



# ANÁLISE PSICOMOTORA DA BRINCADEIRA DE RUA 'PEGA-PEGA' COMO SUBSÍDIO AO PLANEJAMENTO DO ENSINO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

## ARTIGO ORIGINAL

JUNIOR, Robson da Silva Dias<sup>1</sup>

JUNIOR, Robson da Silva Dias. **Análise Psicomotora da Brincadeira de Rua 'Pega-Pega' como Subsídio ao Planejamento do Ensino em Educação Física.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 01, Vol. 09, Pp. 5-21., outubro / novembro de 2016. ISSN: 2448-0959, Link de Acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/analise-psicomotora-da-brincadeira>

## RESUMO

As crianças na educação infantil estão em plena aquisição e desenvolvimento das habilidades psicomotoras. Logo, precisam experimentar diversas habilidades com a prática das brincadeiras, as quais promovem estas aquisições. E, sendo assim, é preciso saber os parâmetros psicomotores que ali estão envolvidos, com isso, terá a sua escolha de forma criteriosa e intencional. Portanto, a presente pesquisa objetivou verificar e analisar os parâmetros psicomotores possíveis de serem desenvolvidos na brincadeira de rua “pega-pega” como subsídio ao planejamento de aulas em Educação Física escolar. Feito isto, por um roteiro de análise e filmagens. Portanto, a pesquisa encontrou os seguintes resultados: a brincadeira desenvolveu 7 habilidades motoras de 35 exigidas; desenvolveu 7 capacidades físicas de 23 exigidas; desenvolveu 2 habilidades mnemônicas de 13 exigidas; desenvolveu 8 habilidades sensório-perceptivas de 19 exigidas; desenvolveu 12 habilidades perceptivo-motoras de 18 exigidas; desenvolveu 8 habilidades sócio afetivas de 15 exigidas. Sendo assim,

---

<sup>1</sup> Graduado em Educação Física e Especialista em Fisiologia e Biomecânica do Exercício Físico.



foi possível concluir que a brincadeira de rua “pega-pega” desenvolve em crianças que praticam a brincadeira certas habilidades de cada área analisada. Neste sentido, o professor de Educação Física pode propor objetivos que queira alcançar de acordo com os parâmetros psicomotores que dela desenvolvem.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Motor; Crianças; Jogos de regras.

## INTRODUÇÃO

Segundo Gallahue; Ozmun (2005) o desenvolvimento motor pode ser dividido por fases e estágios, iniciando-se na fase reflexa (pré e pós-natal), estágio de codificação e decodificação; fase rudimentar (1 a 2 anos), estágio de inibição de reflexos e pré-controle; fase fundamental (2 a 7 anos), estágio inicial, elementar e maduro; fase especializada (7 a 14 anos em diante), estágio transitório, aplicação e permanente.

Os mesmos autores falam que a partir da fase motora fundamental os estágios apresentam a sua peculiaridade de locomoção (correr e pular), estabilização (equilíbrio em um pé só) e manipulação (arremessar e apanhar). É um processo de aprender a movimentar-se com controle e competência, provocados por fatores individuais, ambientais e físicos. Logo, o movimento torna-se uma ferramenta aplicável para aquisição das habilidades motoras complexas presentes na vida diária, recreação, e nos jogos esportivos. Por isso, as habilidades motoras precisam ser bem estimuladas para chegar ao refinamento, combinação e elaboração na fase fundamental, porque, o aparecimento e extensão do desenvolvimento dos movimentos dependem dos desafios propostos, do ato individual e ambiente, as quais vão influenciar na mudança do comportamento motor.

Segundo Miller (1968, apud Gallahue; Ozmun, 2005) observou em crianças entre 3 e 5 anos que recebem instruções mais facilidade em aprender habilidades motoras fundamentais. Isto nos mostra, que leva-los a prática por instrução pode aumentar o padrão motor, além do nível atingido somente por ter amadurecido.



Diante disso, a idade influencia no aparecimento de certas habilidades, principalmente na primeira infância, mas não depende dela para ter proficiência motora na prática de atividades ou exercícios (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Sob esse ponto de vista é essencial observar o que Willrich; Azevedo; Fernandes (2009, p.52) nos informa:

[...] inicialmente, acreditava-se que as mudanças no comportamento motor refletiam diretamente das alterações maturacionais do sistema nervoso central. Hoje, porém, sabe-se que o processo de desenvolvimento ocorre de maneira dinâmica e é suscetível a ser moldado a partir de inúmeros estímulos externos. A interação entre aspectos relativos ao indivíduo, como suas características físicas e estruturais, ao ambiente em que está inserido e à tarefa a ser aprendida são determinantes na aquisição e refinamento das diferentes habilidades motoras.

