfico 7 - Estado Civil dos Participantes Conforme o Gênero**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Verificou-se nos dados apresentados no gráfico 8 que grande número destes genitores, correspondente a 16 (dezesesseis), não completou o ensino fundamental. Todavia, 13 (treze) deles atestaram terem o ensino médio completo. Apenas 1 (um) está cursando ensino superior e 1 (um) possui ensino superior completo. Interessante ainda mencionar que apenas 1 (um) indivíduo atestou ser analfabeto.

**Gráfico 8 - Grau de Escolaridade dos Participantes**

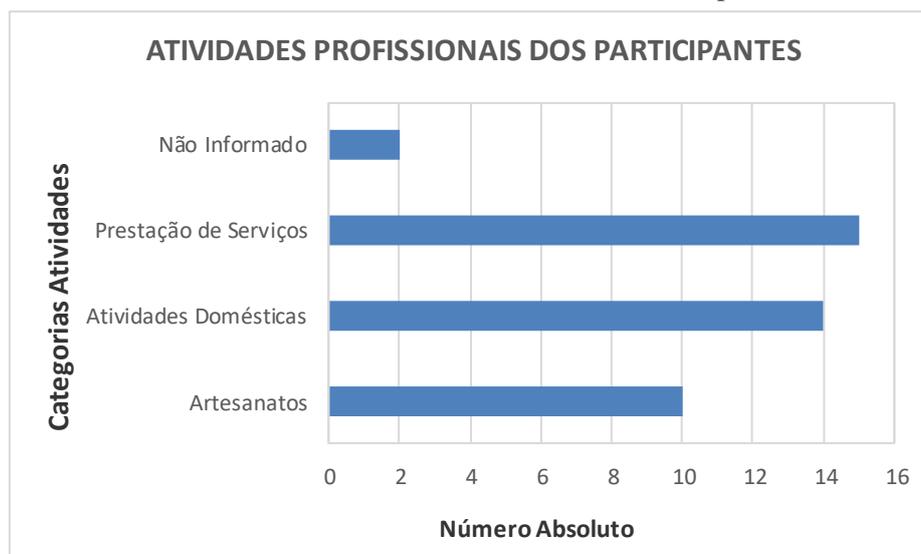
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Ao serem indagados sobre suas atividades profissionais os participantes relataram as mais diversas atividades as quais foram agrupadas em 3 (três) categorias para a elaboração do gráfico 9, sendo elas: artesanato (artesanato com linha – crochê, tricô, bordado; artesanato em madeira, etc.), atividades domésticas (faxina, cuidar das

crianças, cozinhar, etc.) e prestação de serviços (professora, enfermeira, vigia, porteiro, montador, operário, etc.).

Observou-se nos dados apresentados no gráfico 9 que dentre os participantes que responderam essa pergunta, todos possuem atividade profissional. O maior número deles, correspondente a 15 (quinze) pessoas, prestam serviços; outras 14 (quatorze) pessoas exercem atividades domésticas e 10 (dez) produzem algum tipo de artesanato.

**Gráfico 9 - Atividades Profissionais dos Participantes**



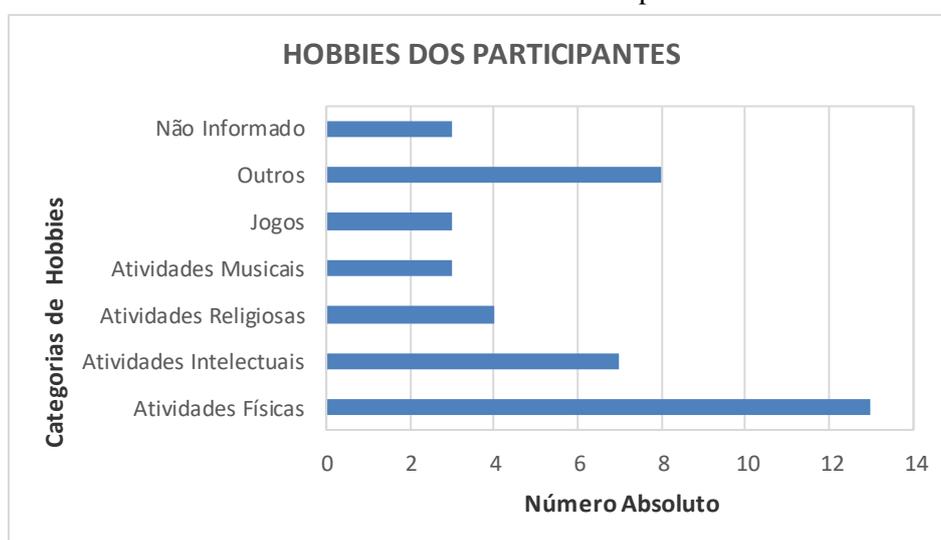
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Cabe chamar a atenção para a incidência do artesanato, vez que essa atividade é a atividade inicial de recuperação mental e psicológica utilizada pelo método APAC na recuperação dos presos. Portanto, ao iniciar o cumprimento de pena, o preso é primeiro recolhido no regime fechado e sua primeira atividade praticada é o artesanato seguindo as recomendações desse método.

Quanto a prática de algum hobby, os participantes apontaram uma extensa gama de atividades que foram agrupadas em 6 (seis) categorias para a elaboração do gráfico 10, sendo elas: atividades físicas (jogar bola, ir a academia, praticar caminhada, praticar esportes, etc.), atividades intelectuais (ler, estudar, assistir documentários na televisão e no youtube, etc.), atividades religiosas (ir ao culto, ir à missa, frequentar grupos de oração, ajudar na pastoral, etc.), atividades musicais (tocar violão, cantar, tocar instrumento musical, etc.), jogos (jogar dominó, jogar baralho, sinuca, etc.) e “outros” (jardinagem, passear com os filhos, visitar o marido na APAC, andar de trem, andar a cavalo, etc).

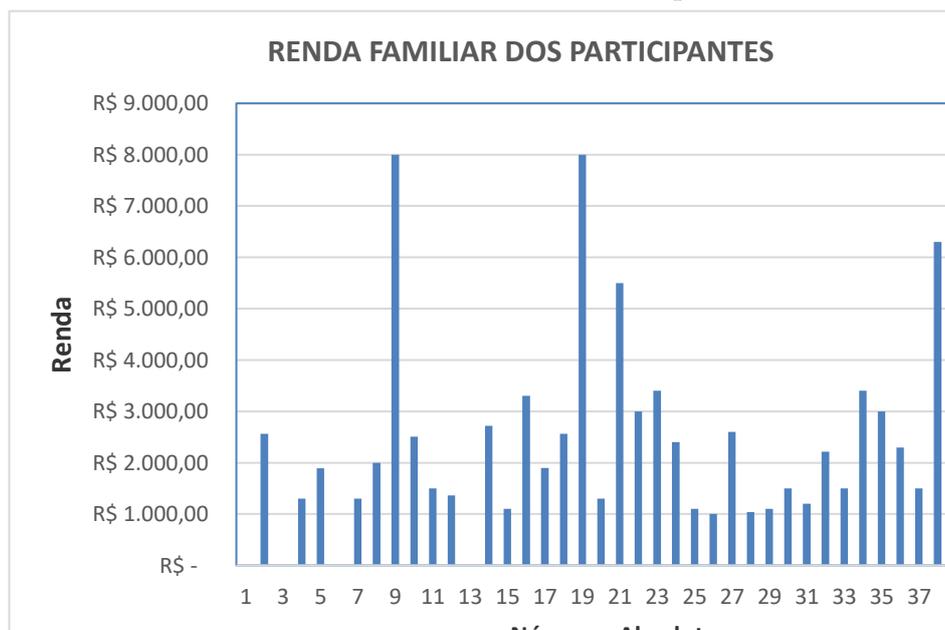
Observou-se nos dados apresentados no gráfico 10 que dentre os participantes que responderam a essa pergunta, a maioria possui algum hobby. Dentre os hobbies apontados pelos participantes, as atividades físicas são as mais apreciadas pelos participantes, sendo que 13 (treze) participantes responderam que praticam alguma atividade física. As atividades intelectuais aparecem em segundo lugar com 7 (sete) participantes e em terceiro lugar aparecem as atividades religiosas com 4 (quatro) participantes. As atividades musicais e os jogos são menos apreciados, sendo que apenas 3 (três) dos participantes apontaram as atividades musicais como seu hobby e outros 3 (três) outros participantes apontaram os jogos.

**Gráfico 10 - Hobbies dos Participantes**



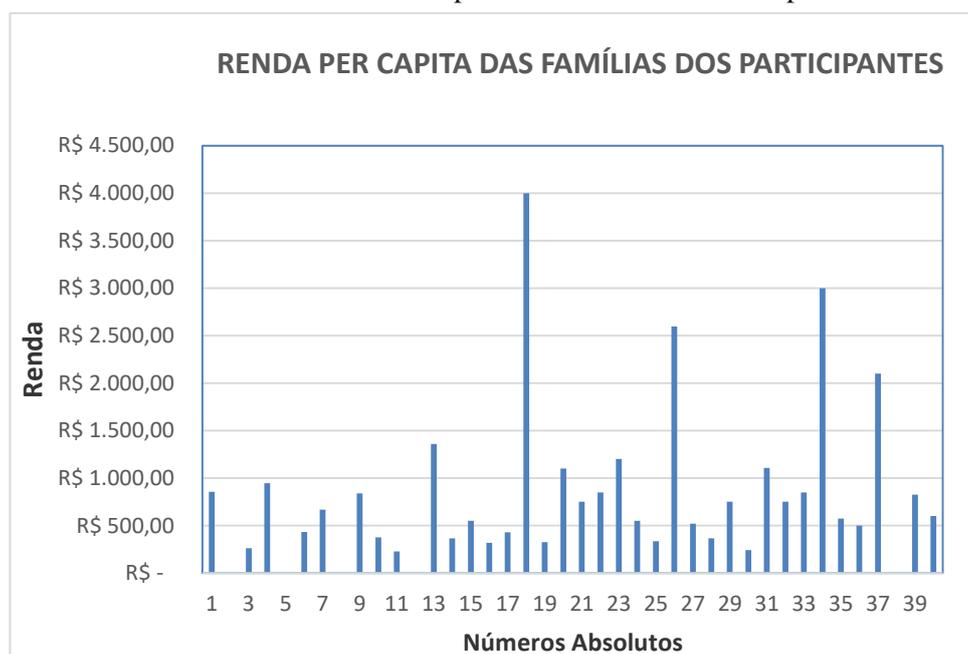
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Quanto à renda familiar, observou-se nos dados apresentados no gráfico 11 que a maioria das famílias possui renda na faixa de R\$1.000,00 (um mil reais) à R\$3.000,00 (três mil reais). Foi verificado ainda que apenas 4 (quatro) dos participantes atestaram ter renda superior à R\$5.000,00 (cinco mil reais), sendo que 2 (dois) destes atestaram ter renda de R\$8.000,00 (oito mil reais).

**Gráfico 11 - Renda Familiar dos Participantes**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

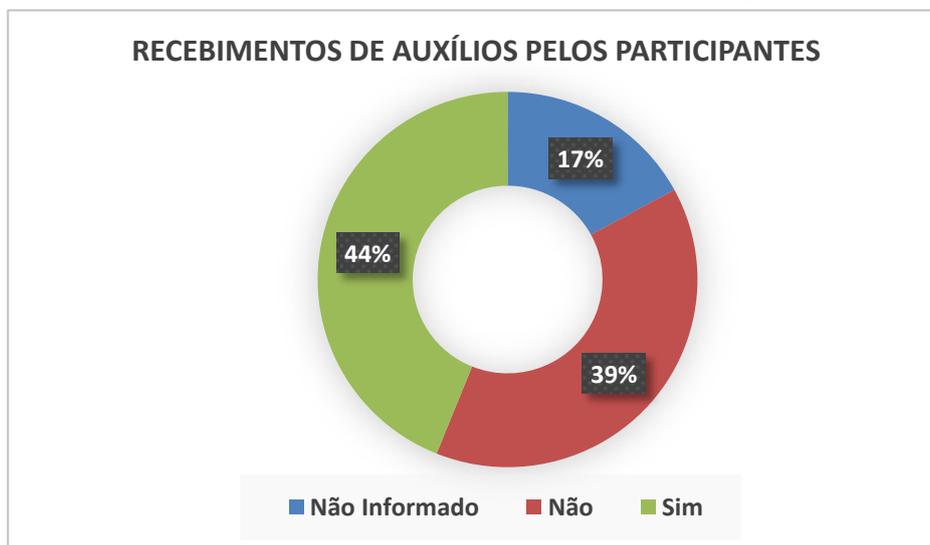
Ao se calcular a renda per capita das famílias dos participantes, constatou-se que a maioria das famílias apresenta renda per capita abaixo de R\$1.000,00 (hum mil reais), sendo que, destas, grande número apresenta renda per capita abaixo de R\$500,00 (quinhentos reais), conforme exibido nos dados apresentados no gráfico 12. Observou-se ainda neste gráfico que apenas 4 (quatro) famílias apresentam renda per capita acima de R\$2.000,00 (dois mil reais), sendo que uma destas se destaca por apresentar renda per capita de R\$4.000,00 (quatro mil reais).

**Gráfico 12 - Renda Per Capita das Famílias dos Participantes**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Quanto ao recebimento de algum tipo de auxílio de assistência social (bolsa família, auxílio reclusão, dentre outros), verificou-se nos dados exibidos no gráfico 13 que 44% dos participantes recebem algum tipo de benefício, 39% não recebem e 17% não informaram.

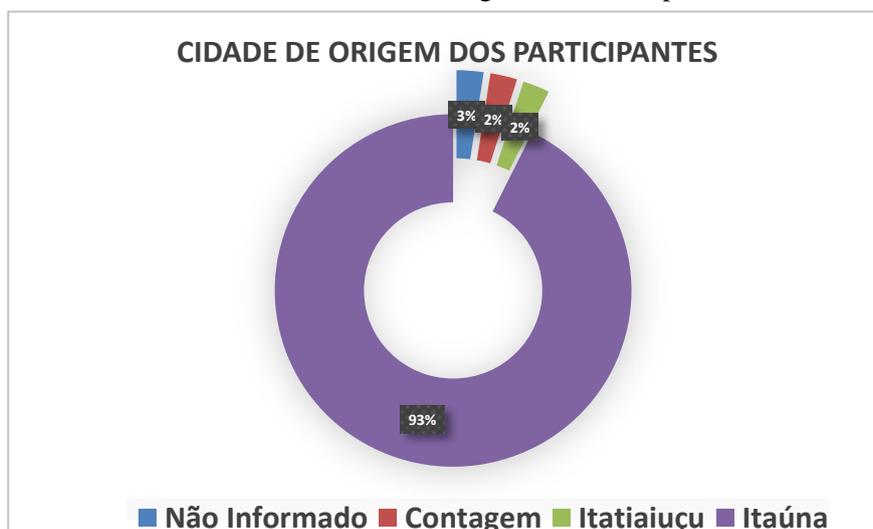
**Gráfico 13 - Recebimento de Auxílios pelos Participantes**



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Quanto à cidade de origem dos participantes, constatou-se com a leitura dos dados mostrados no gráfico 14 que a maioria, correspondente a 93%, é proveniente de Itaúna-MG. Apenas 4% informaram ser de outra cidade, sendo que, destes, 2% são de Itatiaiuçu-MG e 2% são de Contagem-MG. Salienta-se que 2% dos participantes não informaram acerca de sua cidade de origem. Oportuno mencionar que Itatiaiuçu é uma cidade vizinha a Itaúna-MG e Contagem-MG é uma cidade bem próxima à Itaúna-MG.

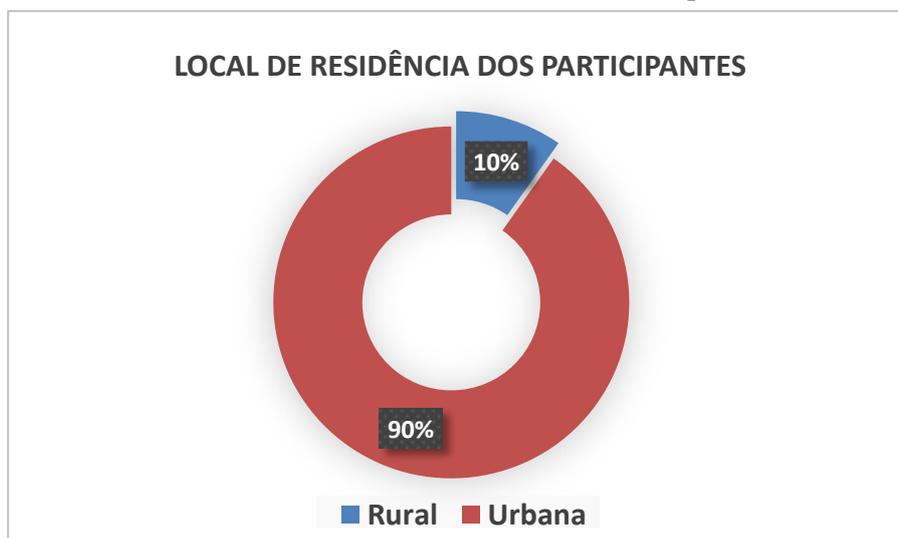
**Gráfico 14 - Cidade de Origem dos Participantes**



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Quanto à localização das residências dos familiares dos apenados, constatou-se com a leitura dos dados exibidos no gráfico 15 que a maioria, correspondente a 90%, está localizada na área urbana. Apenas 10% destas moradias estão localizadas na área rural.

**Gráfico 15** - Local de Residência dos Participantes

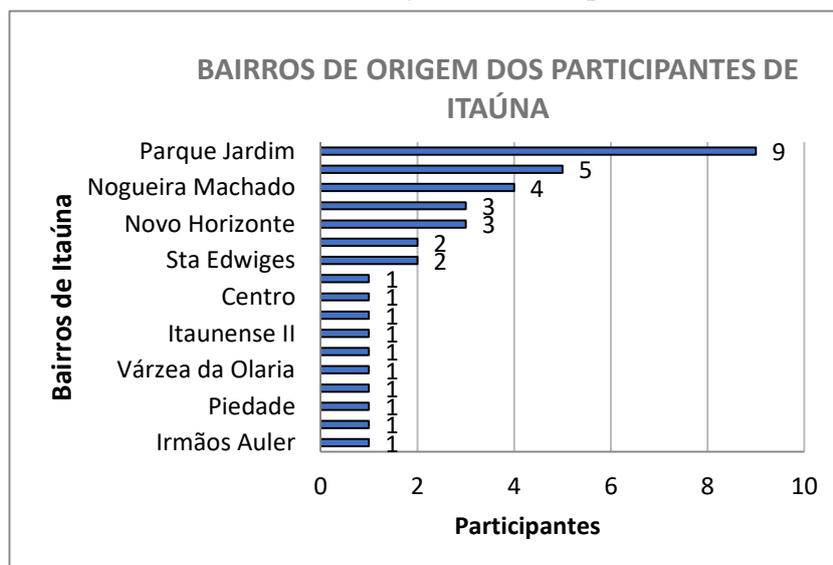


Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

No momento da análise dos dados, a pesquisadora, ao perceber que 93% dos participantes eram provenientes de Itaúna-MG, interessou-se por averiguar a proveniência destes participantes com relação aos bairros de Itaúna-MG. Tal interesse foi desperto para melhor se entender a localização das moradias das famílias das crianças filhas e filhos dos apenados ora observadas. Foi verificado, com a leitura dos dados exibidos no gráfico 16, que os participantes eram provenientes de apenas 9 (nove) bairros de Itaúna-MG, dentre os 74 (setenta e quatro) bairros existentes no município<sup>50</sup>.

Foi observado ainda que dentre estes 9 (nove) bairros mencionados pelos participantes (Parque Jardim, Nogueira Machado, Novo Horizonte, Santa Edwiges, Centro, Itaunense II, Várzea da Olaria, Piedade e Irmãos Auler) alguns deles são bairros vizinhos. São vizinhos o Parque Jardim e o Itaunense II, o Novo Horizonte e o Santa Edwiges, e a Várzea da Olaria e os Irmãos Auler. Portanto, evidencia-se que tais famílias advêm de áreas pontuais no município de Itaúna.

<sup>50</sup> <pt.m.wikipedia.org> Acessado em 20 de outubro de 2020.

**Gráfico 16 - Bairros de Origem dos Participantes de Itaúna**

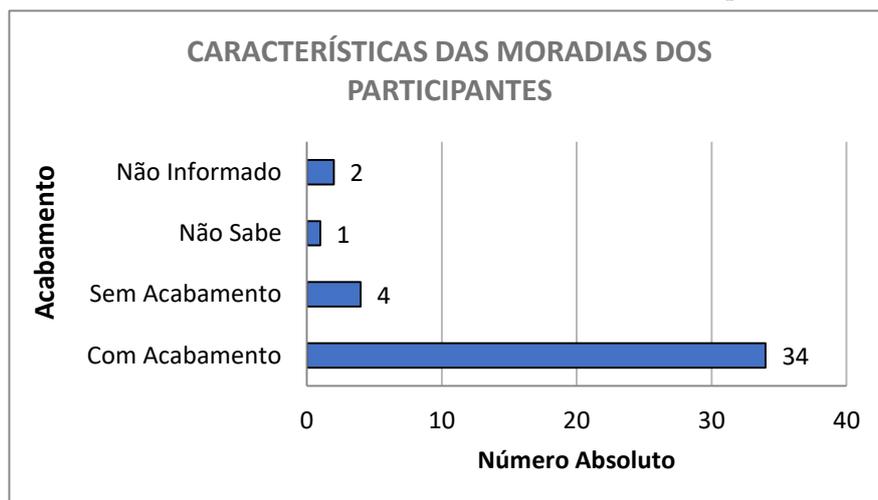
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Ao serem perguntados se o imóvel em que seus familiares residem é próprio ou alugado, 71% dos participantes responderam que residem em imóvel próprio, 27% responderam que residem em imóvel alugado e 2% não responderam, conforme pode ser observado nos dados exibidos no gráfico 17 a seguir.

**Gráfico 17 - Tipo de Imóvel de Moradia dos Participantes**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Com relação às características de acabamento da moradia dos familiares dos apenados, conforme explicitado pelos dados do gráfico 18, 34 (trinta e quatro) dos participantes relataram que suas residências possuem acabamento e apenas 4 (quatro) deles disseram que não possuem acabamento. Cabe ressaltar que 2 (dois) participantes não informaram e 1 (um) deles não sabia informar.

**Gráfico 18 - Características das Moradias dos Participantes**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Ao serem indagados se o imóvel em que seus familiares residem possui rede de esgoto, fossa, banheiro, chuveiro, água e luz, a maioria dos participantes, correspondente a 90%, relatou que suas residências possuem rede de esgoto, como pode ser observado no gráfico 19. Ainda procedendo à leitura dos dados deste gráfico, apenas 7% informaram que suas residências contam apenas com fossa e 2% não informaram.

Com relação ao restante da infraestrutura residencial (banheiro, chuveiro, água e luz), constatou-se 100% de existência desta, dentre aqueles 97% dos participantes que prestaram essa informação.

