

APRENDER, BRINCAR E SE-MOVIMENTAR: REFLEXÕES EMERGENTES SOBRE DIREITOS, LIMITES E POTENCIALIDADES DAS CRIANÇAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

LEARNING, PLAYING AND MOVING: EMERGING REFLECTIONS ON CHILDREN'S RIGHTS, LIMITS AND POTENTIALITIES IN PANDEMIC TIMES

Andréia Paula Basei 1

Resumo: Este texto resulta de reflexões sobre os direitos, os limites e as potencialidades da educação pelo “se-movimentar” no âmbito da infância na complexidade do mundo atual. Deste contexto, emergem as considerações que são organizadas em três partes. A primeira faz uma abordagem revisitando conceitos que fundamentam o campo da educação em sentido amplo e relacionados aos direitos à educação das crianças. A segunda retoma os conceitos de experiência e saber da experiência aproximando-os a área de estudo da educação física, o movimento humano. E a terceira, fundamentada nestas perspectivas busca refletir sobre o brincar e o “se-movimentar” das crianças em um momento ímpar da história da sociedade contemporânea: a pandemia da COVID 19 em 2020. Destacam-se momentos que a crise tem gerado, caminhos e ações do processo em andamento e a necessidade de respeitar as especificidades e necessidades da infância, identificando as potencialidades existentes no contexto atual.

Palavras-chave: Infância. Experiências. Se-movimentar. Pandemia.

Abstract: This text is the result of reflections on the rights, limits and potential of education for “moving” in the context of childhood in the complexity of the current world. From this context, considerations emerge that are organized in three parts. The first makes an approach revisiting concepts that underlie the field of education in a broad sense and related to children’s rights to education. The second takes up the concepts of experience and knowledge of experience bringing them closer to the area of study of physical education, the human movement. And the third, based on these perspectives, seeks to reflect on the playing and “moving” of children at a unique moment in the history of contemporary society: the pandemic of COVID 19 in 2020. We highlight moments that the crisis has generated, paths and actions of the ongoing process and the need to respect the specificities and needs of childhood, identifying the potential existing in the current context.

Keywords: Childhood. Experiences. Se-move. Pandemic.

Introdução

O contexto atual destaca a notoriedade do enunciado de Delors (2003), a mais de uma década: “a educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele”. Marcada pelo frenético e tumultuado desejo de produção das condições ‘normais’ de vida humana, imobilizada por uma pandemia que se alastra em nível global mudando todas as relações sociais, políticas, econômicas e culturais com impactos diretos e imediatos no cotidiano de milhões de pessoas, a importância da educação é ainda mais peculiar. Este texto, originado a partir da revisão de literatura e reflexões sobre a análise empírica, apresenta discussões emergentes sobre os limites, às necessidades e as potencialidades da educação no contexto da infância, dos direitos de aprender, brincar e se-movimentar diante da complexidade e desafios da atualidade.

Desde a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, houveram avanços no reconhecimento e no acesso à educação como um direito da criança. Posteriormente, com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em 2010, que tem no educar e no cuidar seus fundamentos, e que reconhece a importância do brincar e da brincadeira como próprios do universo infantil e fundamentais para o seu desenvolvimento, esses avanços nas políticas e na legislação são fortalecidos. Todavia, a mudança nas práticas cotidianas, na efetivação destes direitos, é influenciada pelo contexto político, econômico, cultural e social.

Esta influência fica ainda mais perceptível no ano de 2020, que transcorreu por caminhos turbulentos e dramáticos. O seu início foi marcado por uma grave crise global ocasionada pela pandemia do novo coronavírus, denominado *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2, Síndrome Respiratório Aguda Grave 2), detectado na China em dezembro de 2019 (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020).