Segundo Gallahue; Ozmun (2005) o desenvolvimento perceptivo-motor apresenta a sua evolução no ato motor voluntário, pois todo movimento voluntário envolve um elemento de consciência, ou seja, a percepção resulta de estímulo sensório-perceptivo. Mas o desenvolvimento das habilidades perceptivas de um indivíduo depende, em parte, da tarefa exigida ou ato motor. Logo, todos os movimentos voluntários envolvem o uso de uma ou mais modalidades sensoriais, em maior ou menor grau e quanto mais atividades perceptivo-motoras são exigidos, maior é o grau de acomodações com informações já armazenadas, com isso maior proficiência no gesto motor. Logo, quanto mais experiências de aprendizado motor e perceptivo-motor envolvam as crianças maiores serão as combinações perceptivo-motoras e de desenvolver plasticidade de reação.

Os mesmos autores relatam, quando crianças submetidas às tarefas motoras estão, também, desenvolvendo as suas capacidades físicas. Há uma inter-relação, pois se uma tarefa motora é desempenhada repetidamente, como quicar uma bola de basquete, a resistência muscular é exigida, logo, se houver um ritmo mais rápido, utilizando a corrida mais a manipulação da bola de basquete, estarão envolvidas a resistência cardiovascular e flexibilidade. Então, os componentes físicos estão ligados



às habilidades motoras. Portanto, submeter às crianças em tarefas motoras, estamos contribuindo para seu controle motor e para a sua qualidade de vida.

Mencionam, também, que o aspecto socioafetivo são sentimentos e emoções que estão envolvidas nas relações interpessoais, quando aplicados ao próprio indivíduo e a outros por meio do movimento.

Podemos observar no estudo de Ferreira (2007) onde relata sobre o desenvolvimento socioafetivo. Ao dizer que crianças quando estão brincando experimentam diversas situações, positivas e negativas que através destas situações elas buscam a sua convivência social.

O desenvolvimento das habilidades de memória precisa ser estimulado através de estímulos repetitivos. O que segundo Fonseca (1995) diz que toda aprendizagem põe em jogo certo tipo de memória, isto é, informação conservada, assimilada, de experiências anteriores que se unem com as novas, logo, o indivíduo não precisaria voltar ao seu estágio inicial. Isto reduz as respostas erradas até encontrar a certa.

A memória é um sistema funcional e inter-hemisférico (armazenamento e preservação das informações nos dois hemisférios) que afeta a aprendizagem, principalmente, a de curto termo. Logo, a memória deve ser estimulada dinamicamente e não mecanicamente, colocada em situação, pois parece estar provado que a treinabilidade facilita a aprendizagem. Logo, a memória é à base do raciocínio, ou seja, se não há armazenamento não tem aprendizagem (FONSECA, 1995).

Muitos dos jogos e brincadeiras que as crianças brincam nos dias de hoje podemos encontrar na figura 1, chamado “brincadeiras infantis”. Esse quadro foi pintado pelo artista holandês, Pieter Bruegel, por volta do ano de 1560.



Figura 1.



Pieter Bruegel,

*Children's Games*, 1560, oil on panel, 118x161 cm. Kunsthistorisches Museum, Vienna, inv. No. GG 1017 (artwork in the public domain).

ORROCKS, A. *Homo Iudens: Pieter Bruegel's Children's Games and the Humanist Educators*. *Journal of Historians of Netherlandish Art*, 2012.

Diante disso, a brincadeira de rua faz parte da história em nossa sociedade e vem sendo praticada desde os tempos coloniais em diversos lugares do Brasil. Trazidas pelos portugueses, índios e escravos. Logo, Sabemos que os jogos e brincadeiras se modificam de região para região, conforme afirmam Darido; Rangel (2005, p.158):

[...] as brincadeiras costumam variar conforme a região, mas mantêm sua essência, sua forma e sua poesia. O aspecto que mais se altera é a letra das canções e o próprio nome dos jogos. Aliás, no Brasil, há uma riqueza muito grande de jogos e brincadeiras, uma vez que os herdamos dos portugueses, índios e negros numa quantidade incrível.

Diante desse fato, podemos compreender a origem da brincadeira de rua “pega-pega”, que é muito conhecida aqui no Brasil, mas em relação ao seu nome varia conforme as regiões. Exemplo disso, é encontrar a brincadeira na cidade do Belém-PA como “pira”.



Conforme Silva *et. al.* (2012, p.34) dizem que as “piras (grande conjunto de brincadeiras equivalente ao que se denomina na Região Sudeste do Brasil de pega-pega)”.

O mesmo autor categorizou a brincadeira em brincadeiras/jogos de regras.

Segundo Piaget (1978, p.148) “a regra é uma regularidade imposta pelo grupo, de tal sorte que a sua violação representa uma falta”.

O mesmo autor diz que as crianças se organizam, saem do individual e passam para o social. Logo, os jogos precisam da interação entre eles e ali ocorrem mudanças de ideias e argumentos a favor ou contra. Isto implica na aprendizagem das regras e comportamentos, onde as crianças constroem laços para sua vida adulta.