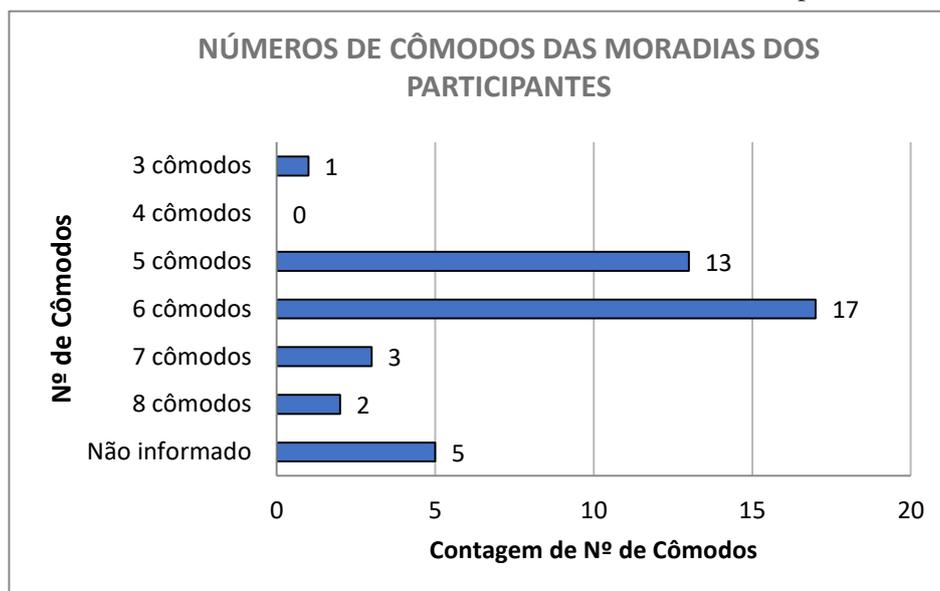
**Gráfico 19 - Rede de Esgoto das Moradias dos Participantes**

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Observou-se nos dados apresentados no gráfico 20 que as moradias dos participantes apresentam um padrão com relação ao seu tamanho, posto que dos 41 (quarenta e um)

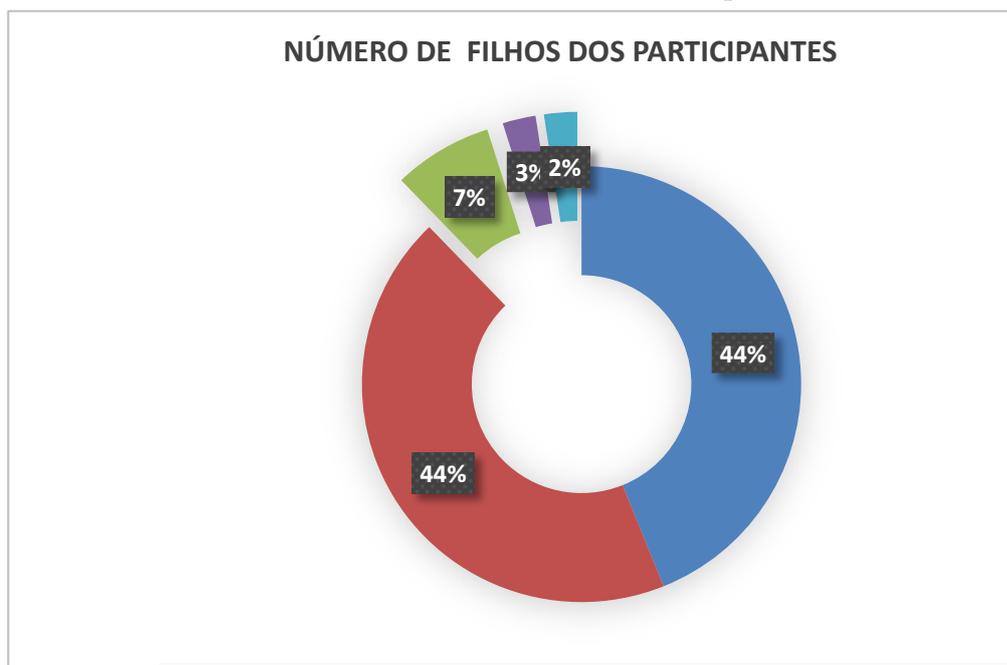
participantes, 17 (dezesete) deles informaram que suas moradias possuem 6 (seis) cômodos e 13 (treze) informaram que suas moradias possuem 5 (cinco) cômodos. Apenas 1 (um) dos participantes relatou ter uma casa menor com somente 3 (três) cômodos. Salienta-se que as maiores residências encontradas, sendo apenas 2 (duas), possuem número total de 8 (oito) cômodos.

**Gráfico 20** - Número de Cômodos das Moradias dos Participantes



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Verificou-se com a leitura dos dados do gráfico 21 que a maioria dos participantes, correspondente a 88%, possui 1 (um) ou 2 (dois) filhos. Apenas 7% deles possuem 3 (três) filhos e 3% relataram ter 4 (quatro) filhos que foi o número máximo de filhos encontrados entre aqueles participantes. Salienta-se que 2% daqueles participantes informaram ter filhos, mas não relataram acerca da quantidade.

**Gráfico 21** - Número de Filhos dos Participantes

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

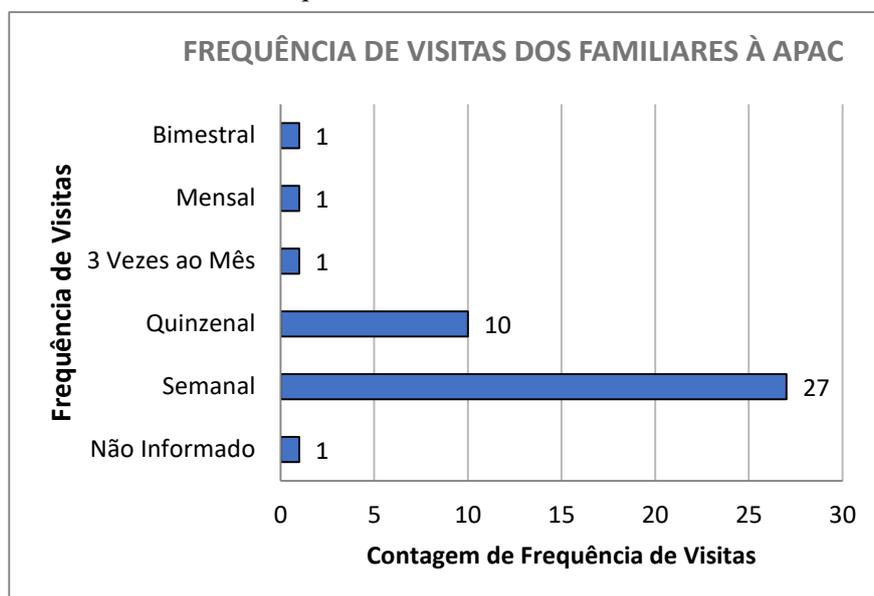
Na busca de dados referentes aos objetivos específicos da presente pesquisa, foram feitas perguntas concernentes às visitas dos familiares aos apenados que se encontravam cumprindo pena de privação de liberdade nas dependências do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG na ocasião da pesquisa. De fato, a intenção da pesquisadora era averiguar se os filhos e filhas daqueles apenados visitavam seus pais ali aprisionados e qual frequência destas visitas.

Cabe esclarecer que naquele momento da execução da pesquisa foi definido pela pesquisadora que os questionários somente seriam aplicados aos recuperandos daquele estabelecimento prisional que possuíam filhos ou filhas que ali os visitavam aos domingos e as suas companheiras (esposas, amásias, namorada, etc.) que eram mães ou madrasta de seus filhos e filhas. Tal dado era relevante para pesquisa, posto que indicaria a previsão da frequência de participação das crianças nas “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” que já estavam sendo realizadas na APAC de Itaúna/MG naquela ocasião.

Portanto, averiguou-se nos dados expressos no gráfico 22 que a maioria destas visitas apresenta frequência semanal ou quinzenal, posto que 27 (vinte e sete) dos participantes responderam ter ou prestar visitas semanalmente e 10 (dez) deles ou delas informaram ter ou prestar visitas quinzenalmente. Um pequeno número dos participantes,

correspondente a 2 (dois), informou receber visitas mensal ou bimestral. Apenas 1 (um) dos participantes não informou acerca da frequência das visitas.

**Gráfico 22 - Frequência de Visitas dos Familiares à APAC**

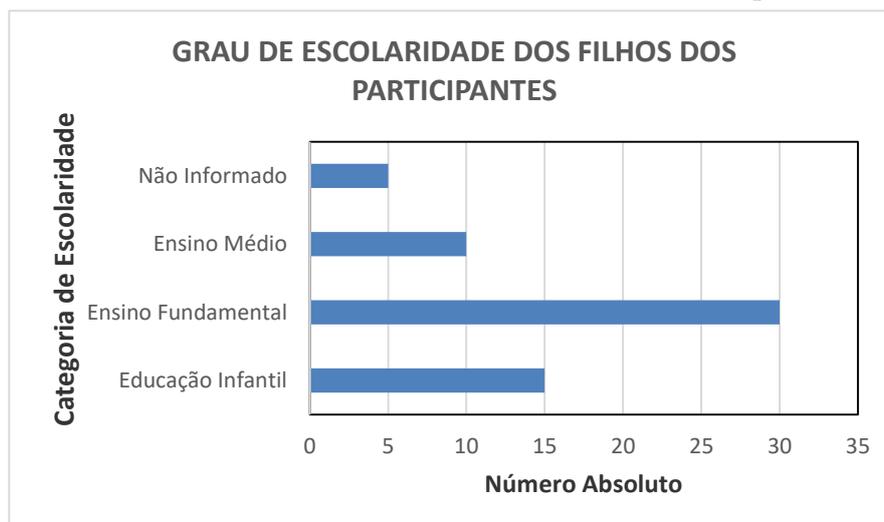


Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Com relação ao grau de escolaridade dos filhos e filhas dos apenados que visitam seus pais aprisionados na APAC Masculina de Itaúna-MG, 15 (quinze) dos participantes responderam ter filhos no ensino infantil (creche e pré-escola e ensino básico – aproximadamente de 3 a 5 anos), 30 (trinta) deles informaram possuir filhos no ensino fundamental (1º grau, do 1º ao 5º ano – de 6 a 10 anos aproximadamente e do 6º ao 9º ano – de 11 aos 14 anos aproximadamente) e 10 (dez) deles responderam ter filhos no ensino médio (2º grau, do 1º ao 3º anos do 2º grau – de 15 aos 17 anos aproximadamente).<sup>51</sup> Apenas 5 (cinco) dos participantes não informaram por não saberem ao certo o grau de escolaridade de seus filhos e filhas. Dados estes que podem ser averiguados no gráfico 23 apresentado a seguir.

51

<<https://www.educamaisbrasil.com.br/etapa-de-formacao-e-series/educacao-infantil/grupo-5-educacao-infantil>> Acessado em 20 de outubro de 2020.

**Gráfico 23** - Grau de Escolaridade dos Filhos dos Participantes

Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Cabe informar que as “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” foram idealizadas focadas nas crianças de toda e qualquer idade, mas também foram pensadas de modo a cativar e atrair todo e qualquer adolescente, adulto e idoso que estivesse interessado e/ou disposto a participar ou a colaborar com as atividades ali desenvolvidas. Dentre os vários objetivos das oficinas destaca-se a criação de um ambiente agradável e acolhedor no qual pudessem ser desenvolvidos jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicos com o intuito de promover a integração e socialização dos participantes.

Antes mesmo do oferecimento da primeira oficina, a pesquisadora juntamente com a sua orientadora e alguns colaboradores tiveram o cuidado de se reunirem com os pais apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG e com suas companheiras (esposas, amásias e namoradas), mães e/ou madrastas de seus filhos e filhas, para se apresentarem e para explanar acerca da pesquisa e de seus objetivos bem como esclarecer acerca das oficinas lúdicas que seriam oferecidas nas dependências do regime fechado daquela instituição prisional.

Na ocasião indagou-se aos pais e mães acerca da aprovação da pesquisa e se a equipe poderia contar com seu apoio. Todos os presentes foram convidados a participarem junto com seus filhos e filhas das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” que seriam ali oferecidas quinzenalmente no horário das visitas familiares. Ademais, foram solicitados seus consentimentos em permitirem a livre e espontânea participação de seus filhos e filhas menores. Cabe chamar a atenção que já naquele primeiro contato com os pais, mães e crianças, a pesquisadora, sua orientadora e alguns

colaboradores desempenharam brincadeiras de integração e socialização com todos os presentes. Enfim, deu-se início às oficinas lúdicas.

Ao serem perguntados da maneira que caracterizavam seus filhos e filhas, os pais e mães participantes foram solicitados a marcarem até 5 (cinco) características dentre as 20 (vinte) opções apresentadas no questionário, sendo elas: triste, agressivo, estressado, agitado, ansioso, inseguro, disperso, deprimido, isolado, dependente, feliz, amável, equilibrado, paciente, tranquilo, confiante, concentrado, alegre, participativo e independente. A intenção da pesquisadora era traçar, com o auxílio dos pais e mães, os perfis das crianças participantes das oficinas lúdicas para começar a conhecê-las, o que facilitaria na observação dos benefícios ou não trazidos pelas mesmas.

Após a compilação destes dados, o gráfico 24 gerado apontou que a maioria das crianças foi caracterizada como alegre, amável, feliz e participativa, mas ansiosa e agitada. Poucas crianças foram apontadas como inseguras, tristes, agressivas, dispersas, isoladas e pacientes.

**Gráfico 24** - Características dos Filhos dos Participantes



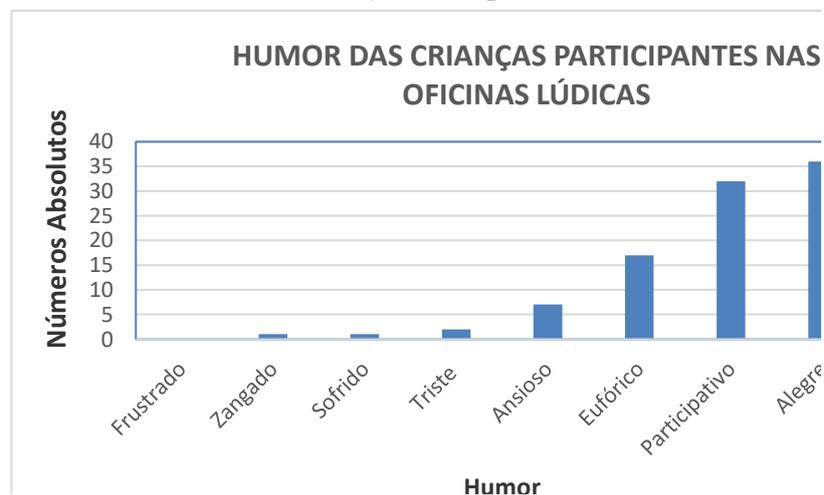
Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Indagou-se os pais e as mães das crianças que estavam efetivamente participando das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” se suas crianças gostavam de participar das oficinas. Os participantes foram quase unânimes em responder que sim. Apenas um pai mencionou que seu filho não gostava de participar porque é muito apegado ao pai e que gosta somente de ficar na companhia dele durante as visitas. Mas, acrescentou que ele frequentava as oficinas para acompanhar a irmã menor que adorava participar.

Questionou-se também sobre o humor de seus filhos e filhas ao frequentarem àquelas oficinas lúdicas ofertadas. Para tanto, foram apresentadas 8 (oito) estados de humor para que fossem marcadas 04 (quatro) opções que melhor indicassem o estado de espírito de seus filhos e filhas ao participarem destas oficinas, sendo eles: frustrado, zangado, triste, sofrido, ansioso, eufórico, participativo e alegre. Tais dados foram compilados e exibidos no gráfico 25.

De acordo com as observações dos genitores das crianças participantes das oficinas lúdicas, conforme pode ser observado no gráfico 25, averigou-se que a maioria das crianças demonstrava estarem alegres, participativas, eufóricas e também ansiosas. Algumas poucas se apresentavam zangadas, sofridas e tristes. Nenhuma foi apontada como frustrada.

**Gráfico 25 - Humor das Crianças Participantes nas Oficinas Lúdicas**



Fonte: Ana Cristina Santos Parreiras, 2022.

Com o objetivo de verificar a eficiência das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG entre Agosto de 2018 e Novembro de 2019 na melhoria do estado emocional e psicológico das crianças participantes, no seu comportamento social e familiar, no seu rendimento escolar e na sua autoestima, foram feitas entrevistas semi-dirigidas (**APÊNDICE 3 e 4**), com perguntas abertas, aos voluntários colaboradores participantes da aplicação das oficinas lúdicas e aos pais e às mães das crianças filhas dos apenados, as quais participaram destas oficinas. Ademais, ainda foram entrevistados alguns dos envolvidos na administração daquela associação (**APÊNDICE 5**), para que se registrassem suas percepções com relação à repercussão da oferta das oficinas lúdicas dentro daquele estabelecimento prisional.

A aplicação das entrevistas, que inicialmente objetivava ser realizada com todos os genitores destas crianças, incidiu apenas sobre alguns dos genitores. Diante das inúmeras dificuldades enfrentadas pelo advento da epidemia da COVID-19, não foi possível contatar todos aqueles previamente listados nos registros da APAC Masculina de Itaúna-MG.

Cabe mencionar que foram utilizadas 3 (três) modelos de entrevistas semi-dirigidas, sendo elas direcionadas: primeiro, aos voluntários colaboradores participantes da aplicação das oficinas lúdicas (ver **APÊNDICE 3**); segundo, aos pais e às mães das crianças filhas dos apenados que participaram destas oficinas lúdicas (ver **APÊNDICE 4**); e, terceiro, aos envolvidos na administração da APAC Masculina de Itaúna-MG (ver **APÊNDICE 5**). Tais entrevistas semi-dirigidas apresentavam perguntas relativas à participação ou não dos entrevistados nas oficinas lúdicas; à sua percepção e sentimento com relação às oficinas lúdicas; às suas observações quanto às mudanças de comportamento das crianças participantes que indicam melhoria do seu estado emocional e psicológico, melhoria no seu comportamento social e familiar, melhoria no seu rendimento escolar e melhoria na sua autoestima. Ademais se indagou a respeito dos benefícios das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas”, se essas deveriam continuar e também se deveriam ser replicadas em outras APACs e em outras instituições prisionais.

De forma geral, as avaliações de todos os entrevistados foram positivas quanto à eficiência e os benefícios das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” realizadas no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG de Agosto de 2018 à Novembro de 2019 e da importância da continuidade dessas atividades direcionadas às crianças filhas e filhos dos apenados daquela instituição. Ademais, por unanimidade, todos os entrevistados acreditam que tais oficinas lúdicas poderiam e deveriam ser oferecidas não só nas demais APACs localizadas no território nacional e no exterior, mas também deveriam ser replicadas em toda e qualquer instituição prisional para beneficiar o maior número de crianças filhas e filhos de apenados.

Inicialmente, vejamos algumas das respostas dos voluntários colaboradores participantes da aplicação dessas oficinas lúdicas realizadas quinzenalmente no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG. Cabe esclarecer que tais entrevistados auxiliaram em várias etapas, sendo elas: o planejamento das oficinas; a preparação dos materiais didáticos e dos jogos, brinquedos e brincadeiras utilizados nas oficinas; a

organização da sala utilizada para aplicação das oficinas lúdicas; a condução das crianças de seus pais e mães até à sala das oficinas; o recebimento e acolhimento destas crianças quando de sua chegada às oficinas quando trazidas por algum genitor; a aplicação das oficinas propriamente ditas; a despedida e a devolução das crianças aos seus pais e às suas mães no final das atividades; o registro fotográfico das atividades lúdicas oferecidas durante as oficinas e também a elaboração dos relatórios contendo as observações relativas às atividades ali desempenhadas e aos comportamentos das crianças participantes.

Com relação à sua participação e como se sentiram, os voluntários colaboradores entrevistados não só expressaram a sua satisfação em fazer parte desse trabalho, mas ressaltaram os benefícios das oficinas lúdicas para as crianças participantes, senão vejamos:

[...] Eu gostei de ter participado. Foi uma experiência bacana tanto em termos acadêmicos quanto na questão humana por ter trabalhado com crianças em um ambiente prisional e ter modificado a minha visão acerca destes ambientes. Foi uma oportunidade única de conhecer o método APAC [...] Apesar de ouvir dizer que alguns criminosos não se recuperam, pude observar que as possibilidades de cumprimento de pena são melhores ali do que no sistema tradicional. Quanto às oficinas, eu acho o trabalho extremamente válido no que elas se propuseram a fazer porque elas amenizam sobremaneira a experiência das crianças que visitam seus pais em um ambiente carcerário. De fato, embora as crianças não falem, ter um pai nesta situação gera certo desconforto e vergonha para cada uma delas, principalmente na escola. As oficinas são uma forma de poder reunir com as crianças e mostrar que elas não estão sozinhas ali e que existem outras pessoas na mesma situação. Ademais, as oficinas criaram um ambiente diferenciado e acolhedor dentro da APAC na tentativa de dar uma atenção especial e direta para cada uma delas. Elas viabilizaram a criação de um espaço mais livre e mais propício para a criança.

[...] Gostei muito de participar. Sinto que foi uma troca. Eu entrei para auxiliar sem saber muito qual era a dinâmica da APAC e ali aprendi muito. Eu estava ali para ensinar as crianças e sai de lá aprendendo muito... Para mim, tocou mais no lado humano... No sentido de estar ali para, de alguma forma, fazer diferença na vida daquelas crianças, seja com as brincadeiras que ali fazíamos, seja com um abraço que se trocava ou um carinho ou uma palavra. Foi muito positiva essa experiência para mim.

[...] Eu também gostei muito de participar das oficinas.

Ao serem indagados se essas oficinas foram agradáveis para as crianças participantes, os voluntários colaboradores chamaram a atenção para o fato da resistência inicial dos

pais e mães das crianças em as deixarem participar. Entretanto, com o passar do tempo, após a aquisição da confiança dos genitores na equipe, houve adesão de toda a criançada nas oficinas e todos os entrevistados foram unânimes em apontar a satisfação generalizada da criançada; com raríssimas exceções, conforme atestado nos relatos a seguir:

[...] Com certeza sim, penso que sim. Principalmente, ao longo das oficinas, quando foram acontecendo mais encontros, notávamos que as crianças se sentiam mais confortáveis e mais alegres de estarem ali. Uma ou outra que não queria sair da presença dos pais. Especificamente, houve aquele menino, o HNE, que era muito apegado ao pai e quase não participou. Na verdade, ele participou de algumas oficinas no início, quando ele chegou. Ele participou de umas duas ou três, mas, depois, nós não conseguimos trazê-lo mais. Mas, de um modo geral, eu percebia que as crianças gostavam de participar. Inclusive, lembro que eu ouvi algumas comentando se a gente não iria voltar. Principalmente, quando anunciávamos o período de férias, algumas falavam para voltarmos e para não tirarmos férias [...] Isto é, para não termos período de férias.