Ao analisar o cenário que se instaurou em nível global, Maria da Glória Gohn ofereceu-nos uma panorâmica:

O caos social, econômico e político criado pela pandemia do Coronavirus- Covid 19, no primeiro trimestre de 2020, fez com que num prazo de um mês o cenário internacional alterou-se completamente, na maioria dos países do globo. Medidas sanitárias foram tomadas a toque de caixa, algumas flexíveis e outras extremas, para combater ou minorar os efeitos devastadores do vírus. Categorias sociológicas muito pouco teorizadas e debatidas na academia, ou na literatura da área, como isolamento e distanciamento social, entraram na ordem do dia, nas políticas públicas e na mídia, como forma de amenizar a velocidade avassaladora da pandemia. Quais os aprendizados que se destacam nesta corrente de turbulência que mudou a vida de todos da noite para o dia, confinando-as em casa; milhares de pessoas perderam seus empregos ou tiveram jornadas e salários reduzidos; famílias tendo de administrar o cotidiano com crianças e adolescentes em casa, sem aulas nas escolas, etc (GOHN, 2020, p. 14).

Do mesmo modo, num contexto mais específico, Henrietta Fore, diretora-executiva do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), alertou para o fato de que, milhões de crianças não poderiam se tornar vítimas esquecidas desta pandemia. Ela destacou que, esta crise de saúde corre o risco de se tornar uma crise dos direitos da criança, e que para protegê-las é fundamental seguir os seis pilares de uma agenda global: 1) Manter as crianças saudáveis; 2) Alcançar crianças vulneráveis com água, saneamento e higiene; 3) Manter as crianças aprendendo; 4) Apoiar as famílias para cobrir suas necessidades e cuidar de suas crianças; 5) Proteger as crianças contra a violência, a exploração e o abuso; e 6) Proteger as crianças refugiadas e migrantes e as afetadas por conflitos (FORE, 2020).

De forma desigual, em contextos desiguais, certamente os impactos afetaram a todos e adquiriram dimensões imensuráveis em todos os setores sociais. Neste texto, pautamos nossas discussões no campo educacional, nos impactos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, nas especificidades do movimento e do “se-movimentar” humano, fundamentado em uma perspectiva fenomenológica.

Diante dessas observações iniciais, sinalizamos que as argumentações estão estruturadas em três momentos. O primeiro ponto, diz respeito às reflexões sobre a educação e os direitos das crianças e uma concepção que aponta os fundamentos básicos para o processo de desenvolvimento humano, que é fortalecida diante dos desafios e necessidades do momento atual. Em seguida, tratamos de aprofundar as discussões sobre a importância da experiência e do saber da experiência para o desenvolvimento das crianças, mesmo diante de um contexto restritivo vivenciado em decorrência da pandemia. No último segmento do texto, apresentamos argumentos sobre o “se-movimentar” das crianças, os limites e as potencialidades que podem ser exploradas em todos os âmbitos do mundo vivido, as influências do contexto atual e o importante papel no direcionamento de ações cotidianas que proporcionem uma diversidade de experiências de movimento às crianças.

Com a emergência destes tempos de incertezas, necessitamos refletir e buscar um potencial fecundo para o campo da educação. Mais do que nunca, somos colocados no epicentro de um debate sobre os seus rumos, entre o que o passado e o presente têm nos ensinado. Precisamos discutir novas possibilidades de equacionar passado, presente e futuro, novas formas de se relacionar, novos fluxos de sentido, abrindo caminho para que se possam rever e reviver potencialidades não realizadas.

Uma percepção de educação em meio à crise: entre os direitos sociais e os “novos” desafios e necessidades

A legislação brasileira garante direitos fundamentais a todas as pessoas, dentre estas, destacamos as crianças, sendo aquelas cuja idade se limita aos 12 anos. Fica garantido pela Constituição Federal de 1988, os “direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988). Em se tratando especificamente das crianças e adolescentes, o Estatuto da criança e do adolescente (ECA) também visa garantir a qualquer pessoa, assegurando-lhe por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades para o seu desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social em condições de liberdade e dignidade. Neste sentido, as condições de liberdade é que garantem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se, além de participar da vida familiar e comunitária, de expressão e opinião (BRASIL, 1990).