Logo, as brincadeiras tradicionais de (ruas) são passadas de geração a geração preservando a cultura infantil e desenvolvendo nelas formas de convivência social. As brincadeiras são livres e as crianças buscam a brincadeira pelo prazer de fazê-lo, com um fim em si mesmo e preenche plenamente a necessidade de jogar ou brincar (PONTES; MAGALHÃES, 2003).

As crianças a partir de 4/5 anos já começam a praticar as brincadeiras/jogos de regras, tais como, pira ou “pega-pega” (SILVA *et. al.*, 2012).

Estas informações nos dão subsídios para compreender que no estágio elementar da fase motora fundamental as crianças que se encontram com 4/5 anos praticam a brincadeira (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Conforme designações da lei de diretrizes e bases da educação nacional, lei N° 9.394 (BRASIL, 1996), a educação infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Tendo como complemento a ação da família e da comunidade, assim, dando suporte para a inclusão da criança na sociedade com moral, caráter e personalidade.



Logo, as crianças matriculadas no pré-escolar, com idade entre 4 e 5 anos, tem a oportunidade de praticar, nas aulas de educação física, diversas tarefas motoras, as quais podem envolver simultaneamente todos os aspectos acima citados. Logo, podem ser as brincadeiras de ruas, no caso “pega-pega”, vivenciadas por elas ou não. Neste caso, as aulas representam o ambiente que, também, vai gerar aprendizagem e desenvolvimento nas crianças.

O que significa dizer que se houver nas aulas de educação física do pré-escolar a brincadeira “pega-pega” pode ocorrer o desenvolvimento de habilidades.

Tal informação fica claro na posição de Freire (2006) em dizer que esta brincadeira envolve a cognição, pois desenvolve mais as noções espaciais desenvolvidas por elas mesmas no momento de fuga e perseguição. O que implica também no desenvolvimento dos seus próprios recursos motores e físicos. Além do mecanismo energético utilizado na tarefa, se os esforços são de alta intensidade, prevalece o metabolismo anaeróbio. Além das relações interpessoais que dela desenvolvem.

O mesmo autor descreve a maneira mais tradicional de praticar esta brincadeira, é escolhendo um pegador que tentará pegar as demais crianças, dentro de um espaço limitado, aquele que for pego passará a ser o pegador da vez e assim sucessivamente.

Podemos observar o que Gallahue; Ozmun (2005, p.22) dizem sobre a brincadeira “uma criança que participa de um simples jogo de pega-pega, que requer corrida e desvios para todas as direções, nunca usa exatamente os mesmos padrões de movimento durante o jogo”.

Estão envolvidas, também, o vigor físico e motor, como descrevem Cordazzo; Vieira (2008, p.372) “Alguns exemplos de brincadeiras que estimulam o desenvolvimento físico e motor podem ser: os jogos de perseguir, procurar e pega”.

Este tipo de brincadeira de regras (tradicional) teve repercussão positiva em diversas habilidades, o que segundo Pereira (2015) em sua pesquisa sobre percepção dos professores sobre as brincadeiras tradicionais de rua “pega-pega” e outras no espaço



escolar como recurso para o desenvolvimento infantil na pré-escola, todas as professoras interrogadas responderam afirmativamente. Mencionando que estas brincadeiras desenvolvem a coordenação motora, o raciocínio, a oralidade, a memorização, a atenção e equilíbrio. Também destacam, quando a criança brinca, aprende. E, salientam o aprendizado em cumprimento das normas e regras em situações de erros, perdas e a paciência em esperar a vez.

Diante disso, o professor na Educação Infantil no ensino da Educação Física estabelece meios para desenvolver os aspectos psicomotores nos alunos, através da diversidade e complexidade de movimentos utilizando a brincadeira. Mas ter a consciência dos tipos de atividades impostas, porque, não basta oferecer atividades sem ter uma análise da mesma. Com isso, escolhendo atividades impróprias para o objetivo proposto.

Sob este ponto de vista, tal informação encontra eco na posição de Rocha; Lírio (2010) ao observar a criança brincando como prática de atividade física escolar sem ao menos ter qualquer fundamentação teórica fica difícil compreender o que ocorre quando eles brincam. Portanto, fica claro que o professor deve analisar todas as suas atividades e brincadeiras com a intenção de montar um planejamento criterioso.

Segundo Antunes (2002, p.37) “jamais pense em usar os jogos pedagógicos sem um rigoroso e cuidadoso planejamento, marcando por etapas muito nítidas e que efetivamente acompanham o progresso dos alunos”.

Diante disso, podemos encontrar repercussão sobre a utilização da brincadeira “pega-pega” o que segundo Freire (2006, p.142) diz que “usar uma brincadeira infantil, como pegador, entre os conteúdos de um programa de Educação Física, só faz sentido se o professor puder entender o significado desse brinquedo numa situação educativa”.