[...] Sim, elas gostavam muito. Inclusive, eu me lembro que no dia que fizemos a dinâmica de jogar o dadinho no “Jogo das Emoções” e de perguntar à criança quando é que ela se sentia feliz na vida dela [...] Na resposta, eu até tenho o vídeo, ela responde que é quando ela está ali com a gente na oficina. Elas se divertiam e se desligavam um pouco. Era positivo tanto para elas quanto para nós.

[...] Durante a aplicação dos questionários com as mães, eu me lembro de que houve uma mãe que falou que queria que as oficinas continuassem porque o filho dela que, antes, não gostava de ir à APAC porque o ambiente não é muito receptivo, passou a gostar [...] Quando tinham as oficinas, ele gostava de ir. Então, eu acho que as oficinas foram muito positivas para as crianças.

[...] Realmente, percebemos que, em geral, as crianças se divertiam muito porque elas sempre estavam presentes. Houve várias ocasiões em que, ao chegarmos à APAC, encontramos as crianças na sala de aula já nos esperando. A MCTS sempre estava lá e sempre se apresentava como voluntária para qualquer atividade, mesmo antes de ser solicitada. Enfim, muitas delas sempre já estavam na sala nos esperando. Com o passar do tempo elas foram, não sei ao certo, se adaptando ou gostando [...] Elas pediam para repetir as brincadeiras que elas mais gostavam. Acho que elas sempre pediam aquela brincadeira da cadeira [...] Todos os dias, tinha que ter aquela brincadeira de rodar nas cadeiras [...] Mesmo que não estivesse na programação, se elas pedissem, tinha que fazer aquela brincadeira...

[...] Inclusive, sobre essa questão de fazer amizades, houve casos de crianças mais velhas terem trocado Whatsapp [...] Acabaram criando novos relacionamentos [...].

[...] Houve outra situação em que uma menina chegou à oficina e, porque a coleguinha dela não estava lá, ela ficou chorando. Daí,

falamos com ela: “Não fica assim não, faz um cartão e manda para ela”. Ela, então, acalmou-se, fez um cartão e entregou para o pai da menina entregar para ela. Acho que isto aconteceu porque, às vezes, elas se desencontravam [...] Nem sempre as crianças visitavam seus pais em todos os finais de semana e, às vezes, perdiam alguma oficina... Enfim, elas fizeram amizades lá dentro e foi divertido neste sentido.

Ao serem perguntados se as crianças gostavam dos jogos, brinquedos e brincadeiras oferecidos nas oficinas lúdicas, os voluntários colaboradores entrevistados relataram que todas as brincadeiras foram bem recebidas por todas elas e que havia as brincadeiras que foram eleitas como as prediletas, segundo narrado a seguir:

[...] A partir do momento que as crianças se entrosaram, toda brincadeira proposta era recebida com bastante alegria e divertimento. Na verdade, o triste era ir embora na hora que acaba. Às vezes, elas queriam mais [...] E quando anunciávamos as férias, elas não queriam.

[...] Quanto às crianças se apresentarem como voluntárias para alguma brincadeira, não precisava nem perguntar [...] Na verdade, uns queriam ir antes dos outros, sem aguardar a sua vez [...] De tão ansiosas que as crianças ficavam, tínhamos que estar colocando regras para organizá-las quando havia alguma competição como na corrida da batata na colher [...] E até na pintura facial, vaziam fila.

[...] Eu não me recordo de brincadeira alguma que eles não gostaram. Mas, eu me recordo de que as brincadeiras em que eles mais tinham que se movimentar eram as que eles preferiam.

[...] Também, eles gostaram bastante do “Jogo das Emoções”, apesar de não terem que se movimentar. Eu acho que eles gostaram desse jogo porque foi quando se deu mais atenção para eles. Assim, quando se perguntou como eles se sentiam, eles gostaram.

Quanto às mudanças comportamentais da meninada ao longo do processo de execução de cada uma das oficinas, os voluntários colaboradores na aplicação dessas oficinas lúdicas observaram que houve melhoria substancial no comportamento de todas as crianças. Mas, foram específicos em afirmar que tais mudanças somente ocorreram com a adesão e participação frequente das crianças nas oficinas. Para tanto, foi necessário que os pais e mães passassem a confiar nos trabalhos desenvolvidos pela equipe, os quais foram inicialmente vistos por eles com desconfiança. Senão vejamos nos relatos a seguir:

[...] Eu me recordei de uma situação de uma criança que chegou às oficinas muito ríspida e muito receosa e, na hora das brincadeiras, não queria brincar e se isolava das outras crianças, mas ela sempre ia. Assim, eu senti que, se ela estava ali, é porque ela queria estar apesar

de não estar se soltando tanto [...] Mas, com o passar do tempo, ela foi acostumando com a gente (a equipe), foi criando confiança [...] Talvez também, aquele comportamento inicial era uma forma de defesa dela ou uma forma de chamar a atenção... Mas, com o passar do tempo das oficinas, eu senti que ela foi se abrindo e foi se jogando na experiência. Até que, enfim, ela passou a gostar tanto de mim, que ela passou a sentar-se perto de mim, fazia questão de me dar um abraço quando chegava e me chamava de tia [...] Então, assim, eu vi que a experiência foi tão positiva tanto para mim quanto para ela. Essa foi uma situação que ficou marcada para mim [...] Mas, com relação às demais crianças, eu senti que as crianças que, inicialmente ficavam muito agitadas, com o passar do tempo, com a convivência e com a troca que tínhamos, elas foram se acostumando e se apegando a todos nós da equipe [...].

[...] Como a KLY falou, a gente viu claramente a transformação das crianças... No início das oficinas, era difícil as crianças entrarem e permanecerem o tempo todo e também era muito difícil entretê-las... Mas, depois, muitas delas viam sozinhas [...] Elas mesmas chegavam até a sala ou os pais as traziam também [...] Os pais, no começo, viam com muita desconfiança as oficinas e, depois, eles começaram a confiar mesmo na gente (na equipe) e passaram a levar as crianças até lá... No início, a desconfiança dos pais passava para as crianças e elas não queriam, muitas vezes, ir. Mas, com o passar do tempo, elas mesmas foram vendo que era divertido e começaram a ir. Inclusive, houve o “Jogo das Emoções” e deu para ver que elas começaram a se abrir mais com esse jogo, pois elas falaram o que as deixavam tristes e o que as deixavam felizes [...] Inclusive, falaram que gostavam quando iam lá ver o pai [...] Até falaram que gostavam muito das oficinas.

[...] No início, vocês lembram? Como as primeiras oficinas foram muito difíceis? Houve, inclusive, uma mãe que tinha 3 (três) filhos que queriam participar, mas que ela não deixou de jeito nenhum que eles participassem. Eu tive a impressão que eles (os pais e mães) estavam com medo [...] Que parecia que a gente (a equipe) queria era especular sobre a vida deles e dos apenados. Vocês sentiram isto também?

[...] Sim, de alguns sim. Mas, parece que eles tinham medo que gente iria falar alguma coisa [...] No início, alguns pais iam para ver as oficinas com caras fechadas, porque houve realmente essa desconfiança dos pais [...] Eles estavam muito receosos de deixar seus filhos participarem [...] Aos poucos, eles foram perdendo essa desconfiança [...] Porque, inicialmente, eles acharam que a criança iria ficar todo o tempo da visita nas oficinas [...] Eles não entenderam que seria uma hora ou um pouco mais de oficina [...] Mas, assim que eles entenderam que não seria assim, eu senti que, com o tempo, tanto os pais quanto as crianças ficaram mais maleáveis [...].

[...] No início, as crianças eram bastante agitadas e não se concentravam direito na atividade que era proposta [...] Você dava uma atividade, mas logo tinha que propor outra atividade porque elas não se concentravam [...] Mas, depois, elas foram acalmando e os encontros correram mais tranquilos. [...] Somente, esporadicamente, eles se apresentavam mais agitados.

Os entrevistados também observaram uma melhoria significativa ocorrida nos estados emocional e psicológico das crianças participantes, vez que se tornaram mais tranquilas, concentradas e participativas. Conseqüentemente, constataram que as oficinas também se tornaram mais tranquilas e fluidas. Ademais, perceberam que, com a frequência nas oficinas, houve melhoria no relacionamento entre as crianças dentro do grupo e elos de amizade foram estabelecidos entre ele. Vejamos suas abordagens:

[...] De uma forma geral, também foi perceptível um **melhoria em termos emocionais** porque no início todas elas eram bastante agitadas e não conseguiam se concentrar. Eu observei esse comportamento no grupo como um todo. Depois, eu percebi que elas começaram a ficarem mais tranquilas [...] Nas brincadeiras de competição, elas ficaram mais concentradas [...] Nas atividades de desenho, elas passaram a ficar mais aplicadas e quietas [...] Com exceção de uma única criança que não ficava nas oficinas, pois ele só entrava lá para buscar um aviãozinho no armário, olhava o que estava acontecendo, saía e ficava andando com esse aviãozinho. No início, quem o levava lá era a avó e porque parece que foi retirada a guarda da mãe [...] Parece que aquele menino tinha algum problema. Eu não entendi a história dele porque não tivemos um contato próximo. De fato, pelo que eu me recordo, essa foi a única criança que não tivemos uma resposta... Não conseguimos tê-lo nas oficinas, apesar do pai querer que ele fosse. Houve, inclusive, algumas oficinas que o pai foi com ele e ele só ficou porque o pai estava com ele. [...] O pai queria que ele se entrosasse, mas ali havia algum problema que eu não consegui entender. Enfim, retirando esse caso, eu creio que houve uma melhoria geral no estado emocional e psicológico das crianças.

[...] As oficinas ficaram mais tranquilas e mais fluidas. Mas, quando houve as férias do meio de ano e, após as férias, nós voltamos com as atividades, as crianças estavam muito agitadas. Parecia que iríamos voltar à estaca zero, mas logo elas se adaptaram e foi bem mais fácil. Eu tive a impressão que era apenas o entusiasmo de terem voltado às oficinas.

[...] De uma forma geral, também foi perceptível um melhoria em termos emocionais.

Um dos voluntários colaboradores salientou o fato de uma mãe ter lhe procurado para relatá-lo sobre os benefícios das “Oficinas dos Jogos, Brinquedos e Brincadeiras” para a sua filha. Na ocasião, a mãe descreveu em detalhes as mudanças tanto do estado de humor da filha quanto no seu comportamento familiar e social, senão vejamos:

[...] Particularmente, houve uma mãe que nos procurou para relatar que a filha modificou completamente depois que ela passou a frequentar as oficinas. Engraçado, era uma menina maior, de uns 13 (treze) anos, que não foi nas primeiras oficinas... Acho que ela era

filha do cantineiro da APAC [...] A mãe disse que a menina, quando ia à APAC, ficava dentro da cantina, escondida atrás do pai, não conversava com ninguém e, depois de frequentar as oficinas, ela fez amizades com outras pessoas [...] A mãe relatou que ela sofria *bullying* na escola e que ela não falava, de forma alguma, do crime do pai. E, que depois das oficinas, ela passou a falar e o comportamento dela em casa mudou totalmente. Ela, que não queria ir, passou a gostar de ir à APAC porque ela fez amizades lá dentro e passou a relacionar com as pessoas.

Ademais, os voluntários colaboradores entrevistados perceberam que, com a frequência das crianças nas oficinas, houve melhoria no relacionamento entre elas e elos de amizade foram estabelecidos dentro do grupo, segundo atestado em suas abordagens:

[...] Na **questão social** foi mais visível porque as oficinas foi o lugar em que crianças passaram a ficar mais próximas e se enturmaram. No início, eu observei que existiam algumas “panelinhas” [...] Mas, depois com a frequência contínua das crianças nas oficinas, elas foram se encontrando, se conhecendo e criaram laços de amizade. Com certeza, as oficinas foram “facilitadoras” dessas relações entre as crianças.

[...] É, estou pensando aqui [...] As oficinas auxiliaram as crianças a estabelecerem um relacionamento entre elas porque, anteriormente, elas não se conheciam e não se relacionavam porque cada uma delas só ficava no seu grupo familiar durante as visitas, sem conhecer e se relacionar com as demais crianças.

[...] Inclusive, sobre essa questão de fazer amizades, houve casos de crianças mais velhas terem trocado Whatsapp. Acabaram criando novos relacionamentos [...].

Ao serem questionados em relação aos benefícios das oficinas lúdicas para seus filhos e filhas, os pais e mães entrevistados foram quase unânimes em apontar vários aspectos positivos, seja na melhoria do estado emocional e psicológico da criança, seja na melhoria de seu comportamento social e familiar, ou seja, na melhoria de seu rendimento escolar. Deste modo, vejamos a seguir suas respostas.

A respeito da melhoria do estado emocional e psicológico de seus filhos e filhas causada pela participação destes nas oficinas lúdicas, os participantes responderam, quase que por unanimidade, que “sim” e foram enfáticos em apontar os motivos, senão vejamos algumas das respostas:

[...] as oficinas tranquilizam o menino.

[...] as oficinas deixam as crianças mais tranquilas.

[...] as crianças ficaram mais amorosas e solicitam mais atenção dos pais.

[...] as oficinas estão melhorando e trabalhando a timidez do meu filho.

[...] o meu filho está mais concentrado e alegre.

[...] a minha filha ficou mais participativa.

[...] os meus filhos ficaram mais alegres.

[...] o meu filho ficou mais extrovertido e mais sociável.

[...] a minha filha está mais extrovertida.

[...] a minha filha ficou mais tranquila e feliz.

[...] o meu filho se tornou mais alegre.

[...] meu filho sempre volta contando alguma novidade. Ele ficou mais comunicativo.

[...] pois a minha filha ficou bem mais alegre.

[...] meus filhos adoram participar quando vão ao presídio.

[...] a minha filha sempre participa. Ela vem para as visitas mais feliz.

[...] ela está mais comunicativa e conversa mais.

[...] não percebi alteração no estado emocional e psicológico do meu filho. (1resposta).

Com relação à melhoria do comportamento social e familiar de seus filhos e filhas, a maioria dos participantes observou e apontou algum aspecto da melhora comportamental de suas crianças. Neste sentido, alguns dos interrogados apontaram que o fato das oficinas possibilitarem o contato de suas crianças com outras dentro do estabelecimento prisional, elas as auxiliaram a se tornarem mais extrovertidas, entusiasmadas, comunicativas, enfim, mais sociáveis.

Assim, observemos alguns comentários dos pais e das mães:

[...] Órfã de mãe, as oficinas a ajudam a ter contato com outras crianças.

[...] Meu filho se tornou mais entusiasmado e mais comunicativo. As oficinas o distraem porque ele sai da rotina.

[...] Minha filha ficou mais extrovertida brincando com outras crianças.

[...] pois ela gosta de brincar com outras crianças.

[...] Em casa meus filhos brincam de alguma das brincadeiras realizadas na oficina.

[...] Meu filho se tornou mais participativo e sociável.

[...] porque agora ela convive com mais crianças e se tornou mais comunicativa.

[...] se tornaram mais comunicativos.

[...] ela está menos tímida.

[...] ele se tornou mais participativo.

Outro aspecto de relevância para alguns dos entrevistados foi o fato das crianças se concentrarem e se distraírem com atividades lúdicas e não se focarem nos aspectos negativos do presídio, como por exemplo, nas grades.

Assim, vejamos alguns comentários dos pais e das mães das crianças participantes:

[...] ele se distrai com as atividades pedagógicas tirando o foco dos aspectos negativos do presídio.

[...] ela fica mais concentrada nas oficinas do que focada nos aspectos negativos do estabelecimento, como as grades.

Salienta-se que houve apenas 1 (um) entrevistado que relatou não ter observado melhora no comportamento social e familiar de seu filho e outro que não soube informar, conforme relatos a seguir:

[...] Sem alteração no comportamento familiar.

[...] Não sei informar.

Ao serem indagados a respeito da melhoria no rendimento escolar das crianças, os voluntários colaboradores entrevistados foram unânimes em responder que não tinham dados suficientes para avaliar esse quesito e acreditavam que somente os professores dessas crianças seriam capazes de prestar essa informação, senão vejamos algumas destas respostas:

[...] Com relação ao rendimento escolar, eu acho difícil avaliarmos. Teríamos que perguntar às professoras. Muito difícil avaliarmos, não?

[...] Assim, eu acho que uma coisa “puxa” a outra. A partir do momento que se começa a melhorar a questão social, e acredito que se consegue estabelecer alguma coisa para melhorar os outros campos.

[...] Mas, em termos de pesquisa, de conseguirmos medir essa melhoria escolar, não foi possível.

O mesmo foi verificado junto aos pais e mães, pois ao serem questionados acerca da melhoria do rendimento escolar de seus filhos e filhas, poucos participantes responderam a esse questionamento. Particularmente, foi observado que a maioria dos pais não sabia responder a este quesito. Acredita-se que, por estarem aprisionados, eles não acompanham a vida escolar de seus filhos e filhas e, conseqüentemente, não sabiam informar acerca do rendimento escolar de suas crianças. Ademais, aqueles poucos que responderam esta pergunta não foram muito precisos em suas respostas e alguns parecia não compreender bem o que foi perguntado.

Neste sentido, apreciemos os comentários:

[...] desenvolveu espírito de liderança.

[...] Ela está bem na escola.

[...] Tem um bom convívio na escola.

[...] Não sei responder.

[...] Meu filho, não frequenta a escola devido a sua idade.

[...] Não houve nem melhora e nem piora.

[...] Não sei disser.

[...] Não sei precisar, pois ela sempre teve um bom desempenho escolar.

[...] Ela está bem na escola.

[...] Não sei informar.

[...] Não acompanho a vida escolar de meus filhos.

[...] Acho que a minha filha vai bem na escola.

[...] Não sei responder.

Com relação aos benefícios das oficinas lúdicas na melhoria da autoestima da criançada, apesar dos voluntários colaboradores entrevistados considerarem ser difícil avaliar tal qualidade, foi observado que as mudanças emocionais e psicológicas auxiliaram substancialmente na construção de sua autoestima, senão vejamos:

[...] Na minha opinião, quando estamos falando de autoestima, estamos tratando de todos esses outros pontos, das questões emocionais, das questões psicológicas e tudo mais. Eu acho que, talvez, mais direcionado à autoestima, podemos pontuar que as crianças ficaram mais confiantes, elas passaram a expor suas opiniões

quando perguntadas. Podemos destacar esse ponto. Mas, como eu havia falado anteriormente, a autoestima não está só ligada a essas questões. Ela engloba tudo: o psicológico, o convívio social, estabelecer amizades, conseguir falar da sua emoção como no “Jogo das Emoções” [...] Tudo isto é uma questão de autoestima. Inclusive, naquele dia fizemos uma rodada e seria só uma, mas eles nos pediram para fazer mais uma rodada porque queriam brincar e falar mais [...] No final, eles ainda nos pediram para levar o jogo novamente. Também, nas atividades de desenho, eles pediam para fazer cartões para eles levarem para as pessoas que gostavam [...] Você via que eles tinham liberdade de falar e pedir as coisas que eles queriam... E esse é outro ponto que podemos colocar neste tópico de autoestima. Portanto, eu não tenho dúvidas que houve melhora na questão da autoestima.

[...] Não sei o que dizer a esse respeito, porque eu acho muito difícil avaliar. Eu tenho uma sugestão em caso a pesquisa continue... Eu penso que deveria haver uma psicóloga para acompanhar os trabalhos para ver qual vai ser a evolução no comportamento das crianças e dos pais também. Na verdade, seria uma psicóloga que focasse na relação do pai com o filho, pois já existe psicóloga que dá assistência ao preso.

[...] Então, a sua ideia é que se pudesse “casar” as oficinas do pai com o filho com o trabalho de uma psicóloga que pudesse observar e instruir a equipe?

[...] Sim, mas cujo foco fosse a relação do pai com o filho.

Cabe transcrever aqui o relato de uma mãe entrevistada sobre as mudanças emocionais, psicológicas e comportamentais no âmbito familiar e social de sua filha, as quais apontam para uma melhoria substancial de sua autoestima.

[...] Este espaço e as atividades aqui desenvolvidas foram ótimos para a minha filha. Ela sofreu uma transformação completa: se tornou mais alegre, convivente, participativa e comunicativa. Em casa, o seu comportamento mudou completamente. Agora ela conversa com todos e conta tudo o que acontece com ela. O mais importante foi o fato de ela conversar a respeito da prisão do pai (padrasto) naturalmente. Antes, ela não deixava tocar no assunto. Portanto, é fundamental dar continuidade as oficinas pedagógicas.

Todos os voluntários colaboradores entrevistados foram unânimes em considerarem positiva a aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças que visitam seus pais na APAC. Inclusive, foi enfatizado que não só as crianças participantes foram beneficiadas, mas também todos os envolvidos foram recompensados em aprendizado e crescimento humano, conforme pode ser auferido em seus relatos a seguir:

[...] Sim. Já respondemos isto de várias maneiras diferentes. Até já está esgotando a forma de falar. Mas, eu só consigo ver coisa positivas no trabalho que desenvolvemos. Sinceramente, eu não consigo ver nada de negativo. Foi positivo tanto para as crianças quanto para mim. Como voluntária, eu conseguiria destacar tópicos de melhoria que eu senti em mim. Então, eu vou falar um pouco da minha experiência desde o primeiro dia que eu fui [...] Eu nunca tinha ido a um presídio e eu nunca tinha ido à APAC, que é uma forma de penitenciária diferente. Eu conheço uma pessoa que trabalha lá, mas eu não conhecia muito sobre a APAC. Eu lembro que meu pai ficou muito preocupado de eu falar que eu ia desenvolver este tipo de trabalho. Mas, eu fui da minha vontade atendendo ao convite da Ana. Eu lembro que, no primeiro dia, quando eu cheguei lá eu senti uma energia muito pesada. Eu me lembro de chegar em casa e comentar com o meu pai que eu senti um clima muito pesado. Mas, depois, com as oficinas em contato com as crianças, eu percebi que o ambiente era diferente: não era mais a APAC, não era mais o presídio, eram as nossas oficinas. Então, eu consigo destacar tópicos que melhoraram em mim. Por exemplo, essa questão do relacionamento com crianças porque eu não tenho filho, eu não tenho sobrinhos e eu não tinha muito costume em lidar com crianças [...] Eu já trabalhei com fotografia de crianças em estúdio, mas eu não tinha essa facilidade. Eu aprendi muito porque as crianças nos ensinam. Foi muito bom para mim. Foi muito diferente essa experiência. Eu repetiria, sem dúvida.

[...] Eu acho que o ganho é dos dois lados. Tanto eles têm muito a ganhar com as oficinas quanto os voluntários ou a equipe que aplicou as oficinas. Acho que passamos a ter um olhar mais diferenciado para as circunstâncias da vida e tudo mais. Principalmente, para as crianças que estão ali... Olha só, a KLY falou a mesma coisa que eu também senti: de ser um ambiente muito pesado. Então, você inserir uma criança neste ambiente, para elas é muito mais difícil do que para a gente... Então, criar, de certa forma, um “escape” para aquilo ali, criar um ambiente mais acolhedor e mais lúdico, é um ganho muito bom para elas. Eu acho que torna a experiência da criança mais leve.