Diante de tais fundamentos legais, para falarmos em algum tipo de aprendizagem imprescindível para o contexto pandêmico, sem dúvida ela seria traduzida por ‘aprender a cuidar’. Aprender ou reaprender a cuidar de nós mesmos, (re)aprender a cuidar dos outros. Neste sentido, entendemos que nossas reflexões não necessitam se debruçar, exaustivamente, sobre perspectivas históricas de concepções sobre direitos e educação. Mas, partir de pressupostos sustentados na atualidade, capazes de revitalizar necessidades já apontadas diante de um mundo em constantes e complexas mudanças.

Neste contexto, cabe retomar o posicionamento da Unesco, expresso nos escritos de Delors (2003), sobre as aprendizagens fundamentais ao longo da vida, compreendidas como uma experiência global a ser considerada para o processo de formação e desenvolvimento humano e denominadas como pilares da educação. Estes pilares, de forma explícita ou implícita, fazem referência ao ‘aprender a cuidar’, tão importante na atualidade e incorporado às atividades diárias das crianças.

De acordo com Delors (2003), os pilares da educação são sintetizados em quatro dimensões. A primeira refere-se a *aprender a conhecer*, enquanto a aquisição de instrumentos para compreensão, às competências técnicas, ao domínio de conhecimentos específicos e experiências em diferentes áreas e diferentes métodos e estratégias para resolver situações diversas

e alcançar o objetivo de forma ágil e eficaz: aprender a aprender, ensinar o ensinar, conhecer o conhecer. Considera que o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. A segunda dimensão trata do *aprender a fazer*, a qual envolve o desenvolvimento de competências físicas para agir sobre o meio, capacidade de planejar, trabalhar e decidir, domínio da lectoescritura, capacidade de descrever, analisar e interpretar dados, fatos e situações. De igual modo, estas aprendizagens também devem evoluir para além da simples transmissão de práticas rotineiras e mecânicas. A terceira dimensão, apontada como um dos grandes desafios é o *aprender a viver juntos, o aprender a viver com os outros*. A educação deve proporcionar o desenvolvimento de competências sociais, que permitem a descoberta de si, do outro e a convivência. Conviver é relacionar-se, aprender a comunicar-se com o outro, aprender a interagir, aprender a se cuidar, aprender a cuidar do lugar onde se vive, aprender a valorizar o saber social, desenvolver a empatia, tomar consciência da diversidade, das semelhanças e da interdependência humana. Por fim, mas não menos importante, a dimensão do *aprender a ser*, diz respeito ao conceito essencial que integra os três precedentes, o desenvolvimento de competências pessoais que incluem desenvolver identidade, autoestima, autoconceito, autoconfiança, autopercepção, querer ser e plenitude humana. Integra a capacidade para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS, 2003, p. 99).

Estes pilares assumem configurações de extrema importância em tempos de isolamento e distanciamento social que trouxeram a emergência destas aprendizagens, da reorganização dos tempos e espaços. Especialmente quando pensamos nas aprendizagens infantis, cada um destes pilares deve ser objeto de igual atenção, a fim de que, sejam compreendidos como uma experiência global a ser considerada para o processo de formação e desenvolvimento humano.

Na direção do exposto, os processos de formação e desenvolvimento se configuram a partir de sua contextualização no tempo e no espaço, inter-relacionados com o ambiente social, com a cultura e as condições socioeconômicas. As crianças como sujeitos únicos, que constroem conhecimentos a partir de suas experiências e relações, necessitam de uma educação capaz de garantir os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, tais quais elencados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017).

Neste ponto, é válido citar os direitos de aprendizagem que devem ser assegurados para as crianças nesta etapa de seu desenvolvimento. Conforme a BNCC (BRASIL, 2017), é necessário que as crianças possam *conviver* com outras crianças e adultos, em diferentes grupos e utilizando linguagens diversificadas, o que permite a ampliação do conhecimento de si, do outro e da sua cultura. O *brincar* cotidiano nas suas diversas manifestações, em diferentes tempos e espaços, com diferentes parceiros também deve ser ressaltado enquanto possibilidade de desenvolvimento, de conhecimento, de produção cultural e de enriquecimento de experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Através do brincar, especialmente, a criança tem a possibilidade de *explorar* movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura. Além disso, é uma forma dela se *expressar* como sujeito dialógico, criativo e sensível com suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens (BRASIL, 2017).