Sendo assim, esta análise da brincadeira considerada escassez de literatura que justifica a realização desta pesquisa, logo, objetivou verificar e analisar os parâmetros psicomotores possíveis de serem desenvolvidos na brincadeira de rua “pega-pega” como subsídio ao planejamento de aulas em Educação Física escolar.



O presente estudo é relevante pelo fato enriquecer o acervo metodológico dos profissionais da área, orientando-os em uma escolha criteriosa da brincadeira como uma atividade pedagogicamente elaborada.

## MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa buscou verificar a ação das crianças brincando de “pega-pega” e analisá-la com um roteiro de atividade para jogos;brincadeiras e filmagens para descrever quais e quantas habilidades estão envolvidas na brincadeira. Para classificar a pesquisa foi necessário consultar Gil (2008). Classificando em: quanto aos fins, em descritiva e quando aos meios, de campo.

Para fazer a coleta de dados, primeiramente, foi feito um pedido à diretora pelo autor do trabalho que também é estagiário da instituição, a qual está localizada no bairro da Praça Seca, RJ, situada na Rua Santa Genoveva N° 250. Logo, não houve nenhum empecilho por parte da diretora, professora de Educação Física, dando total liberdade e apoio.

A coleta de dados foi realizada na quadra esportiva de uma escola com dimensões de 20m x 17m, livre de qualquer obstáculo, no dia 07/04/2016, por volta das 8h:00min, horário em que as crianças praticam Educação Física. Os sujeitos da pesquisa foram 09 crianças entre 04 e 05 anos do pré-escolar de ambos os sexos, as quais foram orientadas pelo autor do trabalho para a realização da brincadeira “pega-pega”. 03 crianças foram marcadas por um colete de cor laranja antes de iniciar a atividade, feito isto, propositalmente, para focar nos alunos pegadores dos fugitivos. Logo, houve trocas após um determinado tempo de quem pega para quem fugia para ter uma análise de todos os pegadores. Diante disso, a atividade durou 25 minutos de prática, 5 minutos de intervalo a pedido dos alunos.

Foi utilizado como instrumento da pesquisa um roteiro adaptado para análise das brincadeiras ou jogos, à medida que houve uma reorganização em retirar e acrescentar outras habilidades nas áreas motoras, físicas, mnemônicas, sensoriais, perceptivo-motoras e socioafetivas. Criado por (DA SILVA; EMMEL, 2008).



Para utilizar este instrumento o professor deve observar as crianças brincando ou jogando e ir marcando com um (x) as habilidades desenvolvidas.

Para auxiliar a análise da brincadeira, em geral, foram utilizadas duas câmeras filmadoras da Intelbras VM 1120IR de monitoramento da própria escola que estão fixadas em um lugar previamente estabelecido que possam visualizar todo o espaço a ser filmado, isto evitou com que as crianças se sentissem intimidadas ou que se sentissem atraídas por elas.

Um operador de vídeo, funcionário da escola, autorizado pela diretora forneceu o vídeo em Pen Drive contendo as ações das crianças durante a realização da brincadeira, através disso, as câmeras foram identificadas de (C1) e (C2), para facilitar a observação e análise das habilidades. Assim, o autor terá maior comodidade em analisar e comparar o vídeo com roteiro utilizado por ele, quantas vezes forem necessárias, isto mostra maior confiabilidade na pesquisa.

Sendo assim, foi utilizado o TAO (Termo de Autoria e Originalidade) como ética da pesquisa.

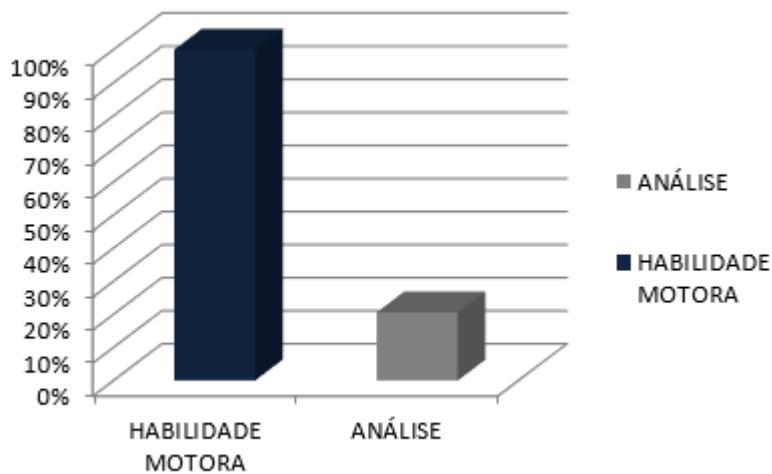
## RESULTADO E DISCUSSÃO

Apresentamos a seguir os resultados da brincadeira “pega-pega” nas áreas de: habilidades motoras, habilidades físicas, habilidades mnemônicas, habilidades sensório-perceptivas, habilidades perceptivo-motoras e habilidades socioafetivas. Para definir as diferentes habilidades possíveis de serem desenvolvidas na atividade. Pela escassez de literatura houve restrita discussão relacionada à brincadeira e sua aplicação como conteúdo curricular em Educação Física.