[...] No meu caso, eu já tinha experiência com criança porque eu tenho uma irmã mais nova com 12 anos de diferença e eu tenho outra irmãzinha de 5 (cinco) anos de idade que eu ajudei a minha mãe criá-las. Mas ali, é muito diferente e também é muito diferente de quando você tem uma criança doente no hospital, como no meu trabalho de “Dr. Palhaço”... Porque ali eles, provavelmente, estavam convivendo com os seus pais todos os dias e, de um dia para o outro, eles pararam de ver o pai. Aí, depois, quando eles voltam a vê-lo, ele está naquele lugar cheio de grades e cheio de gente desconhecida. Antes de entrarem ali, a mãe é revistada e eles estão lá dentro na companhia da mãe vendo tudo aquilo. Eles sabem que o pai não pode sair dali porque o pai fez alguma coisa errada. Eles sabem que foi alguma coisa errada... Muitos são muito pequeninhos e não têm uma noção clara do que está acontecendo, mas eles sabem que o pai não pode sair dali. Como o FAM falou, o ambiente é um ambiente pesado e um ambiente diferente do que elas estão acostumadas. Assim, quando as oficinas chegam ali é para elas brincarem mesmo. Há outra coisa também... Dá para notar certo distanciamento na relação dos pais com os filhos que eu vejo da seguinte forma: eu acho que os pais também não tiveram isto com os pais deles e, então, é difícil não dar uma coisa que eles

não receberam. Essa questão da carência das crianças que percebemos quando elas querem nos abraçar e querem ir às oficinas para brincar... Eu acho que essa questão do pai sentar para brincar não era frequente em casa [...] Tanto é que você falou desta questão de ser difícil conseguir o pai ficar ali dentro com o filho... É uma coisa que em casa eles não tiveram esse hábito de sentar e brincar com o pai.

[...] Também, porque hoje em dia, parece esse tipo de brincadeira que utilizamos que são as brincadeiras lúdicas, as brincadeiras de movimento e os jogos, no cotidiano das crianças não são mais brincadeiras usuais, pois já caíram no esquecimento. Eu não tenho crianças, mas pelo que eu pesquisei e perguntei para quem tem filhos, as crianças hoje só brincam com vídeos e celulares [...].

[...] Então, eu acho que isto traz outra dificuldade porque o pai, muitas vezes, nem sabe mexer no celular direito e ele não vai saber o que a criança está brincando ali.

[...] Neste sentido, eu achei que foi uma novidade para crianças porque, apesar de algumas brincadeiras elas conhecessem da escola, muitas elas não sabiam e se divertiram muito.

Indubitavelmente, em concordância de pensamento com os voluntários colaboradores, os pais e mães entrevistados reconhecem os benefícios da aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” para suas crianças que visitam seus pais na APAC Masculina de Itaúna-MG, senão observemos alguns de seus relatos:

[...] Eu considero que as oficinas de jogos e brincadeiras oferecidas pela APAC foram ótimas, pois as crianças ocupam o seu tempo com atividades agradáveis.

[...] As oficinas tem sido ótimas e deveriam oferecer mais gincanas com as crianças.

[...] As oficinas são ótimas para ajudar as crianças e ajudar no desenvolvimento social.

[...] Considero que as oficinas são ótimas para as crianças, pois elas passaram a ter um espaço próprio para se reunirem e brincar.

[...] Eu considero que as oficinas de jogos e brincadeiras oferecidas pela APAC são ótimas, pois as crianças ocupam o seu tempo com atividades agradáveis.

[...] Distrai as crianças, deixando-as alegres e entusiasmadas, pois foge da rotina. Os pais podem ficar reservados e conversar em particular.

[...] Está bom. As crianças mostram mais interesse em participar e frequentar as visitas. O meu filho Jonatan que é bastante agitado, apenas nas oficinas, consegue ficar mais calmo e controlado. Poderia aumentar o número de oficinas no mês.

[...] As oficinas são ótimas para ajudar as crianças no desenvolvimento social.

[...] Considero que as oficinas estão sendo ótimas para as crianças, pois elas passaram a ter um espaço próprio para se reunirem e brincar.

[...] Considero as oficinas pedagógicas muito boas para o desenvolvimento intelectual, psicológico e emocional das crianças.

[...] Só elogios.

[...] Sem sugestões.

[...] Sem sugestões, estou satisfeita do modo que estão sendo feitas as oficinas.

[...] Está bom, nada a sugerir.

[...] Está bom, não deveria mudar.

Diante de tantos benefícios constatados com a aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” para as crianças que visitam seus pais na APAC Masculina de Itaúna-MG e para todos os envolvidos nessa experiência, os voluntários colaboradores entrevistados acreditam que tais oficinas deveriam ser continuamente oferecidas por esta associação e esforços deveriam ser feitos para a réplica das oficinas tanto em outras APACs quanto em outras instituições prisionais.

[...] Sim, as oficinas deveriam ser oferecidas continuamente na APAC. Inclusive, elas deveriam entrar no calendário de atividades oficial das APACs. Inclusive, com aquela sugestão que eu falei de um acompanhamento psicológico porque a relação dos pais com os filhos ali precisa ser melhorada.

[...] Concordo com a SEY que as oficinas deveriam entrar para o calendário das APACs, mas penso também que tal experiência poderia ir além das APACs. Essas oficinas poderiam ser replicadas em toda e qualquer instituição prisional para que mais crianças fossem beneficiadas.

Corroborando com as ideias dos voluntários colaboradores, a maioria dos pais e mães entrevistados não hesitou em apontar a importância da continuidade das oficinas lúdicas na APAC Masculina de Itaúna-MG, senão vejamos algumas de suas opiniões:

[...] As oficinas devem continuar, pois tem sido muito boas para as crianças: todas as crianças gostam de brincar. Inclusive, elas deveriam ser semanalmente.

[...] As oficinas devem continuar porque auxiliam as crianças no convívio social e familiar. Ademais, as crianças aprendem e

desenvolvem habilidades. As oficinas auxiliam as crianças a aprenderem e se desenvolverem.

[...] É um trabalho bacana que deveria continuar.

[...] Está muito bom, não deveria mudar. As oficinas deveriam sempre ser oferecidas.

[...] Deveria ter mais número de oficinas.

[...] Deveriam sempre ser oferecidas essas atividades para as crianças.

[...] A sugestão é aumentar a quantidade de oficinas.

[...] Por que estas oficinas não entram para o calendário da APAC?

[...] Deveria ter mais brincadeiras e mais oficinas, pois as crianças adoram. A APAC poderia inserir essas atividades em sua programação.

[...] Sim, gostaria que tivesse oficinas todas as semanas. Como estou vindo de 15 em 15 dias, não estou participando de todas as oficinas porque os dias não coincidem. Gosto muito das oficinas.

[...] As oficinas devem continuar para auxiliar as crianças e também os casais que podem ficar mais reservados em algumas das visitas.

[...] Sem sugestão, porque tem sido ótimas. Poderia ter mais vezes.

[...] Está excelente, não deveria mudar... Deveria continuar.

[...] As oficinas tem sido ótimas e deveriam oferecer mais gincanas com as crianças.

[...] Está bom, não deveria mudar. Deveria ter mais números de oficinas.

Ao serem indagados quanto às sugestões de jogos, brinquedos e brincadeiras para melhoria das oficinas, os voluntários colaboradores entrevistados não viram necessidade de buscar maior diversidade, vez que consideram que o número apresentado é mais do que suficiente. Não hesitaram em salientar que o mais importante é oferecer um ambiente acolhedor e propício às brincadeiras porque a oportunidade de brincar e jogar com as crianças é o que realmente importa.

Entretanto, diante de tal questionamento, o grupo de entrevistados se sentiu compelido a fazer uma reflexão conjunta acerca da aplicação das oficinas para que suas sugestões pudessem auxiliar outros grupos de voluntários que se dispusessem a replicar tal experiência em qualquer outra instituição prisional.

Diante da realidade social e econômica das famílias dos aprisionados e dos regimentos das instituições prisionais brasileiras, foram discutidos e pontuados algumas particularidades das oficinas jogos, brinquedos e brincadeiras lúdicas, dentre elas destacam-se: a frequência e duração apropriadas para a aplicação das oficinas lúdicas; a importância da aquisição da confiança dos pais e mães na equipe para o bom desempenho das atividades com suas crianças; os tipos dos jogos, dos brinquedos e das brincadeiras escolhidos; a sequência de aplicação dos mesmos; a garantia da liberdade de “ir” e “vir” das crianças durante as oficinas; os trajés apropriados que deveriam ser usados pelos voluntários dentro das instituições prisionais; a atenção e o cuidado no tratamento dispensado às crianças e a seus pais e mães pelos voluntários.

Quanto ao formato das oficinas, é consenso entre os voluntários colaboradores entrevistados que as características sociais e econômicas das famílias dos aprisionados deveriam ser consideradas. Portanto, em sua opinião o melhor local para a aplicação das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” é realmente dentro da instituição prisional, aos domingos, durante a visita das crianças a seus pais. De fato, seria mais propício e econômico para os familiares que não gastam tempo e nem dinheiro extra para o transporte de seus filhos e filhas, vez que tais visitas já fazem parte de suas rotinas. Foi ressaltado por eles que as oficinas, realmente, devem ocorrer quinzenalmente para atender tanto à demanda das crianças que querem participar das oficinas quanto à demanda dos pais que querem estar o tempo integral da visita com seus filhos e filhas. Ressaltaram ainda que a periodicidade quinzenal das oficinas também é boa para que a equipe responsável pela aplicação das oficinas tenha tempo para organizar os encontros e também descansar, vez que tais atividades são bastante cansativas. Assim, observemos as opiniões dos voluntários colaboradores entrevistados:

[...] Acho que temos um consenso de opiniões quanto à frequência quinzenal das oficinas e que essas deveriam ser oferecidas aos domingos, no horário das visitas dos familiares, por causa daquela questão já apontada de as famílias, conforme foi percebido com as respostas aos questionários, de que essas famílias possuem menor poder aquisitivo e teriam dificuldades em disponibilizar dinheiro para pagar a passagem da criança e do adulto para acompanhá-la. Além, também das dificuldades em disponibilizar tempo para acompanhá-las...

[...] Eu também fico pensando que aqui no Brasil, por ser apenas uma visita semanal, as oficinas não funcionariam se fossem todas, de 15 em 15 dias, com os pais porque demandaria muito tempo do pai com o filho [...] Porque outras pessoas visitam os pais neste dia: a esposa, a

mãe, os amigos, os irmãos e não daria para trabalhar com todas essas pessoas nas oficinas e nem haveria espaço [...] Não tem como [...].

[...] Eu acho que todos concordamos que as oficinas devem ser de 15 em 15 dias seria o ideal. Ideal, por quê? Percebemos que há aqueles pais que querem estar com os seus filhos durante toda a visita e há aquelas crianças que querem participar das oficinas. Então, fazendo as oficinas de 15 em 15 dias, conseguimos atender às duas demandas: atender as crianças que querem estar na oficina e, na semana que não há oficina, elas tem a oportunidade de estar com os seus pais que querem estar o tempo integral da visita com eles.

[...] Para a equipe também é importante essa pausa para poder organizar os encontros [...] E outra coisa também, é bem cansativo! Estar no presídio toda semana é bem cansativo, pois o ambiente não é receptivo e é bastante pesado. Por isto, é importante que as oficinas ocorram de 15 em 15 dias para que a equipe possa organizar as oficinas e também descansar. Querendo ou não, ali é um sistema prisional que exige cautela.

Um dos voluntários colaboradores entrevistados não titubeou em apontar que aquisição da confiança dos pais e mães na equipe é fundamental para a adesão das crianças nas oficinas, senão vejamos:

[...] No início, eu percebi que os pais tinham a sensação que estávamos ali para sermos juizes de como era a relação deles com os filhos, para saber se eles estavam sendo bem tratados ou não em casa [...] Depois que eles viram que era uma “coisa” despretensiosa, nós conseguimos adquirir a confiança deles [...] Daí, ser possível tratar esse lado emocional.

Quanto aos tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras escolhidos para serem aplicados nas oficinas, esses não deveriam ser sofisticados para atrair a criançada e contar com a adesão de todas. Primeiramente, o importante é conquistar tanto as crianças quanto seus pais e mães e depois, focar em ajudá-las a melhorar psicologicamente e socialmente. Ademais, ressaltou-se que a intenção era promover, através da aplicação dos jogos, brinquedos e brincadeiras entre as crianças e seus pais, a aproximação deles para o aprimoramento de seu relacionamento afetivo.

[...] Penso que deve ser explicado que as brincadeiras não são complexas, sendo todas elas simples e também que os materiais utilizados são bastante comuns e simples. Não é necessário nada sofisticado [...] O principal é querer brincar e ter disposição para brincar.

[...] Eu não tenho sugestão, porque todas as brincadeiras foram bacanas, apesar de eu ter achado o “Jogo das Emoções” e o “Bingo de Palavras” as mais interessantes.

[...] Eu não sei se eu cheguei a comentar com vocês de onde veio essa ideia deste trabalho [...] Eu pesquisando a respeito de crianças em presídios e se havia algum trabalho voltado para tratar as crianças, eu tive a notícia de um grupo que trabalhava na Dinamarca [...] Mas, daí eram oficinas bem direcionadas só para pais com os filhos na hora das visitas. Assim, a princípio eu até tinha pensado nisto [...] Mas, quando as oficinas começaram, eu tive a mesma percepção da KLY, que não seria possível trabalhar com os pais desde o início [...] De fato, as oficinas não aconteceriam de forma alguma [...] Eu percebi que teríamos que pavimentar o trajeto, ou seja, primeiro acolher as crianças, depois acolher também os pais, quebrar essa desconfiança dos pais... Enfim, conquistar primeiro as crianças para chegar neste ponto de começar utilizar brincadeiras que envolveria mais o lado emocional da criança [...] Apesar de que acredito que toda brincadeira trata o lado emocional da criança [...] E a última etapa, pois haveria mais uma “bateria” de oficinas, com 8 (oito) ou 10 (dez) oficinas que ficaram faltando ser aplicadas [...] Eu já estava pensando em todos os brinquedos e brincadeiras para um trabalho mais direcionado. Já havia colocado na programação todas as brincadeiras direcionadas para serem jogadas entre a criança e seu pai [...] Mais focadas nos pais que estavam ali aprisionados, para aproximá-los de seus filhos e filhas e para criar elos entre a criança e seu pai [...] Por exemplo, havia brincadeiras como medir o pé do pai para a criança saber o tamanho do pé pai, medir a altura do pai, saber o número da calça que o pai veste, e depois, o pai faria o mesmo com a criança para saber suas características [...] Depois, a criança deveria saber do que o pai gosta, que brincadeira que o pai brincava quando ele era criança e reproduzir essa brincadeira lá [...] E, o pai também saber do que a criança gostava... Eu até estou pensando em relatar isto na pesquisa porque, se algum grupo for repetir esse trabalho, ele poderia entrar com essas oficinas. Mas, eu não as recomendaria inicialmente, pois para se chegar neste ponto deve haver uma continuidade nos trabalhos e deve haver um tempo de trabalho que não é curto para se conseguir se trabalhar isto com a criança.

Na opinião de um dos voluntários colaboradores entrevistados, a atividade de desenho poderia ser mais frequente e poderia contar com o acompanhamento de um psicólogo que poderia não só observar as crianças, mas avaliar a evolução de seus comportamentos e estados emocional e psicológico.

[...] Em minha opinião, as atividades de desenho poderiam ser mais frequentes, mas não de forma livre, mas com temas mais direcionados e, talvez, com a presença de uma psicóloga no grupo, ela poderia observar e avaliar a evolução dos comportamentos e do estado emocional e psicológico das crianças.

Quanto à aplicação de certos tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras, todos os membros da equipe de pesquisa responsáveis por sua aplicação nas oficinas lúdicas foram unânimes em afirmar que se exige cautela na aplicação daqueles jogos e

brincadeiras que tocam diretamente com as emoções e sentimentos das crianças. Portanto, recomendaram que uma sequência de sua aplicação: inicialmente, os jogos e brincadeiras devem ser leves, tranquilos e despreziosos para, mais a frente, com a conquista da confiança das crianças, serem aplicados jogos direcionados a tratar do lado emocional das mesmas.

[...] Deve-se também adverti-los quanto à sequência dos jogos, porque um jogo como o “Jogo das Emoções” não deve ser proposto nas primeiras oficinas. Deve-se explicar que a aquisição da confiança e a resposta das crianças e dos pais ocorrem seguindo um processo que deve evoluir ao longo do tempo.

[...] Assim, deve-se também chamar a atenção de que as brincadeiras iniciais devem ser mais tranquilas e sua escolha pode ser mais aleatória com a finalidade de apenas brincar e divertir as crianças, sem outras intenções.

[...] Também, eles gostaram bastante do “Jogo das Emoções”, apesar de não terem que se movimentar. Eu acho que eles gostaram desse jogo porque foi quando se deu mais atenção para eles. Assim, quando se perguntou como eles se sentiam, eles gostaram.

[...] Em minha opinião, isto aconteceu porque eles já estavam em um ponto de confiança bom. Talvez, se tivéssemos feito esta brincadeira no começo... Talvez, a gente não teria nem resposta. Ficariamos no ar... Já estávamos em um nível de confiança bom e eles já estavam entrosados com a gente. Foi por isto que “rolou” tão legal da forma que aconteceu.

[...] Então, para entrar com esse tipo de jogo, vocês acham que tem que ser conforme foi colocado na programação mesmo? Sim, tem que preparar o caminho primeiro... É necessário fazer um trabalho de acolhimento primeiro para ganhar a confiança das crianças. Tem que propor brincadeiras tranquilas, sem muito buscar o porquê... Para depois, chegar até as brincadeiras mais direcionadas.

[...] Eu acho que não funcionaria [...] Até porque no início, não só elas, mas também os pais estavam desconfiados [...] Daí, elas iriam comentar com os pais sobre este tipo de brincadeira e talvez, os pais mesmo não iriam deixá-las frequentar as oficinas.

Os colaboradores voluntários entrevistados foram enfáticos em apontar que as crianças devem ser totalmente livres para “ir e vir” e “entrar e sair” das oficinas durante a sua ocorrência, pois não se deve esquecer que as “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” não funcionam iguais à dinâmica de uma sala de aulas. Portanto, é fundamental que haja sempre algum instrutor voluntário disponível para acompanhar e conduzir com segurança qualquer criança participante a seus pais em qualquer momento que ela desejar.

[...] Essa questão que a KLY pontuou de que a criança deve ser livre para “entrar e sair” durante as oficinas e também que deveria ter sempre um adulto para acompanhá-las no presídio porque o ambiente é pesado. Apesar de o ambiente ser tranquilo nas oficinas e de quisermos esquecer que estamos naquele ambiente, os orientadores deveriam ser cautelosos e nunca deveriam esquecer que estão naquele tipo de ambiente que é bastante diferente de uma sala de aula.

[...] Também, temos que prestar um pouco mais de atenção porque a dinâmica das oficinas é diferente de uma sala de aula normal [...] Porque não se pode segurar a criança lá dentro, a criança é livre para entrar e sair, também os pais são livres para pegar a criança e sair [...] Então, é cativando mesmo a criança com aquelas atividades que a gente consegue mantê-las ali.

[...] Esta questão de não ser uma escola normal [...] É aí que entra o nosso trabalho de dar atenção à criança... Ela quer voltar para o pai e a gente deve acompanhá-la, pois, querendo ou não, é um ambiente em que temos que trabalhar com cautela. Talvez, devemos até pontuar que a equipe deve ser maior para propiciar esse acompanhamento das crianças. Isto é, a criança quer voltar para o pai e é acompanhada ou ela quer voltar para a oficina e é acompanhada. Quando a equipe era maior, foi melhor.

[...] Ademais, foi ressaltado que nunca se deve esquecer que, apesar do ambiente das oficinas lúdicas ser bastante tranquilo e acolhedor, a condução da criança até seus pais deve ser feita com cautela, nunca se esquecendo de que todos estão nas dependências de um presídio.

Os relatos a seguir dão conta tanto da insegurança e do medo dos voluntários colaboradores trabalharem com os filhos e filhas de condenados dentro de uma instituição prisional quanto das dificuldades e do medo que estas crianças têm que enfrentar e superar no seu dia-a-dia.

O medo (legítimo ou não) de ter relações sociais, com detentos e seus familiares, faz parte do estigma que cerca as crianças filhas de presidiários. Lembramos que autores como, entre outros, Miranda (2016), Hairston (2001), Maldonado (2006), Mapson (2013) enfatizam que as crianças com pais na prisão têm mais dificuldades em aprender na escola, muitas vezes sofrem de transtornos alimentares, estigmatização, depressão e ansiedade. E advertem que crianças com pais presos também têm maior risco de cometer algum crime, o que é um problema social e um desafio que exige da sociedade uma solução.

Considerado como um dos graves problemas atuais, esses autores enfatizam que estigma social gera consequências negativas, principalmente em termos de sua saúde

emocional e do bem-estar da criança. Pode-se observar durante as atividades desenvolvidas nas oficinas que crianças filhas de detentos, emoções que indicavam o medo, a insegurança, a ansiedade, as dificuldade de interagir e, embora em pequena proporção, a reação violenta. Essas emoções, principalmente o medo, se tonaram visíveis também nos comportamentos dos colaboradores como podemos ver nos seus relatos.

Apesar do ambiente das oficinas lúdicas ser tranquilo, os voluntários colaboradores advertiram que nunca se deve esquecer que as atividades com as crianças estão sendo desenvolvidas dentro de um presídio e, portanto, a sua condução até seus pais deve ser feita com muita cautela. De fato, deve ser assegurado à criança a sua liberdade de “ir e vir” e “entrar e sair” das oficinas durante a sua ocorrência, mas todo o cuidado deve lhe ser dispensado no seu transitar dentro das dependências da instituição prisional, pois todos os que estão ali recolhidos em algum momento de suas vidas cometeu algum crime.

O fato, de permitir que a criança tivesse liberdade de “ir e vir” e “entrar e sair” das oficinas durante a sua ocorrência expressa a preocupação dos colaboradores em assegurarem a liberdade de escolha da criança, mas pode também ser entendido como o temor que as colaboradoras sentiam no presídio no contato com os prisioneiros. Senão observemos os relatos:

[...] Essa questão que a KLY pontuou de que a criança deve ser livre para “entrar e sair” durante as oficinas e também que deveria ter sempre um adulto para acompanhá-las no presídio porque o ambiente é pesado. Apesar de o ambiente ser tranquilo nas oficinas e de quisermos esquecer que estamos naquele ambiente, os orientadores deveriam ser cautelosos e nunca deveriam esquecer que estão naquele tipo de ambiente que é bastante diferente de uma sala de aula.