É necessário assegurar, também, que as crianças possam *participar* ativamente desde o planejamento até a realização de todas as atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando, seja no ambiente familiar, escolar ou social. Com isso, a criança terá plenas capacidades para conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens (BRASIL, 2017). Considerando tais apontamentos, encaminhamo-nos para a próxima seção, cuja proposição é revisitar importantes concepções de vivências e experiências relacionadas a estas perspectivas de direitos, de educação e de infância capazes de delinear caminhos para o

enfrentamento das condições originadas com a pandemia da Covid-19.

Vivências e experiências: relações com o desenvolvimento das crianças

Em termos pragmáticos, o papel das teorias e conceituações é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos. Ao mesmo tempo, elas próprias - as teorias e conceituações - são colocadas em questionamento, já que, ambas podem ser encaradas como explicações sempre provisórias da realidade. Nesse sentido, a preocupação em fundamentar e formular proposições teóricas para se (re)pensar as vivências e experiências do “se-movimentar” na infância tem sido pertinente, pois poderá permitir novas evidências empíricas para a compreensão e estudo na área diante do contexto em questão.

Destarte, há necessidade de esclarecer o que se entende por experiência e saber da experiência, pois o desvelar das palavras é potencialmente impactante na compreensão das ações, dos pensamentos, dos sentimentos, da forma como “[...] nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos” (BONDÍA, 2002).

Ao iniciar sua reflexão, o autor percorre algumas línguas para explicitar o significado da palavra ‘experiência’, apontando que, independente do seu lugar de origem, “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (BONDÍA, 2002). Fundamentado nessa discussão, o autor traz as contribuições de Walter Benjamin, ao falar da pobreza das experiências que caracterizam nosso mundo, no sentido de que, nunca, em outros tempos, se passaram tantas coisas, se processou tantas informações, se difundiu tantas informações. Isso, ao contrário do que se pode pensar, nada tem a ver com experiência, informação não é experiência, o que se passa, o que acontece, não é experiência.

Essa característica presente e marcante atualmente, incorporada ao que muitos denominam como “o novo normal” é compreendida pelo autor como um empecilho para a experiência, pois a preocupação do sujeito em buscar informação, em estar informado, em ‘saber’ tudo o que se passa, faz com que nada lhe aconteça, nada lhe toque, não transcendendo o limite das vivências.

A opinião é outro aspecto tratado por Bondía (2002), como problema para a experiência, pois relacionando ao atual contexto, além de se produzir a informação se produz a opinião. Todos os sujeitos expressam sua opinião, “supostamente pessoal e própria e, supostamente crítica” sobre tudo o que acontece, fazendo com que nada o aconteça, por um lado, por estar sempre informado e, por outro, influenciado pelos meios de comunicação, por estar cada vez mais conformado com o que se passa, com o que acontece, logo, com algo que não lhe toca. Com isso, o autor enfatiza o fato de que o excesso de informação contribui para a redução da experiência, pois o sujeito está informado a tal ponto, que novidades que poderiam lhe proporcionar experiências aparecem com raridade.

Bondía (2002) traz como terceiro elemento para se pensar a impossibilidade ou raridade da experiência o fator tempo. Enfatiza que, tudo se passa depressa e cada vez mais depressa, em que a velocidade dos acontecimentos tem levado a uma obsessão pela novidade, que proporciona uma vivência pontual, excitante, chocante, estimulante e efêmera na obsessão por seguir o curso acelerado do tempo. Na turbulência do momento pandêmico, o tempo faz parte de todas as inquições: Quando voltaremos ao normal? Quando poderemos sair às ruas com segurança novamente? Quando as escolas poderão reabrir? Quando as crianças poderão passear ao ar livre e brincar com os amigos? Quando os direitos previstos na legislação, de educação e do brincar, serão minimamente garantidos? O que esse tempo, incerto e inseguro irá nos ensinar? Entre tantos outros.