A utilização do roteiro para análise de jogos e brincadeiras permite identificar a predominância das áreas na utilização da brincadeira de rua. No entanto, devemos considerar a quantidade de subitens de cada área para uma análise fidedigna, ou seja, se em uma área tem um item (x) e nesse item possui 5 subitens, passo a contar somente os subitens e não o item.



A área motora, a qual possui 35 habilidades distribuídas em locomoção - andar, correr, pular, saltar (em distância, em altura, de certa altura, com obstáculo) saltitar, salto misto, galopar/ deslizar, subir/descer, rastejar, engatinhar. manipulação - receber um objeto pelo ar, aparar um objeto, voleiar um objeto, passar um objeto, pegar um objeto, rebater um objeto pelo ar ou solo, quicar um objeto, arremessar um objeto, chutar um objeto no ar ou solo, estabilização – manter o equilíbrio executando movimentos axiais, apoio invertido, girar (rolar), desviar, puxar, empurrar, virar, erguer/ sentar/ parar e motricidade fina (prensão digital, palmar, palmar contra o solo, em pinça digital, coordenação óculo-manual fina). A brincadeira desenvolveu as seguintes habilidades motoras: andar, correr, galopar/deslizar, erguer/sentar/parar, desviar, virar, movimentos axiais. Logo, a área de habilidade motora atingiu aproximadamente 20% (por cento), por desenvolver 7 das 35 habilidades exigidas, como pode ser observado na figura 1.



*Figura 2– Área de habilidade motora.*

A área física, a qual possui 23 capacidades exigidas, distribuídas em: Força: dinâmica, estática, Velocidade: reação, movimentação de membros, deslocamento, Agilidade, Flexibilidade: estática, dinâmica, Equilíbrio: estático, dinâmica, recuperado. Resistência: muscular localizada, aeróbica, anaeróbica, Potência, Coordenação: óculo-manual, pedal, óculo manual-pedal, viso-motor, MMII, MMSS e Aspecto



muscular: rudimentar, refinado. Desenvolveu a velocidade de reação, movimentação de membros, deslocamento, agilidade, resistência anaeróbica, aspecto muscular rudimentar e coordenação MMII. Logo, a área de capacidade física atingiu aproximadamente 30,43% (por cento) 7 das 23 capacidades exigidas, como pode ser observado na figura 2.

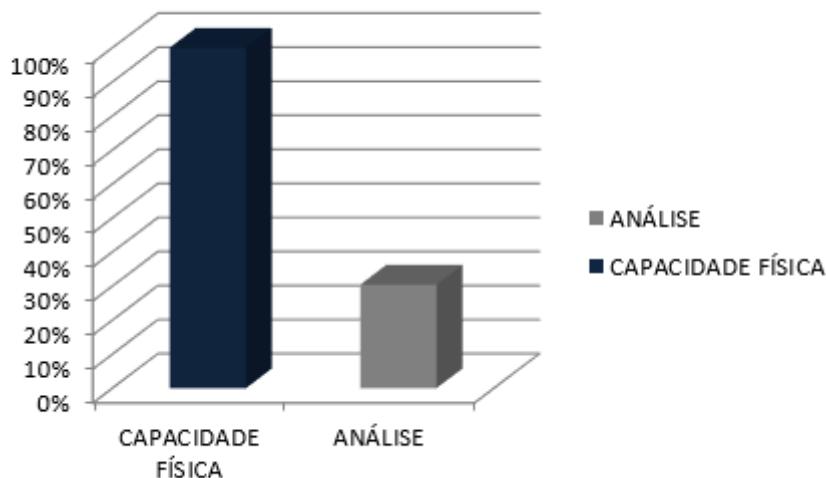


Figura 3 – Área de capacidade física.

A área mnemônica, a qual possui 13 habilidades exigidas, distribuídas em: Memória visual: recordar de atividades vistas anteriormente, combinações de figuras iguais, recém-vistas. Memória auditiva: reprodução de sons: de animais, do ambiente, de pessoas, reprodução de sons recém-escutados, relatarem histórias, lembrar nomes: de seres, regras. Memória sequencial: repetir números ou frases, dígito em ordem. Memória viso motora: imitar seres, situações, posições, gestos recém-vistos. Desenvolveu a memória visual (recordar de atividades) e memória auditiva (lembrar nomes e regras). Logo, a área mnemônica atingiu aproximadamente 15,38% (por cento) 2 das 13 habilidades exigidas, como pode ser observado na figura 3.