[...] Inclusive, eu lembro que houve alguns meninos terem comentado que os pais mexiam com drogas ou roubaram e por isto é que estavam lá [...] As meninas eram mais discretas [...] Eu percebi que a grande maioria dos crimes era roubo e tráfico e assassinato, mas tinha todo tipo de crime como: latrocínio, assassinato [...] Tinha de todas as gravidades de crime.

[...] Houve um pai que queria que os filhos participassem das oficinas, mas que eles não estavam indo visitá-lo. Ele perguntou se a equipe poderia ir atrás dos filhos menores para que eles pudessem participar, pois as oficinas já estavam ocorrendo e eles não estavam participando. De início, a equipe ficou muito preocupada, pois ele ficou insistindo muito [...] Mas, quando perguntamos à secretária se poderíamos ter o endereço e tomar a liberdade de ir atrás dos filhos, ela logo disse que

não [...] O motivo dele não estar recebendo visitas era porque o pai havia estuprado a filha e desses relacionamentos havia nascido duas crianças que são filhos do pai com a filha. Então, seriam filhos dele e netos ao mesmo tempo. Então, assim, a gente sabe que o ambiente lá não é bom.

Com relação à segurança da equipe de voluntários colaboradores que desejem disponibilizar sua boa vontade e seu tempo para desenvolver esse tipo de trabalho com as crianças filhas e filhos de apenados em outras instituições prisionais, os entrevistados foram enfáticos em recomendar o uso de trajes para o bom andamento das oficinas lúdicas, senão vejamos a recomendação:

[...] Como sugestão para outro grupo de voluntários reproduzirem essa experiência em outras APACs, além da cartilha com as regras e ilustrações dos jogos, eu acho que deveríamos mencionar os trajes que as orientadoras devem vestir e a maneira cautelosa que eles devem tratar as crianças e seus pais.

Os voluntários colaboradores entrevistados aconselharam àqueles que interessem em reproduzir essa experiência cautelosa ao lidar tanto com as crianças participantes quanto com seus pais e mães para que os trabalhos ocorram tranquilamente. Advertiram que é fundamental que as crianças e seus pais e mães sejam tratados com carinho e atenção, mas que certo distanciamento e discrição deveriam ser mantidos, com nenhum fornecimento de informações pessoais (número de telefone, endereço, por exemplo).

Assim, observemos os aconselhamentos dados pelos voluntários colaboradores entrevistados e sua vontade em dar continuidade às oficinas lúdicas:

[...] Penso que nunca tivemos problemas com nenhum recuperando porque, de certa forma, ficávamos mais isolados em um ambiente separado deles. Mas, como recomendação para outras equipes que queiram replicar a experiência das oficinas, sugiro que, além de seguir estritamente as exigências da APAC quanto aos trajes, os membros da equipe deveriam tratar bem as crianças e seus pais, mas manter certo distanciamento e discrição, sem envolver com suas questões pessoais e/ou familiares. Eu recomendaria que o membro da equipe fosse cauteloso e não fornecesse nenhum dado pessoal como número de telefone e endereço, por exemplo. Deveriam tratar as crianças com carinho, mas sem deixar se envolver tanto com a criança e sua família.

[...] Então, todos estamos prontos para recomeçar [...] As crianças estão sentindo... Podemos avisar lá na APAC. Vamos saber se as visitas já voltaram... Mas, poderíamos, ao menos, voltar lá para ver se resgatamos alguns pais e mães... Devido à progressão de regime, pode ser que já houve uma rotatividade de presos e todos eles já não estão lá [...] Muito obrigada pela colaboração e participação de todos vocês.

A precaução recomendada pelos voluntários colaboradores e o medo de envolvimento com o presidiário e seus familiares são alimentados pelos meios de comunicação que fornecem diariamente notícias alarmantes sobre a existência de cerca de 812.000 prisioneiros, dado que coloca o Brasil na terceira posição quanto à população carcerária, atrás somente dos Estados Unidos e China, e enquanto esses dois países apresentam taxas decrescentes de aprisionamentos, o Brasil continua a ver sua taxa crescer (GEORGES; KRAUSZ, 2015) fazendo subir o déficit de vagas (312.925 em 2020) para o cumprimento de penas privativas de liberdade. A superlotação nos presídios, inúmeras fugas e rebeliões, carnificina dentro dos cárceres e conflitos entre facções criminosas prejudicam sobremaneira a recuperação e ressocialização do preso e gera uma total insegurança pública (GEORGES; KRAUSZ, 2015).

Todos esses problemas existentes no sistema carcerário brasileiro tradicional dão origem a um elevado número de reincidência e à criminalidade que atinge todos os setores sociais, causando medo e precaução em toda sociedade. Diante dessa realidade, a APAC, definida como uma entidade civil dedicada à recuperação e reintegração social dos condenados às penas privativas de liberdade, cujo trabalho baseia-se em um método de valorização humana vinculada à evangelização, aponta uma “solução” para o problema prisional tradicional.

Os Apaqueanos acreditam que a religião é fator primordial na recuperação dos indivíduos, pois, afirmam eles: “a experiência com Deus, de amar e ser amado, é de valor incomensurável para a sua transformação moral”. Entendem que a religião ajuda no processo de arrependimento e misericórdia, fazendo com que o condenado se sinta acolhido por Deus e, assim, disposto a mudar os rumos de sua vida - aspecto que o torna, de fato, um recuperando.

Para tanto, a Metodologia APAC pressupõe assistência religiosa internamente, de modo que todos os recuperandos devem registrar sua opção religiosa ao entrar na APAC e obrigatoriamente comparecer aos cultos da respectiva escolha. No entanto, não há imposição de credos e a APAC é responsável por prover cultos correspondentes a todas as religiões de crença manifestada pelos recuperandos. O Método Apaqueano proclama a necessidade imperiosa do recuperando ter uma espiritualidade e, quando possível, uma religião. Para tanto, orientam que um trabalho sério de evangelização, com o enfoque na valorização humana, deve ser cuidadosamente preparado e desenvolvido com os recuperandos, por meio da presença atuante e coerente dos voluntários, devendo-se

tomar o cuidado para não se impor credos e muito menos para não sufocar ou asfixiar os recuperando com convocações que os angustiam ao invés de auxiliá-los nas reflexões.

Contudo, é possível ver a APAC com outros olhares. Embora não seja pertinente para os objetivos deste trabalho, não deixa de ser relevante citar a pesquisa de dois professores de Itaúna-MG sobre a APAC, Homero Nunes Pereira e Lúcio Aparecido Moreira.

Pereira e Moreira (2008, 2009) realizaram suas análises sobre a APAC a partir da sociologia de Michel Foucault e Norbert Elias, tendo como foco o processo de “domesticação humana exigida pela configuração social do mundo em que vivemos. A sociedade como o mundo dos indivíduos domesticados”. Assim, os dois pesquisadores descrevem a APAC: “seguindo a linha adotada por Foucault, as celas são abertas pelos próprios presos, mas não são só grades que determinam a sua conduta”. A organização, a disciplina, o adestramento, a domesticação continuam a funcionar: espaços demarcados e horários definidos. Não é necessária a vigilância policial, não é preciso a presença dos carcereiros oficiais para que o poder atue na domesticação dos indivíduos. Forças mais poderosas atuam neste sentido: Deus e o trabalho.

“O trabalho é feito de acordo com o que manda o Evangelho. Deus está em tudo e está conosco”, diz um Apaqueano entrevistado. Está mesmo. O método da APAC é alicerçado na religião e na “Doutrina Social da Igreja”, ou seja, na evangelização e na “palavra de Deus”. A questão religiosa é um princípio da APAC e aparece como ponto fundamental do processo de recuperação dos presos. É importante destacar que todo detento ganha a sua “Bíblia Ecumênica” e a carrega sempre.

Citando a afirmativa de Ottoboni (1997) de que “a solução para o preso não está nos livros de ciências, mas sim no livro de Deus” (OTTOBONI, 1997, p. 38) Pereira e Moreira (2008, 2009) informam que os apaqueanos acreditam que a religião estimula a prática do conhecimento e fortalece a opção de busca de novos valores éticos e morais, além de inspirar mais confiança na pessoa que confia em Deus.

Os pesquisadores Pereira e Moreira (2008) trazem o relato de presidiário descrevendo a sua experiência na APAC:

[...] O Método procura religar o condenado, que se tornou um elo perdido, ao seu eu mais profundo, à sociedade, à história, ao universo, e por fim, religar tudo à sua origem secreta: Deus. Assim, a sua autoimagem vai sendo resgatada com a ação do trabalho de

valorização humana e com a força de um Deus libertador, pai, amigo, misericordioso e companheiro. (PEREIRA; MOREIRA, 2008, p. 3).

Os pesquisadores explicam que a vigilância divina não cessa nunca. A “mão de Deus” está em tudo. Ao mesmo tempo em que arrefece a dor e a angústia das pessoas, aparece como a esperança e o caminho da felicidade. Mas seguir o caminho de Deus exige fé, dedicação, autocontrole e disciplina. Neste sentido, não é de se estranhar que a religião apareça como princípio fundamental para os que querem recuperar criminosos. Segundo o entendimento desses pesquisadores, a “mão de Deus” é, sem dúvida, um instrumento muito eficiente de domesticação dos homens.

Outro instrumento também eficiente é o trabalho. Apoiada na Lei de Execuções Penais, LEP (1984), que trata da “remissão de pena” – ou seja, da proposta de que a cada três dias trabalhados há a redução de um dia na pena do condenado – a APAC também acredita no trabalho ou na “laborterapia” (termo “apaqueano”) como ponto fundamental para a recuperação dos presos e sua reinserção na vida social.

“Adestrado” para o trabalho e para a vida social, o indivíduo domesticado caminha para conviver como uma “pessoa normal” em sociedade. Ele terá aprendido a medir o seu tempo, organizar sua rotina, disciplinar sua vida. Agora, sim: ele terá as chaves das grades e as chaves da sua vida.

Os estudos de Norbert Elias, segundo os dois autores, trazem a luz para o entendimento do processo civilizador que investindo abruptamente sobre todas as esferas da vida, faz pressão sobre os indivíduos, dando origem a uma “domesticação humana”, que é produzida desde muito tempo, característica do mundo em que vivemos.

De acordo com os pesquisadores Pereira e Moreira (2009), os recuperandos da APAC de Itaúna-MG fogem do estereótipo dos detentos do senso comum. São bem humorados e gentis, de barba feita e cabelo cortado, com roupas limpas e aparência de gente civilizada. São sim pessoas civilizadas e não podiam deixar de ser diante do processo de “domesticação” a que estão sujeitos. Ser gente é ser civilizado, é ser um indivíduo domesticado. Senão vejamos:

[...] o preso é submetido a um ‘tratamento’, composto de: palestras de conhecimentos gerais; aulas de religião, valorização humana, alfabetização, supletivo, terapia de grupo com psicólogo, Jornada de Libertação com Cristo, desenho artístico e curso de datilografia e

enfermagem, violão, computação, corte de cabelo...; trabalho artístico; cursos intensivos sobre o Método APAC; gincanas, concursos, esporte e outros; atribuição de responsabilidades dentro do presídio, ajudando a administrar a casa, limpeza e organização. (PEREIRA; MOREIRA, 2009, p. 5 *apud* OTTOBONI, 1997, p. 36 – 37).

Pereira e Moreira (2008, 2009) atestam que todo ambiente do Centro de Reintegração Social é muito limpo e organizado. As normas, no dia-a-dia do Centro Reintegração Social, são seguidas com rigor. Os detentos têm hora pra tudo. Acordam às 6h e às 7h fazem a oração da manhã. Depois do café, cada um desenvolve uma tarefa determinada, procurando observar atentamente os horários estabelecidos de orações, refeições, estudos, trabalho na cozinha, horta, faxina, repouso e outros. Também participam de atividades socializadoras, tais como: reuniões de cela, palestras, cursos, curso de suplência (1ª a 4ª séries) e supletivo (5ª a 8ª séries) do ensino fundamental, corte de cabelo, catequese e evangelização de forma ecumênica, e laborterapia. Às 22h, o recolher é geral. Caso o recuperando desejar assistir a uma programação na televisão, após o horário de recolher, deverá fazer um pedido por escrito à direção da casa. Quanto mais disciplinado melhor. Quanto mais educado melhor. Respeitar as normas. Comer com talheres...

Salienta-se, entretanto, que nesta pesquisa não cabe percorrer o enfoque dos estudos dos referidos autores, embora ele seja atraente e inspire a curiosidade.

# CAPÍTULO 6

## CONCLUSÃO

---

Como profissional da área de arquitetura e urbanismo e da advocacia, a autora encontrou apoio e sustentação intelectual para esta pesquisa nas abordagens conceituais e práticas do Design. Mais proeminentemente, foram os conhecimentos, as características e algumas metodologias em construção apresentadas pelos chamados “Design Participativo”, “Design Colaborativo” e, em especial “Design para Inovações Sociais”, que servem como instrumentos para ação do design na promoção de uma transformação social, que a auxiliaram na concepção, na elaboração e na execução deste projeto de pesquisa das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas- Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados”.

O processo projetual da pesquisa, desde a sua idealização, a sua efetiva prática com o oferecimento das oficinas lúdicas às crianças filhas dos apenados dentro de uma instituição prisional durante a visita a seus pais, até a sua conclusão, foi inspirado nas abordagens e nos princípios do “Design para Inovações Sociais”. Foram tais princípios que ajudaram na percepção da relevância do problema social das crianças filhas dos apenados e suas causas; na importância de solucioná-lo de maneira simples e viável economicamente, promovendo, simultaneamente, uma mudança sistêmica da realidade daquele grupo de pessoas que a pesquisadora queria auxiliar; no entendimento de que, devido à complexidade daquele problema social, deveria contar com o apoio e a participação de um grupo de pessoas dispostas a se agruparem para resolver problemas do dia-a-dia de forma colaborativa e participativa; no processo de inovação social.

O sucesso da “solução inovadora” das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” aplicadas a um grupo de crianças filhas dos apenados da APAC Masculina de Itaúna-MG se deu devido ao apoio de uma “comunidade criativa” formada por um grupo de pessoas voluntárias das mais diversas áreas de formação (arquitetos, designers, pedagogos, professores, estudantes, juiz, dentre outras) que, unidos à pesquisadora, a apoiaram e cooperaram sobremaneira para o desenvolvimento da pesquisa.

Todos os participantes da pesquisa, principalmente os assistidos – crianças, pais, mães e familiares, foram ouvidos para a criação, a implementação e o sucesso desta “solução inovadora” adequada para resolver ou minimizar este problema social complexo que atinge as crianças filhas dos apenados. Passando por essas três fases - ouvir, criar e implementar, confirma-se que o Design contribuiu para que se concretizasse, com este trabalho, a proposta de uma “solução inovadora” para os problemas enfrentados pelas crianças, filhos e filhas de apenados.

Antes mesmo de terminar a pesquisa, a autora chegou a uma conclusão: o estigma cultural, cujas raízes se encontram no preconceito que as pessoas têm, existe e se evidenciou no comportamento de todos os envolvidos na pesquisa, desde o início da mesma. Observou, nas atitudes dos voluntários colaboradores, o medo de se relacionarem com os apenados e as suas famílias. Notou as consequências do estigma cultural nas dificuldades que as crianças e seus pais e suas mães tiveram, no início da pesquisa, de se relacionarem. O comportamento arredo das crianças denotava timidez, mas, também, falta de confiança naqueles que as convidavam para brincar; os pais e mães, embora achando que as oficinas fariam bem aos seus filhos e filhas, demonstravam a desconfiança no trabalho da pesquisadora e de seus colaboradores e estes não escondiam o medo de estarem naquele local - num presídio. No relato de uma das colaboradoras voluntárias Silva (2021, p.387), ela expôs sobre o seu medo, pois nunca tinha ido a um presídio e nunca tinha ido à APAC: “[...] eu lembro que meu pai ficou muito preocupado de eu falar que eu ia desenvolver este tipo de trabalho. Mas, eu fui da minha vontade atendendo ao convite da Ana. Eu lembro que, no primeiro dia, quando eu cheguei lá eu senti uma energia muito pesada”.

A leitura da LEP (1984) fez imaginar que o cenário do sistema carcerário brasileiro seria outro se ela fosse aplicada. Entretanto, o estudo acerca do sistema de execução penal tradicional, no nosso país, apresenta uma realidade carcerária cruel, desumana, e com altos índices de reincidência. Neste contexto, muitos dos filhos dos aprisionados

são destinados a seguirem os passos dos pais: entrar no mundo do crime e serem aprisionados como criminosos.

A APAC, que surgiu neste panorama, propõe, como está prescrito na LEP (1984), alcançar a recuperação e a reintegração do apenado na sociedade. Apoiar-se, notadamente, na religião, que pregando o amor incondicional de Deus, promete àqueles que seguem e cumprem os seus preceitos, contidos nos ensinamentos da Bíblia, norteadores da vida terrena, uma vida de glória junto ao Pai no Céu. Por outro lado, àqueles que não se arrependem dos seus crimes e não trilham o caminho de Deus, resta o castigo eterno.

Os Apaquareanos acreditam no Método desenvolvido na APAC e são defensores da prática de recuperação e ressocialização daqueles que cumpriram suas penas.

A APAC é uma proposta alternativa de cumprimento de pena que se distingue do sistema de execução penal tradicional no Brasil. O Método APAC foca na valorização humana, mas não se apresenta como uma solução por si só ou como resposta para mudança, e sim como um ambiente que facilita as condições para que os apenados se recuperem, reconheçam seus erros e escolham novos caminhos que os afastem da criminalidade.

De fato, nos moldes como funciona a APAC, este sistema não oferece uma solução para os grandes problemas do sistema penitenciário no Brasil, pois, apesar do incansável trabalho dos voluntários, carece de ostensivo apoio financeiro.

Apesar de não se encontrar, nos estudos sobre a APAC, nenhuma pesquisa científica com métodos confiáveis que apresente dados sobre a taxa de reincidência dos apenados, o método APAC tem sido reconhecido e recomendado pelo Conselho Nacional de Justiça- CNJ.

O trabalho de caráter voluntário é prestado por membros da Pastoral Carcerária, ou pessoas da comunidade envolvidas ou não com a paróquia a qual está inserida a unidade prisional. Apesar de reconhecer a importância da participação da comunidade no processo de recuperação dos apenados e de sua reinserção na sociedade, concluiu-se que a APAC, para ter os seus objetivos consolidados, não pode contar em certas áreas somente com o trabalho voluntariado. Por exemplo, a área de assistência às famílias dos apenados, principalmente no acompanhamento e proteção das crianças, as mais

vulneráveis pelo aprisionamento dos seus pais, é deficiente e deveria contar com um trabalho contínuo e remunerado de profissionais qualificados das diversas áreas, tais como: educação, psicologia, assistência social, dentre outros. Para tanto, entende-se que o fomento econômico mais substancial é essencial para a mudança dessa realidade.

Quanto ao desenvolvimento das “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” e da consecução dos objetivos da pesquisa, a pesquisa aponta para as atitudes dos pais e das crianças que, desconfiados e arredios no início das atividades, após o acompanhamento e a participação nas primeiras oficinas, lentamente, adquiriram confiança nos trabalhos desenvolvidos e tornaram-se mais participantes e incentivadores. Salienta-se que, no decorrer da aplicação das oficinas, muitos foram os pais e mães que solicitaram que as oficinas lúdicas fossem ministradas semanalmente. Relataram a melhoria do estado de ânimo de seus filhos, a melhora de relacionamento com seus familiares e com o seus pais aprisionados e maior aceitação e vontade de visitarem seus pais na prisão devido ao ambiente descontraído e às atividades lúdicas ministradas nas oficinas.

Com o decorrer do tempo, as crianças começaram a gostar das atividades, passaram a se divertirem e criaram o hábito da frequência, da assiduidade e da permanência esperadas. A participação das crianças foi satisfatória, algumas se mostraram entusiasmadas e não faltaram a nenhuma oficina.

As análises dos dados da pesquisa bem como a mudança de comportamento das crianças que se mostraram, ao final da aplicação das oficinas, mais alegres, participativas, carinhosas, seguras e confiantes, não só com os colaboradores voluntários, mas também com seus familiares e, ainda, a melhoria das relações entre elas, apontam que os objetivos da pesquisa foram alcançados.

Estas constatações permitem a seguinte conclusão: as “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” se apresentaram positivamente como uma “solução inovadora” tanto para o acolhimento e a assistência às crianças filhas e filhos dos apenados bem como para seus pais e mães. Entende-se que tais oficinas não são por si só a única solução ou a solução perfeita, mas que foram adequadas para: criar um espaço descontraído e mais agradável dentro do presídio para as crianças frequentadoras daquele árido espaço; propiciar experiências lúdicas alegres e prazerosas para as crianças e todos os outros participantes; dar atenção e visibilidade às crianças em suas

demandas lhes dispensando um tratamento mais digno pautado na sua valorização; auxiliar na recuperação emocional e psicológica dessas crianças participantes e no fortalecimento da sua autoestima e autoconfiança; promover a aproximação dos pais encarcerados com seus filhos e filhas e o fortalecimento dos laços afetivos entre eles; diminuir a tensão das relações das famílias dos encarcerados devido ao acolhimento e ao tratamento amistoso lhes conferido e as experiências prazerosas lhes propiciadas através das atividades lúdicas; valorizar o encarcerado ao reconhecê-lo como o pai e chefe da família.

A autora acredita que as boas experiências vivenciadas nas “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras Lúdicas” oferecidas na APAC Masculina de Itaúna-MG e os resultados satisfatórios alcançados pela pesquisa podem servir de exemplo para a implementação de trabalhos semelhantes em outras APACs e também em outros presídios brasileiros.

Está convicta de que tornar os presídios mais amistosos e estimular o convívio dos encarcerados com sua família, em especial com os seus filhos e filhas, é a garantia da quebra do círculo vicioso do “prende e solta” e da repetição do estigma criminalidade nos filhos e filhas dos apenados. Defende a ideia de que o oferecimento das oficinas lúdicas nas instituições carcerária pode garantir a aproximação e a criação de interações entre os encarcerados e seus filhos e filhas por meio dos jogos, brinquedos e brincadeiras. Crê que o fortalecimento dos elos afetivos os auxiliam a desenvolver o amor entre eles e, do amor, ninguém foge.

Entretanto, oportuno salientar que algumas dificuldades tiveram que ser enfrentadas: a assiduidade das crianças na participação quinzenal nas oficinas lúdicas, no início, foi bastante incerta devido à inconstância na visitação dessas a seus pais; a continuidade da participação de algumas crianças nas oficinas foi interrompida devido à progressão de seus pais do regime fechado para o regime semiaberto, uma vez que é estritamente proibido o contato dos encarcerados de um regime com os encarcerados de outro regime; o advento da pandemia provocada pelo COVID 19 interrompeu a continuidade da aplicação das oficinas impossibilitando completar o número de oficinas planejadas devido ao fechamento da APAC aos visitantes e ainda impediu a entrada às instituições educacionais de Itaúna em que os filhos e filhas dos apenados estudavam, pois essas tiveram seu funcionamento paralisado e foram fechadas. Contudo, a pesquisadora pode transpor as dificuldades apresentadas e concluir a pesquisa a contento; apesar de não ter

sido possível averiguar junto às escolas das crianças participantes das oficinas lúdicas oferecidas no regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-MG a ocorrência dos resultados da aplicação destas oficinas no seu desempenho escolar destas crianças.

Voltando ao relato da voluntária colaboradora Silva, K. C. P. F.:

[...] com as oficinas em contato com as crianças, eu percebi que o ambiente era diferente: não era mais a APAC, não era mais o presídio, eram as nossas oficinas. Então, eu aprendi muito porque as crianças nos ensinam. Foi muito bom para mim. Foi muito diferente essa experiência. Eu repetiria, sem dúvida. (SILVA; 2021, p.384).

Os Apaqueanos acreditam, fervorosamente, que o amor pode recuperar o criminoso e ele pode vir a ser novo cidadão inserido na sociedade. A autora acredita que o fortalecimento dos elos afetivos auxilia a desenvolver o amor entre as pessoas e do amor, ninguém foge.

Por que não acreditar?

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICHK, Fanny. **Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ALMEIDA, A. S.; MARTINS, N. S. M.; RICCETTI, T. M.. **A trajetória do Curso de Design da Universidade Presbiteriana Mackenzie: 45 anos de ensino**. In: ALVIM, ATB., ABASCAL, EHS., and ABRUNHOSA, EC., orgs. *Arquitetura Mackenzie 100 anos FAU-Mackenzie 70 anos: pioneirismo e atualidade* [online]. São Paulo: Editora Mackenzie, 2017, pp. 219-246. ISBN 978-85-8293-726-6. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/xrrzx/pdf/alvim-9788582937266-08.pdf>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

ALMEIDA, Marcelo Vianna Lacerda de. **Design Social: definição constituída no complexo social**. In: **Estudos em Design**, v. 26, n. 3, 2018. Disponível em: <<https://estudosemdesign.emnuvens.com.br/design/article/view/595/0>>. Acesso em 10 de outubro de 2020.

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de Almeida. **Brincar, Amar e Viver**. Fortaleza: Storbem, 2014.

ALTMAN, Raquel Zumbano. **Brincando na história**. In: PRIORI, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

ALVES, Isabela Banduk; MIJARES, Julia Marangoni. **Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa**. Disponível em: <[http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/conexaolocal/relatorio\\_conexao\\_local\\_apac.pdf](http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/conexaolocal/relatorio_conexao_local_apac.pdf)>. Acesso em: 15 de julho de 2017.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis: Vozes, 2003.

APOSTILA DO MONITOR – APAC. Disponível em: <<https://www.dropbox.com/sh/7epj02ditiaobua/AADgTgxd4ttiQcJUFbtky8S0a/Curso%20Completo%20do%20M%C3%A9todo%20APAC%20para%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Volunt%C3%A1rios/APOSTILA%20DO%20MONITOR.pdf>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2017.

ARAÚJO LIMA, Antônio José. **O Lúdico em clássicos da Filosofia: Uma análise em Platão, Aristóteles e Rosseau**. In: **II CONEDU** - Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_M D1\\_SA6\\_ID6556\\_16082015154402.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_M D1_SA6_ID6556_16082015154402.pdf)>. Acesso em: 06 de janeiro de 2020.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1981.

PROSAS – **Empreendedores – Sobre - APAC - ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS - APAC PIRAPORA**. PROSAS, Pirapora, 2005. Disponível em: <<https://prosas.com.br/empreendedores/27390>>. Acesso em: 21. NOV. 2021.

AZEVEDO, Wilton. **O que é design**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BARANITA, Isabel Maria da Costa. **A Importância do Jogo no Desenvolvimento da Criança**. Lisboa, Escola Superior de Educação Almeida Garrett: 2012. Disponível em: <<http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/Corpo/Habilidades/leituras/a1.pdf>>.

BARBOSA, Paula Glória. **Design de ambientes – breve histórico, definições e considerações**. Disponível em: <<https://paulooliveira.wordpress.com/2014/10/16/design-de-ambientes-breve-historico-definicoes-e-consideracoes-2/>>. Acesso em: 30 Setembro de 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1997.

BARDINE, Renan Roberto. **Jean Piaget**. Disponível em: <<https://www.coladaweb.com/pedagogia/jean-piaget>>. Acesso em: 06 de abril de 2020.

BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BASSO, Cíntia Maria. **Algumas Reflexões sobre o Ensino Mediado Por Computadores**. Disponível em: <[http://coral.ufsm.br/lec/02\\_00/Cintia-L&C4.htm](http://coral.ufsm.br/lec/02_00/Cintia-L&C4.htm)>. Acesso em: 09 de abril de 2020.

BATESON, G. **A Theory of Play and Fantasy**. Psychiatric Research Reports, 1955. p. 39-51. v. 2. 1977.

BEARD, Mary. **Religions of Rome: A History**. Cambrígia: Cambridge University Press, 1998. Origem: Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Jogos\\_\(Roma\\_Antiga\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jogos_(Roma_Antiga))>. Acesso em 07 de janeiro de 2020.

BECCARI, MARCOS. **O imaginário do design: ensaio filosófico sobre os discursos do design**. 2019. Poliedro, Pelotas, v.1, n.1, p. 65-83, 2017.

BENJAMIN, Walter. **Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política**. Lisboa: Relógio D'Água, 1992.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação**. 34.ed. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

BIAMONTI, Alessandro. **Design & Interni: riflessione su una disciplina in evoluzione tra trasformazione e professione**. Milano: Ed. Franco Angeli, 2015.

BITENCOURT, Cezar Roberto. Criminologia crítica e o mito da função ressocializadora da pena. In: BITTAR, Walter. **A criminologia no século XXI**. Rio de Janeiro: Lumen Juris & BCCRIM, 2007.

BONSIEPE, G. Desenvolvimento pelo design. In: PATROCÍNIO, G.; NUNES, J. M. (Org.). **Design e desenvolvimento 40 anos depois**. São Paulo: Blucher, 2015. p.229-250.

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. 2. ed. Brasília, 2006.

BOT, Marc Le. **Art/design**. Revista *Malasartes*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 20-24, abr./maio./jun. 1976. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-53202008000100001&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202008000100001&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

BRANZI, Andrea. **Design Industrial: Qual e Scuola?** L'oggettodellametropoli. In SINOPOLI, Nicola. Op. Cit. p. 181-202. Milano: Ed. Franco Angeli, 1990.

BRASIL. **Lei nº 2848, de 07 de dezembro de 1940**. Institui o Código Penal Brasileiro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

BRASIL. **Lei nº 3689, de 03 de outubro de 1941**. Institui o Código de Processo Penal Brasileiro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3689-3-outubro-1941-322206-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

BRASIL. **Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7210-11-julho-1984-356938-norma-pl.html>>. Acesso em: 20 de agosto de 2017.

BRASIL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, de dezembro de 2019**. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional, 2019. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMmU4ODAwNTAtY2IyMS00OWJiLWE3ZTgtZGNjY2ZhNTYzZDliIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 21 de outubro de 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras nas Creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BROCK, Avril; DODDS, Sylvia; JARVIS, Pam; OLUSOGA, Yinka. **Brincar: aprendizagem para a vida**. Porto Alegre: Artmed Editora S. A., 2011.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2001.

BROUGÈRE, Giles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BUCHANAN, Richard. Wicked Problems in Design Thinking. **Design Issues**, v. 8, n. 2, 1992. p. 5-21.

BUCHANAN, Richard. Design and the new rhetoric: Productive arts in the philosophy of culture. **Philosophy and Rhetoric**, v. 34, n. 3, 2001.

CAMARGO, Maria Aparecida. **Teatro escola: A linguagem da inclusão**. Passo Fundo: UPF, 2003.

CARDOSO, Rafael. Design, cultura material e fetichismo dos objetos. **Arco-design: cultura material e visualidade**, v. 1, 1998. Disponível em: <<https://almodotblog.files.wordpress.com/2017/04/design-cultura-material-e-fetichismo-dos-objetos.pdf>>. Acesso em 08 de Outubro de 2020.

CARDOSO, Rafael. **O design gráfico e sua história**. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - Senac Educação à Distância) 2007. Disponível em: <<https://docente.ifrn.edu.br/carlosdias/informatica/programacao-visual/o-design-grafico-e-sua-historia>>. Acesso em: 28 de setembro de 2020.

CARDOSO, Rafael. **Uma introdução à história do design**. São Paulo: Edgard Blücher, 2008. (3ª edição) Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=nom6DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT15&dq=hist%C3%B3ria+do+design&ots=mYlw1B3Wbw&sig=JgAyZ1SACerxmXmYS8UsYRBvEJ0#v=onepage&q=hist%C3%B3ria%20do%20design&f=false>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

CARDOSO, Rafael. **Design para um mundo complexo**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CARVALHO, Méliida Mayara de Souza; MAIA, Mariana Nascimento. **O Trabalho e a Ressocialização do Apenado à Luz do Método APAC**. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVIII, n. 141, out 2015. Disponível em: <[http://ambitojuridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=16499](http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=16499)>. Acesso em: 10 de julho de 2017.

CASTRO, Flávia Neves de Oliveira. **LIBRÁRIO: FORMAS DE MULTIPLICAÇÃO. Mobilização e divulgação de uma tecnologia social para fomentar Políticas Públicas**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte. Universidade do Estado de Minas Gerais. 198 P. 2019.

CASA & MERCADO. Revista eletrônica especializada em Arquitetura e Design de interiores. Seção Urbanismo. Fórum de Design Social. São Paulo. Disponível em: <<http://www.casaemercado.com.br/materia.php?hIdMateria=331>>. Acesso em: 19 jan. 2015

CHAVES; Liliane Iten; FONSECA, Ken Flavio Ono. Design Para Inovação Social: experiência para a inclusão do tema como atividade disciplinar. In: **DAPesquisa**, v.11, n.15, pp. 130-146, Maio 2016. Disponível em: <<http://pesquisadores.uff.br/academic-production/design-para-inova%C3%A7%C3%A3o-social-uma-experiencia-para-inclus%C3%A3o-do-tema-como-atividade>>. Acesso em: 12 de outubro de 2020.

CIPOLLA, Carla; MOURA, Heloisa. Social innovation in Brazil through design strategy. **Design Management Journal**. [S.I.], v.6, n.1, p.40-51, 2012. Disponível em: <<http://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1948-7177.2011.00020.x/abstract>>. Acesso em: 12 de outubro de 2020.

CNJ - CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **CNJ recomenda expansão das APACs para a redução da reincidência criminal no país.** Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/noticias/cnj/61552-cnj-recomenda-expansao-das-apacs-para-a-reducao-da-reincidencia-criminal-no-pais>>. Acesso em: 17 de julho de 2017.

CNJ - CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Um em cada quatro condenados reincide no crime, aponta pesquisa.** Disponível em: <<http://cnj.jus.br/noticias/cnj/79883-um-em-cada-quatro-condenados-reincide-no-crime-aponta-pesquisa>>. Acesso em: 18 de maio de 2017.

CNJ - CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Valorização humana é o pilar mais importante para a recuperação de preso.** Disponível em: <<http://cnj.jus.br/noticias/cnj/28295:valorizacao-humana-eo-pilar-importante-para-a-recuperacao-de-presos>>. Acesso em: 14 de maio de 2017.

COIMBRA, L. O. 2013. **Prisão não resolve.** Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/opiniao/prisao-nao-resolve-8426192>>. Acesso em 15 de julho de 2017.

COMISSÃO PARLAMENTAR DE INQUÉRITO. **CPI – Sistema Carcerário Brasileiro.** Relatório Final, 2015. Disponível em: <<https://static.poder360.com.br/2017/01/relatorio-cpi-sistema-carcerario-camara-ago2015.pdf>>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

CONCEIÇÃO, A. & NOGUEIRA, S. **Brincadeiras e jogos tradicionais de outros tempos.** Mneme – Revista Virtual de Humanidades, n. 11, v.5, jul./set.2004.

**Concepções de jogo conforme Vygotsky, Piaget, Wallon.** Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em: <<https://pedagogiaaopedaletra.com/concepcoes-de-jogo-conforme-vygotski-piaget-wallon/>>. Acesso em: 09 de abril de 2020.

COOPER, R. Design e responsabilidade social: entrevista exclusiva com Rachel Cooper. Entrevista concedida a Maria Cecília Santos dos Santos. **Revista Design em Foco**, v. 2, n. 2, jul./dez., 2005. p. 79-85.

CORRÊA, Glaucinei Rodrigues; CASTRO, Maria Luiza A. C. O Pensamento Complexo de Edgar Morin e o Design. In: **Estudos em Design**. Rio de Janeiro: v. 21, n. 1, 2013, p. 01-15.

COSTA, Mario Bestetti. Contribuições do design social: como o design pode atuar para o desenvolvimento econômico de comunidades produtivas de baixa renda. In: **Anais do 2º Simpósio Brasileiro de Design Sustentável**. Rede Brasil de Design Sustentável. SILVA, Jofre; MOURA, Mônica; SANTOS, Aguinaldo (Orgs). São Paulo, 2009.

COSTA, Mario Bestetti. **Contribuições do design social: como o design deve atuar para o desenvolvimento econômico de comunidades produtivas de baixo valor agregado,** 2008. Disponível em: <<http://www.overbranddesign.com.br/antes/ids/artigo04.pdf>>. Acesso em: 07 de outubro de 2020.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro e pensamento: As bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva/Secretaria do Estado da Cultura, 1980.

CRUZ, Maria do Carmo Meirelles. **Associação de Proteção e Assistência Carcerária. In: Experiências de Gestão Pública e Cidadania – Ciclo de Premiação 2001/** Organizadores: Hélio Batista Barboza e Peter Spink. São Paulo: Programa Gestão Pública e Cidadania, 2002. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12847518/associacao-de-protecao-e-assistencia-carceraria-apac-fgv-eaes>>. Acesso em: 10 de julho de 2017.

CYPRIANO, Arthur; LEMOS, Jordan Tomazelli. A Violação dos Direitos Humanos no Sistema Prisional Brasileiro. Artigo publicado em **JUS.COM.BR** em 2015. Disponível em: <https://jordantomazelli.jusbrasil.com.br/artigos/155977254/a-violacao-dos-direitos-humanos-no-sistema-prisional-brasileiro>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

DECROLY, Ovide; MONCHAMP, Eugénie. **Iniciação à atividade intelectual e motora pelos jogos educativos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015 (Coleção Clássicos do Jogo).

DEMARCHI, A. P. P.; FORNASIER, C. B. R.; MARTINS, R. F. de F. A Gestão de Design humanizada pelo Design thinking a partir de relações conceituais. **Projética Revista Científica de Design**, Universidade Estadual de Londrina, v.2, n.1, jun., 2011, p. 19-36. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/projetica/article/view/10108/9235>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

DIAS, Maria Regina Álvares Correia. **História do Ensino do Design**. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis, 2004.

DOBLIN, J. DesMod (Design Model). **Design theory lecture handout**: Institute of Design Illinois Institute of Technology, de 1984. Apud: BEZERRA, C. O designer humilde. São Paulo: Rosari, 2008.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam: da criança na rua à criança cyber**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DORST, K.; CROSS, N. **Creativity in the design process: co-evolution of problem-solution**. Design Studies, v. 22, n. 5, p. 425-437.

DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel Pacheco; MIGUEL, Paulo Augusto Cauchick. Uma Análise Distintiva entre o Estudo de Caso, A Pesquisa-Ação e a Design Science Research. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios – RBGN**. São Paulo, v.17, n.56, p.1116-1133, abr./jun. 2015.

DUBY, Georges. **A Idade Média na França**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

DUFLO, Colas. **O jogo de: De Pascal a Schiller**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

EGUCHI, H. C.; PINHEIRO, O. J. Design versus artesanato: identidades e contrastes. **8º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**, São Paulo, 2008.

ENGLER, Rita de Castro; GUIMARÃES, Letícia Hilário; LACERDA, Ana Carolina Godinho de. Design e Consumo: A influência da mídia sobre a obesidade infantil. In: **12º Congresso Brasileiro de Pesquisa em Design**. Anais: Blusher Design Proceedings. Outubro, 2016. Num.2, vol 9. 5625 – 5637. Disponível em: <<http://www.proceedings.blucher.com.br/articlelist/ped2016277/list#articles>>. Acesso em: 15 agosto. 2017.

FADIMAN, James. **Teorias da personalidade**. São Paulo: Habra, 1986.

FBAC - **Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados**. Disponível em: <<http://www.fbac.org.br/>> Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

FERNANDES, Bruno Dragone. A falência do sistema penitenciário brasileiro. Artigo publicado em **JUS.COM.BR** em 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/35820/a-falencia-do-sistema-penitenciario-brasileiro>>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

FERRARI, Márcio. **Grandes Pensadores. Nova Escola**. São Paulo: Editora Abril, 2005.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a03n36.pdf>>. Acesso em: 08 de abril de 2020.

FERREIRA, Patrícia Castro; COUTO, Rita Maria de Souza. Sob o olhar do design: a construção de um ponto de vista. In: **Estudos em Design**, v. 20, n. 1, 2012, p. 1–14. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/19744/19744.PDF>>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

FERREIRA, Valdeci Antônio. **Juntando cacos, resgatando vidas: valorização humana – base do método APAC e a viagem ao mundo interior do prisioneiro – psicologia do preso**. Belo Horizonte: Gráfica O Lutador, 2016.

FERREIRA, Viviane Gonçalves. **Governança colaborativa na prática: uma análise das experiências nas APACs**. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. Disponível em: <[http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/13627/Dissertacao\\_VivianeFerreira2015.pdf?sequence=1](http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/13627/Dissertacao_VivianeFerreira2015.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 de julho de 2017.

FLUSSER, V. **O mundo codificado: Por uma filosofia do design e da comunicação**. CARDOSO, R (org.). Tradução: Raquel Abi-Sâmara. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FOLHA DE SÃO PAULO (SP): **Brasil ultrapassa Rússia e agora tem 3ª maior população carcerária do mundo**. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2017/12/1941685-brasil-ultrapassa-russia-e-agora-tem-3-maior-populacao-carceraria-do-mundo.shtml>>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

FORNASIER, Cleuza B. R.; MARTINS, Rosane F. F.; MERINO, Eugenio. Da responsabilidade social imposta ao design social movido pela razão. In: **Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 2012.

Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1850>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 4ª ed. Tradução Lúcia M. Pondé Vassalo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

FREITAS, Maria Luisa de Lara Uzun de. **A evolução do jogo simbólico na criança**. Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Faculdade de Educação e Faculdade de Administração, 2010. Disponível em : <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180658212010000300013](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180658212010000300013)>. Acesso em: 06/04/2020.

FREIRE, Cleudo Alves; et.al. **O jogo segundo a teoria de desenvolvimento humano de Wallon**. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Pedagogia/jogo\\_teorica\\_do\\_desenvolvimento.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/jogo_teorica_do_desenvolvimento.pdf)>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

FREIRE, Karine de Mello; OLIVEIRA, Caio Marcelo Miolo. Soluções habilitantes para formação de comunidades criativas: um caminho possível do design para inovação social. In: **Design & Inovação Social: Comunidades Criativas e Codesign**. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/OpenAccess-FREIRE-9788580392647-06.pdf>>. Acesso em: 13 de outubro de 2020.

FREUD, Anna. **O tratamento psicanalítico de crianças**. Rio de Janeiro: Imago, 1971.

FREUD, Sigmund. **Formulação sobre os dois Princípios do Funcionamento Mental**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1911.

FREUD, Sigmund. **Além do Princípio do Prazer**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1920.

FREUD, Sigmund. **Além do princípio de prazer, psicologia de grupo e outros trabalhos**. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

FRIEDMAN, Ken. Theory construction in design research: criteria, approaches, and Methods. In: **Design Studies**, v.24, n.6. November, 2003.

FRIEDMANN, Adriana. **O Brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração em Walter Benjamin**. 2ª ed. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1999.

GARVEY, Catherine. **A brincadeira: a criança em desenvolvimento**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015 (Coleção Clássicos do Jogo).

GEORGES, Vinícius Attie; KRAUSZ, Daniela Iversson. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa, 2015. Disponível em:

<[http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/conexaolocal/relatorio\\_final\\_apac.pdf](http://gvpesquisa.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/conexaolocal/relatorio_final_apac.pdf)>. Acesso em: 15 de julho de 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, J. V. **Socialização primária: tarefa familiar?** Cadernos de Pesquisa, nº 91, p. 54-61, 1994.

GUTTON, Philippe. **O brincar da criança: estudo sobre o desenvolvimento infantil**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015 (Coleção Clássicos do Jogo).

HAIRSTON, C. F. (2001). **Fathers in prison: Responsible fatherhood and responsible public policies**. *Marriage & Family Review*, 32(3-4), 111-135.<[http://dx.doi.org/10.1300/J002v32n03\\_07](http://dx.doi.org/10.1300/J002v32n03_07)>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

HILÁRIO, Letícia. **FOOD DESIGN: um estudo sobre a obesidade infantil**. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte. Universidade de Minas Gerais. 214 P. 2017.

HUGO; Mariana; MOURA, Heloísa. A Contribuição do Design Para a Inovação Social Sustentável. In: **Sustentabilidade, Ciência e Ética: Responsabilidade Ambiental, Social, Econômica e Cultural – XI SEPesq- Semana de extensão, Pesquisa e Pós-Graduação**. Disponível em: <<https://document.onl/documents/a-contribuicao-do-design-para-a-inovacao-social-sustentavel-sustentavel.html>>. Acesso em: 12 de outubro de 2020.

ICSID. **29ª Assembleia Geral** realizada em outubro de 2015 em Gwangju, Coreia do Sul. Disponível em: <<http://wdo.org>>. Acesso em: 04 de outubro de 2020.

ICSID. **Versão Estendida do Design Industrial**. Disponível em: <<http://wdo.org/>>. Acesso em: 04 de outubro de 2020.

IDEO. **Human Centered Design Toolkit**, 2009 Disponível em: <<http://www.ideo.com/work/human-centered-design-toolkit/>>. Acesso em: 13 de outubro de 2020.

IKEDO, FERNANDA – **Sistema prisional: um drama de toda a sociedade**. SMETAL, Sorocaba, 2016. Disponível em: <<https://www.smetal.org.br/imprensa/sistema-prisional-um-drama-de-toda-a-sociedade/20161010-123126-j406>>. Acesso em: 21. NOV. 2021.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL — ITS. **Declaração das ONGs: ciência e tecnologia com inclusão social**. 2005. Disponível em: <<http://www.itsbrasil.org.br>>. Acesso em: 02 de junho de 2017.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Reincidência Criminal no Brasil**. Relatório de Pesquisa, 2015. Disponível em:

<<https://www.cnj.jus.br/wpcontent/uploads/2011/02/716becd8421643340f61dfa8677e1538.pdf>>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

ISAACS, Susan. **The Intellectual Growth of Young Children**. 6.ed. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1930.