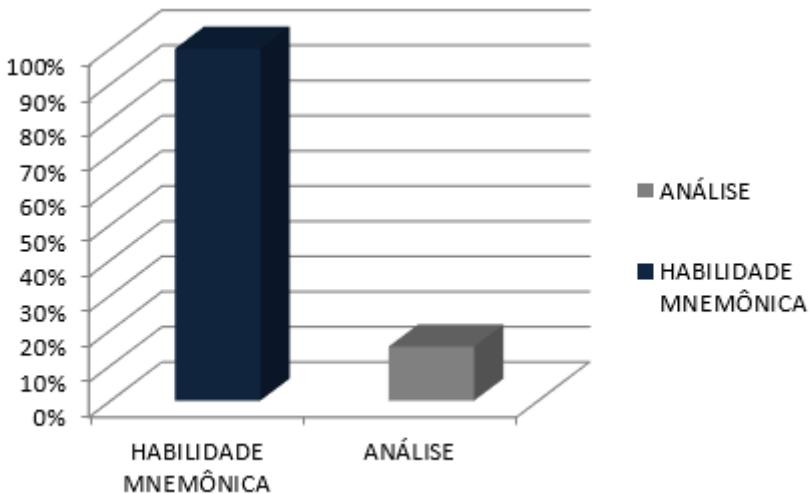
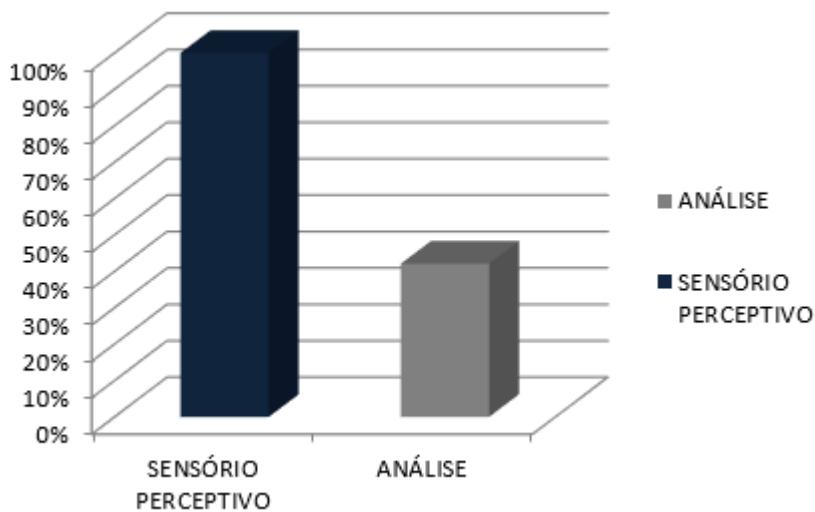


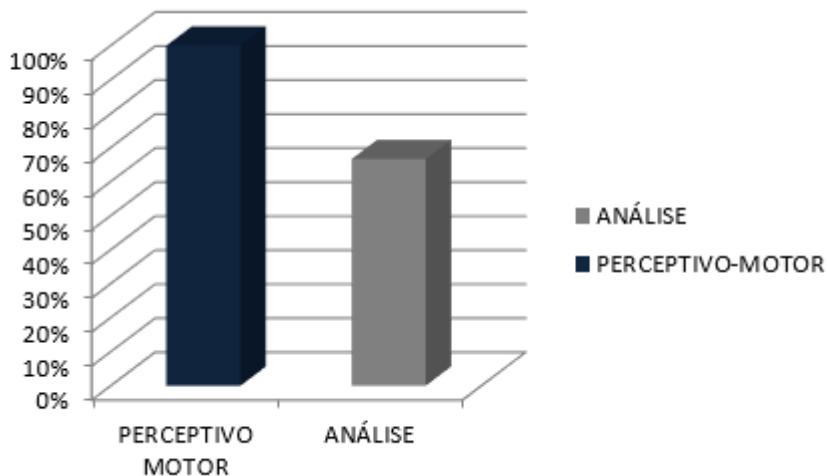
Figura 4 – Área de habilidade mnemônica.

A área sensório-perceptiva, a qual possui 19 habilidades exigidas, distribuídas em: Percepção visual: percepção de figuras, objetos, pessoas, cores, percepção de formas iguais ou diferentes, percepção de acompanhamento e fixação, percepção figura fundo, percepção de figuras geométricas, visão periférica, percepção de distância, percepção dinâmica e estática de objetos ou pessoas. Percepção auditiva: diferenciar sons, distinguir intensidade, localizar direção, escutar chamado pelo nome. Percepção tátil: identificar objetos: (áspero, liso, mole, duro), formas e tamanhos, temperatura, pessoas. Atenção: dirigido às pessoas e aos objetos. Percepção cinestésica. Desenvolveu, a percepção de cores e pessoas, percepção dinâmica e estática de pessoas, chamado pelo nome, discriminação tátil em pessoas e atenção dirigido às pessoas, visão periférica, percepção de distância, percepção de acompanhamento e fixação. Logo a área sensório-perceptiva atingiu aproximadamente 42,10% (por cento) 8 das 19 habilidades exigidas, como pode ser observado na figura 4.