JOHNS, Jennifer; ROBINSON, Helen Taylor; SHEPHERD, Ray; tradução VERONESE, Maria Adriana Veríssimo. **D. W. Winnicott – Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

JÚNIOR, A. S. S. **A Ludicidade no primeiro segmento do Ensino Fundamental**. IXEnFEFE – Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, 2005.

JUSBRASIL: **Mais de 200 presos não voltaram depois do indulto de Natal em Minas, 2011**. Disponível em: <<http://amp-mg.jusbrasil.com.br/noticias/2536987/mais-de-200-presos-nao-voltaram-depois-do-indulto-de-natal-em-minas>>. Acesso em: 14 de julho de 2017.

KAUFMANN, Pierre. **Dicionário enciclopédico de psicanálise: O legado de Freud a Lacan**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Tradicionais Infantis**. São Paulo: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

KLEIN, Melanie. **Algumas conclusões teóricas relativas à vida emocional do bebê**. Obras Completas de Melanie Klein: Volume III Inveja e Gratidão e outros trabalhos (1952). Rio de Janeiro: Imago, 1991.

KLEIN, Melanie. **O desenvolvimento inicial da consciência na criança**. Obras Completas de Melanie Klein: Volume I Amor culpa e reparação e outros trabalhos (1933). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

KLEIN, Melanie. **A psicanálise de crianças**. Obras Completas de Melanie Klein: Volume II A psicanálise de crianças (1932). Rio de Janeiro: Imago, 1997.

KOSMINSKY, Ethel Volfzon; MIYASHIRO, Sandra Regina Galdino; PINTO, Rute Bernardo. **FILHOS DE PRESIDÁRIOS NA ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO EM MARÍLIA – SP**. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 5, n. 1/2/3, p. 50-65, 2005.

KRIPPENDORFF, K. Design Research, an Oxymoron? In: MICHEL, R. Design Research now: essays and selected projects. **Board of International Research in Design - BIRD**, Birkhauser Verlag AG, 2007.

LANDIM, Paula da Cruz. **Design, empresa, sociedade** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 191 p. ISBN 978-85-7983-093-8. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vtxgm/pdf/landim-9788579830938-07.pdf>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020

LEMES, Bianca Souza; SILVA, Nivalda de Lima. **Método Apac como Alternativa na Execução Penal**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/metodo-apac-como-alternativa-na-execucao-penal/74462/>. Acesso em: 10 de julho de 2017.

LESSA, Fábio de Souza. **Esporte na Grécia Antiga: um balanço conceitual e historiográfico**. Universidade Federal do Rio de Janeiro - LHIA/PPGHC/UFRJ Rio de Janeiro, Brasil. Recorde: Revista de História de Esporte, volume 1, número 2, dezembro de 2008. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/774-1508-1-SM.pdf>>. Acesso em: 29 de março de 2020.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. **Infância, jogos e brincadeiras na história: problematizando compreensões e associações**. Universidade Estadual do Centro-Oeste-PR, 2012. In: VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/trabalhos.htm)>. Acesso em: 08 de março de 2020.

LIUZZI, Rocío; MENOTTI, Nadia. **Posiciones del diseño social**. Universidad de Buenos Aires - Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo, 2011. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/224799132/bauhaus-pdf>>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

LOPES, C. **Comunicação e ludicidade**. Tese (Doutorado em Ciências e Tecnologias da Comunicação) Universidade de Aveiro, Aveiro. 1998.

LOPES, C. **Design de ludicidade: do domínio da emoção no desejo, à racionalidade do desígnio, ao continuum equifinal do desenho e à confiança que a interação social lúdica geral**. Livro de Actas – 4º SOPCOM. 2005.

LOPES, C. **Design de Ludicidade**. Revista entre ideias, Salvador, v.3, n.2, p. 25-46, 2014.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUIZ, Jessica Martins Marques; et al. **As concepções de jogos para Piaget, Wallon e Vigotsky**. Disponível em: <<http://www.colegiojohnkennedy.com.br/downloads/2015/AnaLucia-03-10/JOGO.pdf>>. Acesso em: 09 de abril de 2020.

MACÊDO, Diego. **ITIL, v3- Transição de serviço – Parte 1**. Disponível em: <<http://www.diegomacedo.com.br/itil-v3-transicao-de-servico-parte-1/>>. Acesso em: 22 de julho de 2017.

MACÊDO, Diego. **Os aspectos do desenho de serviço**. Disponível em: <<http://www.diegomacedo.com.br/os-aspectos-do-desenho-de-servico/>>. Acesso em: 22 de julho de 2017.

MACIEL, Ana Lúcia Suárez; FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. **Tecnologias sociais: interface com as políticas públicas e o Serviço Social**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 105, p. 146-165. Acesso em: 03 de março de 2017.

MALDONADO, S. (2006). **Recidivism and paternal engagement**. Family Law Quarterly, 40(2), 191-211.

MALDONADO, Tomás. **Diseño Industrial Reconsiderado**. Barcelona: Gustavo Gilli, 1977.

MANHÃES, Maurício; VARVAKIS, Gregório; VANZIN, Tarcísio. **Como fazemos design? Um olhar da transitoriedade do humano e do wicked-problem**. Revista Razón y Palabra. Número 88. 2015. Disponível em: <[http://nszjmka.razonypalabra.org.mx/N/N88/Varia/13\\_ManhaesVarvakisVanzin\\_V88.pdf](http://nszjmka.razonypalabra.org.mx/N/N88/Varia/13_ManhaesVarvakisVanzin_V88.pdf)>.. Acesso em: 15 de agosto de 2017.

MANZINI, Ezio. (org.). **Design para a inovação social e sustentabilidade: comunidades criativas, organizações colaborativas e novas redes projetuais**. Rio de Janeiro: e-Papers, 2008.

MANZINI, Ezio. **Design, when everybody designs**. Cambridge, MA: MIT Press, 2015.

MANZINI, E.; VEZZOLI, C. **O desenvolvimento de produtos sustentáveis: os requisitos ambientais dos produtos industriais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

MAPSON, A. (2013). From prison to Parenting. Journal of Human Behavior. In: **The Social Environment**, 23(2), 171-177. <<http://dx.doi.org/10.1080/10911359.2013.747402>>. Acesso em: 29 de fevereiro de 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. – 3. ed. São Paulo: ATLAS, 1996.

MARGOLIN, Victor. **O design e a situação mundial**. Arcos, v.1. Contracapa, pp 40-49. 1998.

MARGOLIN, V. Building a design research community. In: PIZZOCARO, S.; ARRUDA, A.; MORAES, D. (org.) **Design Plus Research**: Proceedings, Milan: Politecnico di Milano, 2000. Disponível em: <<https://victor.people.uic.edu/articles/designcommunity.pdf>>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

MARGOLIN, Victor; MARGOLIN, Sylvia. Um Modelo Social de Design: questões de prática e de pesquisa. In: **Revista Design em Foco**, vol.1, n. 1, julho-dezembro 2004, pp.43-48. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Desktop/2020%20UEMG/Conceitos%20em%20Design%202.2020/MARGOLIN%20Building%20a%20Design%20Research%20Community.pdf>>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.



MORAIS, Geraldo Márcio. **Vamos Brincar como Antigamente?** Itaúna: Universidade de Itaúna, 2007.

MOURA, M. Design contemporâneo: poéticas da diversidade no cotidiano. In: FIORIN, E, LANDIM, PC, and LEOTE, RS., orgs. **Arte-ciência: processos criativos** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, pp. 61-80. Desafios contemporâneos collection. ISBN 978-85-7983-624-4. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/jhfsj/pdf/fiorin-9788579836244-05.pdf>>. Acesso em: 01 de outubro de 2020.

MOZOTA, Brigitte Borja de. **Design Management: Using to build brand value and corporate innovation.** New York: Allworth Press, 2003.

MUNIZ, Cristina (org.). **Esconderijos.** Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder: a conformação da Pedagogia Moderna.** Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 2001.

NEGRINE, Airton. **Simbolismo e Jogo.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015 (Coleção Clássicos do Jogo).

NERY, Déa Carla Pereira. **Teorias da Pena e sua Finalidade no Direito Penal Brasileiro.** E-GOV, 2012. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/teorias-da-pena-e-sua-finalidade-no-direito-penal-brasileiro>>. Acesso em: 01 de março de 2020.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. **O Uso dos Jogos Teatrais na Educação: possibilidades diante do fracasso escolar.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

NOGUEIRA, Thiago. **Modelo APAC de administração de presídios. A necessária ampliação do modelo APAC em todo território nacional é medida urgente a ser adotada para amenizar realidade atual do sistema carcerário.** Disponível em: <<https://tiagornogueira31.jusbrasil.com.br/artigos/407171235/modelo-apac-de-administracao-de-presidios>>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

O GLOBO (RJ): **Tema em discussão - Prender mais para combater a criminalidade.** Disponível em: <[http://www.IPEA.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=content](http://www.IPEA.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=content)>. Acesso em: 15 de junho de 2017.

O GLOBO (RJ): **CNJ registra pelo menos 812 mil presos no país; 41,5% não têm condenação.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/07/17/cnj-registra-pelo-menos-812-mil-presos-no-pais-415percent-nao-tem-condenacao.ghtml>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2020.

OLIVEIRA, Iara R. Damiani de. O Jogo na Perspectiva de Wallon: Pensamento Introdutório. In: **Motrivivência,** 1996. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/5853-72787-1-PB.pdf>>.. Acesso em: 08 de abril de 2020.

OTTOBONI, Mário. A Execução Penal e a Participação da Comunidade. In: SILVA, Jane Ribeiro (org). **A Execução Penal à Luz do Método APAC**. Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, 2012.

OTTOBONI, Mário. **A comunidade e a execução da pena**. 2 ed. Aparecida do Norte: Santuário, 1984.

OTTOBONI, Mário. **Ninguém é irrecuperável**. Editora Cidade Nova, 1997.

OTTOBONI, Mário. **Vamos matar o criminoso? Método APAC**. Belo Horizonte, Minas Gerais: Paulinas, 2018.

PACAGNAM, Lidiane. **O Jogo como estímulo no desenvolvimento infantil**. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, 2013.) – Ministério da Educação, Universidade Tecnológica do Paraná, Diretoria de Pós-Graduação. Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4662/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_10.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4662/1/MD_EDUMTE_II_2012_10.pdf)>. Acesso em: 08 de abril de 2020.

PAPALIA, Diane E. **O Mundo da Criança**. São Paulo, Mc Graw do Brasil, 1981.

PAPANEK, V. **Design for the real world**. 2. ed. Chicago: Academy Chicago Publishers, 1984.

PASEK, Kathy, EYER, Diane, GOLINKOFF, Roberta Michnick. **Einstein teve tempo para brincar**. Rio de Janeiro: Editora Guarda-Chuva Ltda, 2006.

PAZMINO, Ana Verónica. **Uma reflexão sobre Design Social, Eco Design e Design Sustentável**. In: **International Symposium on Sustainable Design / Simpósio Brasileiro de Design Sustentável**. 1., Curitiba, 2007. Anais do I Simpósio Brasileiro de Design Sustentável. Curitiba: UFPR, 2007. p. 1-10.

PEREIRA, H. N., MOREIRA, L.A. Deus e a Escola na Terra do Sol Quadrado: a APAC e a Recuperação de Presos pela Domesticação dos Homens. In: **Conferência Internacional - Educação, Globalização e Cidadania - Novas Perspectivas da Sociologia da Educação**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2008.

PEREIRA, H. N., MOREIRA, L.A. Reeducação e Socialização de Presos na Associação de proteção e Assistência aos Condenados - APAC de Itaúna: um projeto de transformação social através da educação e da religião. In: **XII Congresso da Associação Internacional para a Pesquisa Intercultural (ARIC) - Diálogos Interculturais: descolonizar o saber e o poder, 2009, Florianópolis**. Anais do XII Congresso da ARIC, 2009.

PEROBA, Ana Rita Valverde. **Design Social: Um caminho para o Designer De Moda**. Dissertação de mestrado. São Paulo. Universidade Anhembi Morumbi. 103 P. 2008.

PONTES, M. **Análise sobre a reincidência no direito penal: aspectos práticos e teóricos**. Disponível em: <[HTTP://PENSODIREITO.COM.BR/03/INDEX.PHP/COMPONENT/K2/ITEM/83AN%C3%A1LISESOBREAREINCID%](http://pensodireito.com.br/03/INDEX.PHP/COMPONENT/K2/ITEM/83AN%C3%A1LISESOBREAREINCID%)>

C3%AANCIANODIREITOPENALASPECTOSPR%C3%A1TICOSETE%C3%B3RICOS>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2017.

PESSÔA, Sânela Suélen Martins Viana. **Design para questões sociais: ação participativa em uma casa de acolhimento para adolescentes**. 234 f. Dissertação (Mestrado em Design), Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

PESSÔA, S.S.M.V.; CARPINTERO, E. J. R. Transposições De Conceitos: Uma análise da ampliação do escopo do design. In: **Revista Transverso**, v. 1 n.4, Jul. 2017, p. 38-53.

PETER FILHO, Jovacy. **Reintegração social: um diálogo entre a sociedade e o cárcere**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

PIAGET, Jean. **Linguagem e pensamento da criança**. São Paulo: Companhia Editora Forense: 1970.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos S. A., 1990.

PIMENTA, Janice Gonçalves. **A importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil**. Rio de Janeiro, Universidade Candido Mendes: 2011 Disponível em: <[https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/c205622.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c205622.pdf)>. Acesso em: 10 de abril de 2020.

PONTE, Raquel; NIEMEYER, Lucy. Criatividade no processo de design: do projeto ao uso de produtos. In: **Arcos Design**, v. 7 n. 1, Jul. 2013, p. 102-114.

PORTUGAL; Daniel B.; MIZANZUK Ivan; BECCARI, Marcos. **Existe Design? Indagações filosóficas em três vozes**. Rio de Janeiro: 2AB Editora, 2013.

PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

PRESIDÊNCIA DA REPUBLICA. **Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm)>. Acesso em: 10 de junho de 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

REDIG, J. Princípios de design: Problemas Viciosos ou Virtuosos? **Agitprop – Revista eletrônica brasileira de design**, ano 6, n. 58, 2014.

RICALDONI, Thaís Falabella. **Design participativo para a transformação social: a elaboração de um projeto de negócio e inovação social em um modelo alternativo de cumprimento penal (APAC)**. 212 f. Dissertação (Mestrado em Design), Programa

de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

SAGRARIO, Inés; *et al.* **Mapeamento Estratégico para inserção do design nos grandes eventos esportivos no Brasil.** Relatório de Consultoria, 2012. Disponível em: <[http://www.mdic.gov.br/arquivos/dwnl\\_1371834028.pdf](http://www.mdic.gov.br/arquivos/dwnl_1371834028.pdf)>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

SANT'ANNA, Alexandre e NASCIMENTO, Paulo Roberto do. **A história do lúdico na educação** REVMAT, Florianópolis (SC), v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1981-1322.2011v6n2p19>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2020.

SANTANA, M. F. Design e artesanato: fragilidades de uma aproximação. **Cadernos Gestão Social**, Bahia, v. 4, n. 1, jan./jun. 2013. p. 103-115.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** [s.d.] Disponível em: <[http://www.cedei.unir.br/submenu\\_arquivos/761\\_1.1\\_u1\\_as\\_culturas\\_na\\_infancia.pdf](http://www.cedei.unir.br/submenu_arquivos/761_1.1_u1_as_culturas_na_infancia.pdf)>. Acesso em: 03 de maio de 2017.

SCHNEIDER, B. *Design as practice, science and research.* In: MICHEL, R. **Design Research Now: Essays and Selected Projects.** Board of International Research in Design, BIRD, Birkhauser Verlag AG, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA CIVIL DE MINAS GERAIS. **Boletim Criminal** Disponível em: <[https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=364&Itemid=186](https://www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=364&Itemid=186)>. Acesso em: 23 de maio de 2017.

SEYMOUR, Cynthia. Children with parents in prison. **Child Welfare**, v. 77, n. 15, p. 469-511, 1998.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** Laboratório de Ensino a Distância da UFSC: Florianópolis, 2005. Disponível em: <[https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia\\_de\\_pesquisa\\_e\\_elaboracao\\_de\\_teses\\_e\\_dissertacoes\\_4ed.pdf](https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf)>. Acesso em: 20 de maio de 2017.

SILVA, Luiz Felipe da Cunha. Sobre espaço, prazer, repetição e morte. In: MUNIZ, Cristina (org). **Esconderijos...** Rio de Janeiro: 7Letras, 2002.

SILVA, Margareth Xavier et al. **Abordagem lúdico-didática melhora os parâmetros de educação nutricional em alunos do ensino fundamental.** Ciências & Cognição, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 136-148.

SILVA, Maria de Fátima. **Os Jogos Olímpicos na Grécia Antiga: um certame de ideal e de glória.** Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra. Disponível em: <<https://digitalisdsp.uc.pt/bitstream/10316.2/38366/1/Os%20jogos%20olimpicos%20na%20Grecia%20Antiga.pdf>>. Acesso em: 29 de março de 2020.

SILVA, S. Luciano. **Os fundamentos ontológicos das relações entre design e arte**. 2019. 224 f. Tese (doutorado) – Escola de Design, Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

SIMON, H. A. **The sciences of the artificial**. 3. ed. Cambridge: MIT Press, 1996.

SISTEMA PRISIONAL, 2013. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/main.asp?View={D574E9CE3C7D437AA5B622166AD2E896}&BrowserType=IE&LangID=ptbr&params=itemID%3D%7B364AC56A%2DDE92%2D4046%2DB46C%2D6B9CC447B586%7D%3B&UIPartUID=%7B2868BA3C%2D1C72%2D4347%2DBE11%2DA26F70F4CB26%7D>. Acesso em: 20 de maio de 2017.

**Social Games Against Crime**. Disponível em: <<http://childresearch.au.dk/en/social-games-against-crime/>>. Acesso em: 20 de setembro de 2017.

SOUZA, Pedro Luiz Pereira de. **Notas para uma história do design**. Teresópolis: 2AB Editora, 2008.

STAUDT, Daiana. Projeto Design Social: valorização de produtos artesanais com enfoque no turismo local. In: **Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design**. 10., São Luís, 2012. Anais do X Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design. São Luís, Maranhão: UFMA, 2012. v. 2. p. 4462-4473

STICKDORN, Marc; SCHNEIDER, Jakob. **Isto é design thinking de serviços**. Porto Alegre: Bookman, 2014.

TEODORICO, Marcos. **Concepção de Jogo em Piaget**. Disponível em: <[http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/cultura/jogos\\_e\\_brincadeiras/brincadeiras\\_populares/Leitura/Concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20jogo%20em%20Piaget.pdf](http://www.saosebastiao.sp.gov.br/ef/pages/cultura/jogos_e_brincadeiras/brincadeiras_populares/Leitura/Concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20jogo%20em%20Piaget.pdf)>. Acesso em: 08 de abril de 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

THOMPSON, Paul. **A Voz do Passado – História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TJMG. **Cartilha Novos Rumos de Execução Penal, 2011**. Disponível em: <[http://ftp.tjmg.jus.br/presidencia/programanovosrumos/cartilha\\_apac.pdf](http://ftp.tjmg.jus.br/presidencia/programanovosrumos/cartilha_apac.pdf)>. Acesso em: 02 de maio de 2017.

VIAL, Jean. **Jogo e educação: as ludotecas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015 (Coleção Clássicos do Jogo).

VIANA, C, Jusbrasil. **Sanções mais duras reduzem a taxa de criminalidade?** Disponível em: <<http://claudiaviana2.jusbrasil.com.br/artigos/121933616/sancoes-mais-durasreduzem-a-taxa-de-criminalidade>>. Acesso em: 13 de maio de 2017.

VIGOTSKY, Lev Semenovich; COLE, Michael. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **O Desenvolvimento Psicológico na Infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WACQUANT, Loïc. **Punir os Pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2003.

WALLON, Henri. O brincar. In: **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação**. Orgs.: Abigail A. Mahoney e Laurinda R. de Almeida. São Paulo: Editora Loyola, 2010.

WALTER, Manoel Soriano; CARVALHO, Francimeiry. Atuação lúdico-metodológica dos professores da educação infantil das escolas da rede pública da zona urbana do município de Florianópolis. In: **Piauí: perspectiva didática**. Form@re, Teresina, v. 1, n. 1, p. 130-139.

WDO. **Definition of Industrial Design**. Disponível em: <<https://wdo.org/about/definition/>>. Acesso em: 04 de outubro de 2020.

WEISS, Luise. **Brinquedos & Engenhocas**. São Paulo: Scipione, 1997.

WINNICOTT, Donald Woods. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1975.

WINNICOTT, Donald Woods. **Tudo Começa em Casa**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, Donald Woods. **A Criança e o Seu Mundo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2022.

YAMAMOTO, M. E. e CARVALHO, A. M. **Brincar para quê? Uma abordagem etológica ao estudo da brincadeira**. Estudos de Psicologia, v. 7, n.1,p. 163-164, 2002.

ZENI, Maycky Fernando. **A finalidade da pena e sua efetividade no cenário atual**. Conteúdo Jurídico, 2019. Disponível em: <<https://www.conteudojuridico.com.br/consulta/artigos/53354/a-finalidade-da-pena-e-sua-efetividade-no-cenario-atual>>. Acesso em: 01 de março de 2020.

### Websites

[www.centrorefeducacional.com.br](http://www.centrorefeducacional.com.br) Acessado em 20 de junho de 2017.

[www.crmariocovas.sp.gov.br](http://www.crmariocovas.sp.gov.br) Acessado em 15 de junho de 2017.

[www.icpg.com.br](http://www.icpg.com.br) Acessado em 22 de junho de 2017.

## APÊNDICE 1 - Modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, Ana Cristina Santos Parreiras, responsável pela pesquisa DESIGN DE FERRAMENTAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende utilizar as ferramentas do design para propiciar aumento da capacidade de resiliência e autoestima dos seus filhos e, ainda, elaborar um manual de orientação didático pedagógico de atividades lúdicas que serão utilizadas para tal fim. Acreditamos que ela seja importante porque poderá concorrer para além da qualidade de vida com a inclusão social. Para sua realização você terá que responder a um questionário e seus filhos deverão participar de aproximadamente de 30 oficinas lúdicas didático-pedagógicas, no período de 18 meses. Não haverá desconforto e nem risco para as crianças participantes. Os benefícios que esperamos com o estudo são: melhoria do desempenho escolar e capacidade de resiliência de seus filhos.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, com esta pesquisadora.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Autorização:

Eu, (nome completo do voluntário), após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária, bem como a participação de meus filhos e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo e confirmo meu consentimento livre e esclarecido para que meus filhos:

(Nomes das crianças e idades)

Nome \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

Nome \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_

Assinatura do voluntário

---

Nome completo do voluntário

Assinatura da testemunha

---

Nome completo da testemunha

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário e responsável legal (nome da criança) para a participação neste estudo.

---

Assinatura do responsável pela obtenção do TCLE

Ana Cristina Santos Parreiras  
Avenida Central, nº 321, Padre Eustáquio, Itaúna-Mg.  
(37) 98801-0864  
anacparreiras@uit.br

### **Tipo de pesquisa que necessita do TCLE**

A resolução 196/96 preconiza que o respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa (BRASIL, 1996). Ainda citando a resolução 196/96, define-se como pesquisa envolvendo seres humanos toda aquela que individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais (BRASIL, 1996) Dessa forma, fica claro que mesmo pesquisas realizadas por meio de entrevistas ou utilizando material coletado e estocado necessita do TCLE.

Em algumas pesquisas, pode ser impossível obter o termo assinado – pesquisas retrospectivas em prontuários de pacientes não localizáveis ou uso de banco de dados, por exemplo. Nesses casos os autores devem justificar essa situação nas considerações éticas na seção de metodologia do seu projeto de pesquisa, e solicitar, por escrito, ao CEP, a dispensa do termo. Deve ficar bem claro que o pesquisador apenas solicita a dispensa da utilização do TCLE. O CEP é que decide se acatará ou não essa dispensa no caso específico. Em pesquisas envolvendo crianças, observe o seguinte:

- **Crianças até 6 anos de idade:** *O TCLE deverá ser dirigido aos responsáveis legais e somente eles o assinam. Às crianças deve ser dado o direito de serem informadas, de forma adequada ao seu nível de compreensão.*
- **Crianças de 7 a 12 anos:** *O Termo deve ser dirigido aos responsáveis legais, porém em linguagem acessível à criança ou, se necessário, ela deverá ser verbalmente informada sobre a pesquisa no limite de sua capacidade. A criança também deverá assinar o termo, concordando com a opinião dos seus tutores.*
- **Adolescentes entre 13 e 17 anos:** Será necessário elaborar dois documentos - um dirigido para os adolescentes, em linguagem adequada, e outro para seus pais ou responsáveis, que assinarão em separado.

## APÊNDICE 2 - Questionário

Modelo do Questionário utilizado no Projeto de Doutorado - DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados do Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

---

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais – Escola de Design  
UIT- Universidade de Itaúna - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

Pesquisa: “DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS – Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados”.

Professora Orientadora Responsável: Rita Engler

Professora Pesquisadora Responsável: Ana Cristina Santos Parreiras

## QUESTIONÁRIO

### PARTE 1

Número do questionário:

Você gostaria de responder este questionário? ( ) Sim ( ) Não

Os dados a seguir referem-se a itens pessoais:

Nome Completo: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

Sexo: M ( ) F ( ) Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Número: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ CEP: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_ N° de filhos: \_\_\_\_\_

Os dados a seguir referem-se a sua família:

01) Quantos membros da sua família moram com você?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) mais de 5

### 06) Quadro Familiar

Abaixo deverão ser lançados dados sobre sua família de origem.

VOCE INCLUSIVE.

<b>Membro da Família</b>	<b>Idade</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Parentesco</b>	<b>Profissão</b>	<b>Renda Mensal</b>

**Renda Bruta Total da Família R\$ \_\_\_\_\_ Renda per capita R\$ \_\_\_\_\_**

**02) Você ou algum membro de sua família são beneficiários de Programas Sociais (Bolsa Família, Benefício de Assistência Social, etc.)?**

- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ Valor R\$: \_\_\_\_\_  
 ( ) Não.

**03) Você e sua família residem?** ( ) Zona Urbana ( ) Zona Rural

**04) Você e sua família residem?** ( ) Imóvel próprio ( ) Imóvel Alugado

**05) Marque as características que melhor descrevem a sua casa. Pode marcar mais de uma opção.**

- ( ) Residência com acabamento.  
 ( ) Residência sem acabamento (sem reboco, pintura, piso, banheiros inacabados, etc.)

**Possui:** ( ) Rede de Esgoto ( ) Fossa ( ) Banheiro ( ) Chuveiro ( ) Água ( ) Luz

**Cobertura:** ( ) Laje ( ) Telha ( ) Outros.

**Piso:** ( ) Cimento ( ) Taco ( ) Cerâmica ( ) Outros.

**Número de Cômodos:** \_\_\_\_\_

**07) Qual seu grau de escolaridade?**

- ( ) não alfabetizado  
 ( ) ensino fundamental incompleto.  
 ( ) ensino fundamental completo.  
 ( ) ensino médio incompleto.  
 ( ) ensino médio completo.  
 ( ) ensino superior incompleto.

( ) ensino superior completo.

**08) Você trabalha atualmente?**

Sim ( ) Onde? \_\_\_\_\_

Não ( )

**11) Qual atividade você desenvolve em seu dia a dia?**

\_\_\_\_\_

**13) Quais suas habilidades e quais as atividades que você gosta de desenvolver?**

\_\_\_\_\_

Os dados a seguir referem-se aos objetivos específicos do projeto de pesquisa.

- Visitas ao recuperando na APAC- Itaúna/MG.

**14) Qual o membro de sua família você visita na APAC?**

\_\_\_\_\_

**15) Quantas vezes no mês você visita o seu familiar na APAC?**

\_\_\_\_\_

**16) Os seus filhos te acompanham nestas visitas? Quantos?**

\_\_\_\_\_

**18) Eles gostam de vir às visitas dominicais na APAC – Itaúna/MG?**

\_\_\_\_\_

**17) Qual o nome completo dele?**

\_\_\_\_\_

Idade?

\_\_\_\_\_

Ele estuda?

\_\_\_\_\_

Qual o nome da escola?

\_\_\_\_\_

Qual a série?

\_\_\_\_\_

Qual o nome da professora?

\_\_\_\_\_

Ele gosta de frequentar a escola?

\_\_\_\_\_

Ele apresenta bom desempenho escolar?

\_\_\_\_\_

**19) Como você caracterizaria seu filho (a)?**

- |                |                   |
|----------------|-------------------|
| ( ) Triste     | ( ) Feliz         |
| ( ) Agressivo  | ( ) Amável        |
| ( ) Estressado | ( ) Equilibrado   |
| ( ) Agitado    | ( ) Paciente      |
| ( ) Ansioso    | ( ) Tranquilo     |
| ( ) Inseguro   | ( ) Confiante     |
| ( ) Disperso   | ( ) Concentrado   |
| ( ) Deprimido  | ( ) Alegre        |
| ( ) Isolado    | ( ) Participativo |
| ( ) Dependente | ( ) Independente  |

**PARTE 2**

**18) Algum dos seus filhos participa das oficinas de jogos e brincadeiras realizadas quinzenalmente na APAC-Itaúna/MG? Quantos? Quais os nomes deles? Idade?**

---

**19) Ele gosta de participar das oficinas de jogos e brincadeiras realizadas quinzenalmente na APAC-Itaúna/MG?**

---

**20) Como ele se sente ao participar das oficinas de jogos e brincadeiras realizadas quinzenalmente na APAC-Itaúna/MG?**

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Triste    | <input type="checkbox"/> Alegre        |
| <input type="checkbox"/> Zangado   | <input type="checkbox"/> Eufórico      |
| <input type="checkbox"/> Frustrado | <input type="checkbox"/> Ansioso       |
| <input type="checkbox"/> Sofrido   | <input type="checkbox"/> Participativo |

**21) Em sua opinião a frequência de seu filho às oficinas de jogos e brincadeiras oferecidas na APAC-Itaúna/MG tem auxiliado seu filho?**

---

- Na melhoria do seu estado emocional e psicológico?

---

- Na melhoria de seu comportamento social e familiar?

---

- Na melhoria de seu rendimento escolar?

---

**22) Este espaço foi reservado para você apresentar suas sugestões ou opiniões que você considere relevantes.**

---

---

---

**Obrigada pela sua participação.**

### **APÊNDICE 3 - Entrevista Semi-Dirigida**

Modelo de Entrevista utilizado no Projeto de Doutorado - DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados do Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; para entrevistar os voluntários colaboradores que auxiliaram na elaboração e aplicação das oficinas lúdicas com as crianças filhas dos apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-Mg.

---

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais – Escola de Design

UIT- Universidade de Itaúna - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

PESQUISA: “DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS – Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados”.

Professora Orientadora Responsável: Rita de Castro Engler

Professora Pesquisadora Responsável: Ana Cristina Santos Parreiras

## **ENTREVISTA SEMI-DIRIGIDA**

- 1) Qual seu nome completo?
- 2) Qual foi sua participação nas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras realizadas quinzenalmente na APAC-Itaúna/MG?
- 3) Como você se sentiu ao participar dessas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras realizadas quinzenalmente na APAC-Itaúna/MG?
- 4) Você acha que essas oficinas foram agradáveis para as crianças?
- 5) O que você observou no comportamento das crianças durante os jogos, brinquedos e brincadeiras oferecidos nas oficinas?
- 6) Elas gostaram dos jogos, brinquedos e brincadeiras oferecidos nas oficinas?
- 7) Partindo da primeira, ao longo do processo de execução de cada uma das oficinas, você observou se houve mudanças no comportamento das crianças (e quais foram essas mudanças) que indicam:
  - melhoria do seu estado emocional e psicológico?
  - melhoria de seu comportamento social e familiar?
  - melhoria de seu rendimento escolar?
  - melhoria de sua autoestima?
- 8) Você considera positivo a aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças que visitam seus pais na APAC?
- 9) Você acha que essas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras deveriam ser continuamente oferecidas pela APAC?
- 10) Você possui alguma sugestão de jogos, brinquedos e brincadeiras para melhoria das oficinas?

**Obrigada pela sua participação.**

## **APÊNDICE 4 - Entrevista Semi-Dirigida**

Modelo de Entrevista utilizado no Projeto de Doutorado - DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados do Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; para entrevistar os pais e mães das crianças participantes das oficinas lúdicas ministradas às crianças filhas dos apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna-Mg.

---

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais – Escola de Design

UIT- Universidade de Itaúna - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

PESQUISA: “DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS – Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados”.

Professora Orientadora Responsável: Rita de Castro Engler

Professora Pesquisadora Responsável: Ana Cristina Santos Parreiras

### **ENTREVISTA SEMI-DIRIGIDA**

- 1) **Você acha que seus filhos gostaram de participar das “Oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras”?**
- 2) **O que você observou no comportamento de seus filhos e filhas durante os jogos, brinquedos e brincadeiras oferecidos nas oficinas?**
- 3) **Partindo da primeira, ao longo do processo de execução de cada uma das oficinas, você observou se houve mudanças no comportamento das crianças que indicam:**
  - melhoria do seu estado emocional e psicológico?
  - melhoria de seu comportamento social e familiar?
  - melhoria de seu rendimento escolar?
  - melhoria de sua autoestima?
- 4) **Você considera positivo a aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças que visitam seus pais na APAC?**
- 5) **Você acha que essas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras deveriam ser continuamente oferecidas pela APAC?**
- 6) **Você possui alguma sugestão para a melhoria das “Oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras”?**

**Obrigada pela sua participação.**

## **APÊNDICE 5 - Entrevista Semi-Dirigida**

Modelo de Entrevista utilizado no Projeto de Doutorado - DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS: Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados do Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG; para entrevistar o pessoal administrativo da APAC Masculina de Itaúna-MG.

---

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais – Escola de Design  
UIT- Universidade de Itaúna - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo  
PESQUISA: “DESIGN DE OFICINAS DE JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS LÚDICAS – Um estudo para melhoria da autoestima dos filhos dos apenados”.

Professora Orientadora Responsável: Rita de Castro Engler

Professora Pesquisadora Responsável: Ana Cristina Santos Parreiras

### **ENTREVISTA SEMI-DIRIGIDA**

- 1) Qual seu nome completo?**
- 2) Qual foi sua participação nas “Oficinas de Jogos, Brinquedos e Brincadeiras” realizadas quinzenalmente com as crianças filhas dos apenados do regime fechado da APAC Masculina de Itaúna/MG?**
- 3) Você acha que essas oficinas foram agradáveis para as crianças?**
- 4) Você considera positivo a aplicação das oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras para as crianças que visitam seus pais na APAC?**
- 5) Você acha que essas oficinas de jogos, brinquedos e brincadeiras deveriam ser continuamente oferecidas pela APAC?**
- 6) Você possui alguma sugestão para a implementação das “Oficinas de jogos, Brinquedos e Brincadeiras” por outras APACs?**

**Obrigada pela sua participação.**

**ANEXO 1- Declaração do Juiz de Direito da 1ª Vara Criminal, do Júri e de Execuções Penais da Comarca e Itaúna/MG, Dr. Paulo Antônio de Carvalho**

---

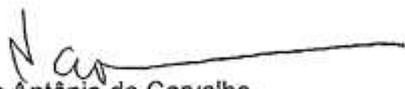
**JUIZO DE DIREITO DA 1ª VARA CRIMINAL, DO JÚRI E EXECUÇÕES PENAIS  
DA COMARCA DE ITAÚNA**

**Declaração**

Declaramos, para os devidos fins, que apoiamos a execução do Projeto de Pesquisa "Design de Ferramentas Lúdicas: um estudo para melhoria da autoestima dos filhos de apenados", a ser realizado na APAC Masculina de Itaúna no período de julho de 2018 a junho de 2020, pelos alunos da UEMG com coordenação da arquiteta e advogada Ana Cristina Santos Parreiras, com supervisão da Professora Dra. Rita Engler da Escola de Design da UEMG.

Informamos que o transporte e a alimentação da equipe do projeto serão fornecidos pela APAC masculina de Itaúna.

Itaúna, 21 de maio de 2018.

  
Paulo Antônio de Carvalho  
Juiz de Direito

  
Adriana Lopes Gontjo  
Presidente da APAC de Itaúna

**ANEXO 2 - Declaração do Diretor da Associação de Proteção e Amparo aos Condenados (APAC) Masculina de Itaúna/MG, Sr. Bruno de Freitas Parreiras**

---

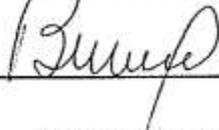
**DECLARAÇÃO**

Eu, Bruno de Freitas Parreiras, Diretor Administrativo da Associação de Amparo e Proteção dos Condenados – APAC de Itaúna, declaro nosso irrestrito apoio a realização das oficinas de jogos e brincadeiras lúdicas que serão ministradas pela professora pesquisadora Ana Cristina Santos Parreiras e por seus colaboradores aos filhos dos apenados da APAC de Itaúna em Minas Gerais.

Considero que esse trabalho que faz parte da pesquisa de doutorado da professora Ana Cristina resultará efetivas contribuições para a melhoria das relações entre os apenados e seus filhos nos dias destinados às visitas dos familiares ao presídio.

Espero que os jogos e brincadeiras lúdicas possam gerar um ambiente mais descontraído e alegre aos encontros entre os recuperandos e seus filhos. Assim, estou certo que tais atividades contribuirão positivamente para a melhoria do programa e assistência aos filhos dos apaqueanos de Itaúna. Ademais, acredito que a referida pesquisa gerará resultados positivos, os quais poderão ser utilizados para a ampliação e melhoria do Método Apac no tópico destinado ao apoio às famílias dos recuperandos e servirão de modelo a ser implementado em outras APACs.

Itaúna, 13 de junho de 2018.



---

**Bruno de Freitas Parreiras**

Diretor da APAC de Itaúna – MG.

**ANEXO 3 - Declaração da Professora Cláudia Carvalho Santos Silveira - Pedagoga e Mestre em Educação, Vice Diretora da Faculdade de Pedagogia da Universidade de Itaúna/MG - UIT**

---

**DECLARAÇÃO**

Declaramos, para os devidos fins, que apoiaremos e daremos a nossa colaboração para execução relativa ao projeto de pesquisa "DESIGN DE FERRAMENTAS LÚDICAS: um estudo para a melhoria da autoestima dos filhos dos apenados", da professora Ana Cristina Santos Parreiras, desenvolvido no programa de pós-graduação da Universidade Estadual de Minas Gerais – UEMG.

O nosso apoio e colaboração estarão relacionados às atividades constantes nas seguintes etapas do projeto de pesquisa:

- 1- Planejamento de uma sequência didática de oficinas pedagógicas de jogos e brincadeiras, junto com a Professora Ana Cristina Santos Parreiras.
- 2- Formação dos grupos para o planejamento e o desenvolvimento e o cronograma de aplicação das oficinas pedagógicas pelos alunos do curso de Pedagogia da Universidade de Itaúna em Minas Gerais – UIT e por voluntários colaboradores do referido projeto de pesquisa, os quais serão acompanhados e monitorados pela pesquisadora, professora Ana Cristina Santos Parreiras.
- 3- Orientação didático- pedagógica aos alunos do curso de Pedagogia da UIT para aplicação das oficinas lúdicas aos filhos dos apenados, na Associação de Proteção e Amparo aos Condenados - APAC de Itaúna, em Minas Gerais.
- 4- Monitoramento relativo ao desenvolvimento das atividades de jogos e brincadeiras, realizadas pelos alunos/estagiários do curso de Pedagogia da Universidade de Itaúna – UIT, juntamente com a pesquisadora.
- 5- Realização de um seminário de apresentação de relatos e avaliação das oficinas lúdicas com a pesquisadora, as alunas/estagiárias, o Diretor da APAC de Itaúna, Sr. Bruno de Freitas Parreiras, a Presidente da APAC de Itaúna, Sra. Adriana Lopes de Faria e do Juiz de Direito da Vara de Execuções Penais da Comarca de Itaúna, Dr. Paulo Antônio de Carvalho.

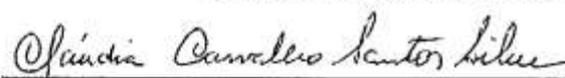
Esclarecemos que essas oficinas fazem parte das atividades práticas supervisionadas planejadas e desenvolvidas na disciplina Recursos Pedagógicos, Jogos e Educação, de acordo com o plano curricular do 6º período, do curso de Pedagogia. Incluem o



planejamento de projeto de ensino sobre o tema "Jogos, brinquedos e aprendizagem", com o objetivo de realizar oficinas pedagógicas.

Vale ainda esclarecer que essas oficinas lúdicas serão consideradas para integralizar a carga horária do estágio de "Atividades Complementares" do currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Itaúna – UIT. Pontuamos que as "Atividades Complementares" estão previstas nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação e são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive aquelas adquiridas fora do ambiente escolar, a exemplo da prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade, as quais se aplicam ao projeto de pesquisa em pauta.

Itaúna, 22 de junho de 2018.



**Cláudia Carvalho Santos Silveira**

Professora responsável pela disciplina "Recursos Pedagógicos, jogos e educação"

Professora Responsável pela orientação, execução e avaliação das

Atividades Complementares do Curso de Pedagogia da UIT

Vice Coordenadora da Faculdade de Pedagogia da UIT

**ANEXO 4 - PORTARIA 004/2020 expedida pela APAC de Itaúna/MG em 17 de março de 2020.**

**ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS - APAC**  
Centro de Reintegração Social Dr. Franz de Castro Holzwarth MF 20.928.032/0001-69  
Av. João Moreira de Carvalho, 1336, Parque Jardim - CEP 35.681.100 Itaúna - Minas Gerais  
Tel: (37) 3243-1737 E-mail: apacitauna@fbac.com.br

**Portaria 004/2020**

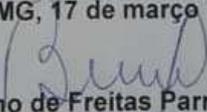
O presidente da APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, no uso de suas atribuições legais, define para prevenção e segurança de todos os recuperandos desta entidade, de acordo com orientações da FBAC e da OMS - Organização Mundial de Saúde,

**RESOLVE:**

1. Restringir a visitação aos recuperandos a um visitante por recuperando, com faixa etária entre 18 e 59 anos, bem como as gestantes;
2. Suspender as visitas de Organizações da Sociedade Civil (OSC), estudantes e delegações em geral;
3. Suspender entrada de voluntários em geral que realizam trabalhos diretamente com os recuperandos, inclusive eventos religiosos;
4. Suspender a entrada de qualquer funcionário, técnico, voluntário e/ou visitante (familiar ou não), com quaisquer sintomas de gripe e/ou tosse, inclusive as esposas, durante as visitas íntimas dos recuperandos;
5. Limpar regularmente todos os ambientes do CRS (inclusive corremão, maçaneta e grades das celas), mantendo -os sempre ventilados, quando possível;
6. Disponibilizar para os recuperandos com sintomas de gripe, máscaras cirúrgicas;
7. Disponibilizar na portaria principal da APAC álcool em gel para higienização das de todas pessoas que adentrarem no CRS, inclusive funcionários e recuperandos que realizam escolta;
8. Evitar o cumprimento que haja contato físico;
9. A APAC poderá tomar outras medidas que julgar necessárias, pautadas pelo bom senso entre recuperandos e direção;
10. Todas as orientações deverão ser compartilhadas com os recuperandos e familiares, que juntos deverão segui-las pelo período mínimo de 30 dias.

Esta portaria entra em vigor a partir desta data.

**Itaúna-MG, 17 de março de 2020.**

  
**Bruno de Freitas Parreiras**  
Presidente da APAC

"Amando o próximo, Amarás a Cristo"

**ANEXO 5 - PORTARIA 006/2020 expedida pela APAC de Itaúna/MG em 20 de março de 2020.**

 ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS - APAC  
Centro de Reintegração Social Dr. Franz de Castro Holzwarth MF 20.928.032/0001-69  
Av. João Moreira de Carvalho, 1336, Parque Jardim - CEP 35.681-100 Itaúna - Minas Gerais  
Tel: (37) 3243-1737 E-mail: apacitauna@fbac.com.br

**Portaria 006/2020**

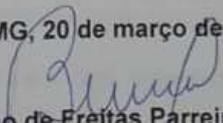
O presidente da APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, no uso de suas atribuições legais, define para prevenção e segurança de todos os recuperandos desta entidade, acolhendo determinação TJMG -, FBAC e da OMS - Organização Mundial de Saúde,

**RESOLVE:**

1. Suspender as visitas familiares, incluindo visitas íntimas;
2. Suspender as visitas de Organizações da Sociedade Civil (OSC), estudantes e delegações em geral;
3. Suspender entrada de voluntários em geral que realizam trabalhos diretamente com os recuperandos, inclusive eventos religiosos;
4. Suspender a entrada de qualquer funcionário, técnico, voluntário, prestador de serviços, com quaisquer sintomas de gripe e/ou tosse,
5. Limpar regularmente todos os ambientes do CRS (inclusive corrimão, maçaneta e grades das celas), mantendo-os sempre ventilados, quando possível;
6. Disponibilizar para os recuperandos com sintomas de gripe, máscaras cirúrgicas;
7. Suspender a entrega de pertences, incluindo bilhetes, dinheiro, etc;
8. Evitar o cumprimento que haja contato físico;
9. A APAC poderá tomar outras medidas que julgar necessárias, pautadas pelo bom senso entre recuperandos e direção;
10. Todas as orientações deverão ser compartilhadas com os recuperandos e familiares, que juntos deverão segui-las por tempo indeterminado.

Esta portaria entra em vigor a partir desta data.

Itaúna-MG, 20 de março de 2020.

  
Bruno de Freitas Parreiras  
Presidente da APAC

“Amando o próximo, Amarás a Cristo”