*Figura 5 – Área de habilidade sensório-perceptiva.*

A área perceptivo-motor, a qual possui 18 habilidades exigidas, distribuídas em: Percepção corporal: autoidentificação, localizar as partes do corpo em si ou em outros, funcionalidade das partes do corpo, montagem das partes de um corpo, percepção das partes do corpo em movimento, expressão corporal (alegria, tristeza, cansaço), Percepção direcional: acima/abaixo, frente/trás, direita/esquerda, meio/redor, topo/fundo, dentro/fora. Percepção de lateralidade: manual, ocular, pedal. Percepção espacial: capacidade de projetar o corpo no espaço, percepção de quanto espaço o corpo ocupa. Percepção temporal: sincronia de movimentos, percepção de cadência, sequencia de movimentos. Desenvolveu, a autoidentificação, funcionalidade das partes do corpo, percepção das partes do corpo no movimento, expressão corporal, percepção direcional (frente/trás, direito/esquerdo, meio/redor), lateralidade manual, percepção de cadência, sequência de movimentos e percepção espacial. Logo, a área perceptivo-motor atingiu aproximadamente 66,66% (por cento) 12 das 18 habilidades exigidas, como pode ser observado na figura 5.



*Figura 6 – Área de habilidade perceptivo-motor.*

A área socioafetivo, a qual possui 15 habilidades exigidas, distribuídas em: Comunicação, Contato, Individualidade, Solidariedade, Inclusão, Cooperação, Coletividade, Verbalização, Integração, Maturidade social, Motivação e Prazer. No item contato possui 2 subitens (pessoas e objetos), no item maturidade possui 2 subitem (assumir responsabilidade e independência). No item verbalização possui 2 subitem (obedecer ordens e expressão verbal). Desenvolveu a comunicação, contato com pessoas, expressão verbal, obedecer às ordens, integração, motivação, prazer e maturidade social (Independência). Logo, a área socioafetivo atingiu aproximadamente 53,33% (por cento) 8 das 15 habilidades exigidas, como pode ser observado na figura 6.

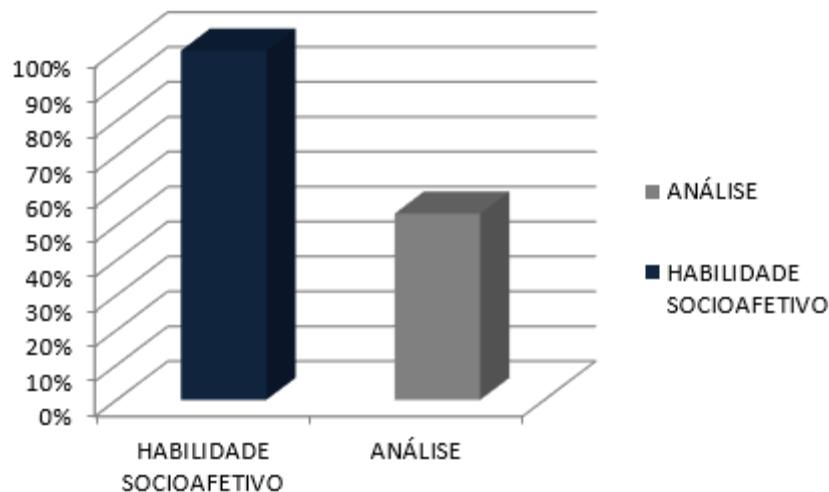


Figura 7 – Área de habilidade socioafetivo.

Os dados da tabela 7 apresentam, em porcentagens, o nível atingido das áreas: motora, mnemônica, física, sensório-perceptivo, perceptivo-motor e sócio afetivo que predominaram na brincadeira “pega-pega” de acordo com a quantidade de itens e subitens por área, como pode ser observado na figura 7.

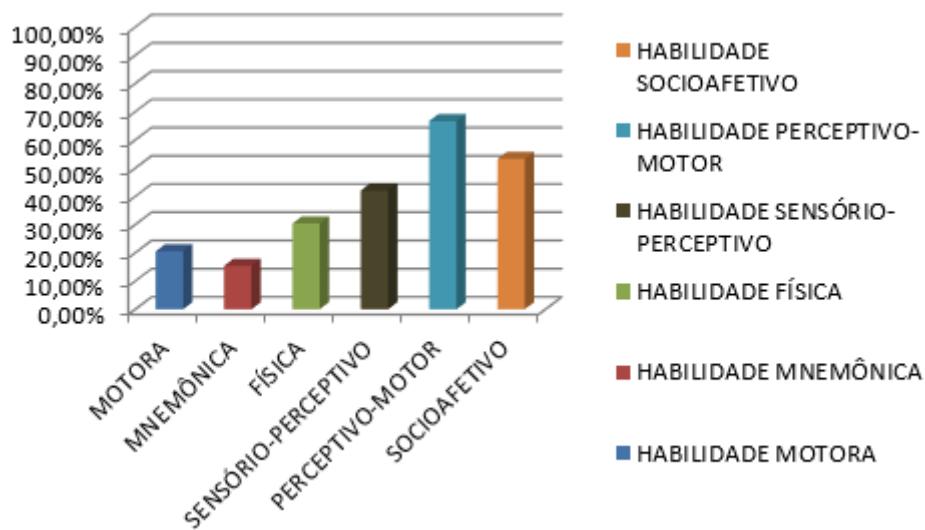


Figura 8 – Comparação das áreas analisadas



O presente resultado mostrou que a brincadeira “pega-pega” desenvolveu 44 habilidades, somadas, pelas 6 áreas analisadas. Diante disso, a pesquisa mostra em detalhes as habilidades descritas por (GALLAHUE; OZMUN, 2005); (FREIRE, 2006), (PEREIRA, 2015); (CORDAZZO; VIEIRA, 2008) em suas respectivas áreas analisadas e outras não citadas. Isto facilita o professor de Educação Física em propor seus objetivos na montagem do planejamento e escolhendo a brincadeira de forma criteriosa e intencional. A comparação das áreas analisadas foi de acordo com a quantidade de itens e subitens por cada área analisada. Logo, a brincadeira “pega-pega” predominou na área, perceptivo-motor, que atingiu 66% (por cento).

## **CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES**

O estudo leva à conclusão que a brincadeira de rua “pega-pega” desenvolve em crianças que praticam a brincadeira certas habilidades de cada área analisada. Assim sendo, um instrumento para aprendizagem, a qual pode ser utilizada de forma planejada, pois, é uma atividade que contribui para aquisição e desenvolvimento das habilidades psicomotoras das crianças e para a sua qualidade de vida e bem estar social, auxiliando, também, no refinamento das habilidades motoras com movimentos puramente resgatados da rua. Com isso, mostrando hábitos de um estilo de vida ativo de forma motivadora e prazerosa, logo, sendo de fácil aplicação e não exige gastos e recursos materiais. Além de estabelecer meios para cumprir regras, as quais podem influenciar para vida em exercício da cidadania e inclusão social.

Portanto, diante do que foi pesquisado recomenda-se, aos profissionais de Educação Física, que as áreas possibilitem analisar diversos jogos e brincadeiras. A partir desta análise, cabe ao professor propor objetivos que queira alcançar de acordo com os parâmetros psicomotores que dela desenvolvem. Assim, auxiliando-o na montagem do seu planejamento. Logo, tendo uma escolha criteriosa e intencional da atividade analisada.



Sendo assim, essa pesquisa teve limitações por ter uma brincadeira só analisada pelo tempo e complexidade da pesquisa em relação às estratégias e tecnologias necessárias à coleta dos dados com registro de imagens.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas maneiras de aprender.** ARTMED, 2002.
- BRASIL, LDB et. al. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, 1996.
- CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte; VIEIRA, Mauro Luís. Caracterização de brincadeiras de crianças em idade escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 21, n. 3, p. 365-373, 2008.
- DA SILVA, Carla Cliene Baptista; EMMEL, Maria Luisa Guillaumon. JOGOS E BRINCADEIRAS: ROTEIRO DE ANÁLISE DE ATIVIDADES PARA O TERAPEUTA OCUPACIONAL. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 4, n. 1 & 2, 2008.
- DARIDO, S. D. e RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro. **São Paulo: Scipione**, v. 4, 2006.
- FERREIRA, Heraldo Simões. A formação da consciência moral na criança. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 104, p. 4, 2007.
- FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** 3<sup>a</sup>ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor.** 3<sup>a</sup> edição. São Paulo. Phorte, 2005.



GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ORROCKS, A. Homo ludens: Pieter Bruegel's Children's Games and the Humanist Educators'. **Journal of Historians of Netherlandish Art**, 2012.

PONTES, Fernando Augusto Ramos; MAGALHÃES, Celina Maria Colino. A transmissão da cultura da brincadeira: algumas possibilidades de investigação. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 16, n. 1, p. 117-124, 2003.

PEREIRA, Monissa Juliana. Percepções das crianças, familiares e professores sobre as brincadeiras tradicionais de rua no espaço escolar, **como recurso para o desenvolvimento infantil na pré-escola**, 2015.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

ROCHA, Fioravante; LÍRIO, Luciene Ribeiro. Psicomotricidade relacional e sua intervenção na Educação Infantil. **Lecturas: Educación física y deportes**, n. 147, 2010.

SILVA, Sarah Danielle Baia et al. Brincadeiras de rua em Belém-PA: uma análise de gênero e idade. **Psicologia: teoria e prática**, v. 14, n. 2, p. 28-42, 2012.

WILLRICH, Aline; AZEVEDO, Camila Cavalcanti Fatturi de; FERNANDES, Juliana Oppitz. Desenvolvimento motor na infância: influência dos fatores de risco e programas de intervenção. **Rev Neurocienc**, v. 17, n. 1, p. 51-6, 2009.