Relacionado a este aspecto, o autor aponta ainda o excesso trabalho, que por vezes, chega a ser confundido com experiência. A necessidade de o sujeito estar em constante ação, na pretensão de fazer e, sempre fazer mais, dentro de suas especificidades, produzir mais e agora, continuar produzindo. Nas palavras de Bondía (2002), “dir-se-ia que tudo que se passa está organizado para que nada nos aconteça”. Presenciamos assim, uma grande dificuldade

das pessoas experimentarem algo verdadeiramente, tendo como pressuposto o ritmo que imprimem as suas vidas, ao nosso sistema econômico e ao excesso de informações que não nos permite desacelerar e conhecer, experimentar de fato, com significado, algo novo. Se estas evidências já se configuravam no início da década passada, hodiernamente, com a pandemia, elas se acentuaram, atingindo diretamente o mundo vivido das crianças e dos adultos.

Contrariamente a todos estes aspectos que corroboram para a destruição da experiência, já que, enquanto as vivências dizem respeito mais às expressões e sentimentos emocionais, as experiências se referem às manifestações e apreensões na consciência humana de todas as dimensões existenciais. Para que a experiência aconteça há necessidade de,

[...] um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002).

No tocante a esta necessidade, nos dias que correm, podemos ter a real dimensão de sua complexidade, ao pensar, além de um contexto macro que tem levado a esse processo, as características que o próprio sujeito acabou construindo, enquanto ser sócio-histórico-cultural, agravadas por uma crise que, repentinamente, foi tomando parte da vida em uma dimensão global. É evidente a necessidade de reconfigurar o cotidiano, de tratar criticamente das dimensões informação, tempo e trabalho de modo a construir possibilidades e ampliar as potencialidades de se tornarem espaços de experiências genuínas. Tais características podem ser evidenciadas também nas manifestações da cultura do movimento, no “se-movimentar” infantil, que influenciadas pelo contexto onde se desenvolvem, assumem diferentes configurações, foco das reflexões para pensarmos nas vivências e experiências que tem – ou não – proporcionado as crianças.

O movimento e o “se-movimentar” na infância: configurações atuais e potencialidades

Se por um lado nosso intento é dar visibilidade e ressaltar a importância das experiências de movimento no âmbito da infância, especialmente, no contexto de pandemia, não é possível ignorar algumas situações que tem marcado o cotidiano de centenas de famílias, que configuram trajetórias contraditórias, cujos impactos e resultados atingem um denominador comum que têm limitado as possibilidades de dar as crianças ferramentas para que possam desenvolver suas habilidades individuais. Pais cansados do trabalho e/ou preocupados com a falta dele, a ampliação da sua jornada diária, os imprescindíveis cuidados ao sair, ou, chegar em casa, as dificuldades financeiras para manter as necessidades básicas da família, a atenção redobrada exigida pelas crianças confinadas nos limites residenciais, se dedicando a atividades enviadas pelas escolas na tentativa de amenizar os prejuízos, não somente para o seu desenvolvimento e aprendizagem, mas das próprias escolas.

A essas condições, soma-se, ora a escassez de recursos tecnológicos, midiáticos e as limitações de acesso para grande parcela das famílias, ora a supervalorização e utilização excessiva destas tecnologias. Os espaços físicos inadequados ou insuficientes que foram rearranjados para suprir as necessidades imediatas das inúmeras atividades que passaram a ser desenvolvidas em casa. A organização do tempo de forma a atender as necessidades familiares, tarefas domésticas e de *home office*, tem exigido uma nova forma de apropriação do tempo e espaço.

E as crianças? Qual será o sentido e o significado desta realidade para elas? Quais senti-

mentos tem despertado? Como estão vivenciando a sua infância neste contexto?

Muitas crianças vivendo a expectativa criada pelo ingresso na creche, educação infantil e/ou ensino fundamental, as falas motivadoras dos pais e familiares sobre as riquezas e grandes descobertas e novidades neste espaço que ela começou recentemente a frequentar. Outras, com suas dificuldades de socialização, de desfazer os laços, até então, unicamente familiares e refazê-los num universo maior. Aquelas, que após a primeira semana de férias da conclusão do ano, já estavam com saudades dos colegas, dos professores, das brincadeiras, da escola, que contavam os dias para retornar as atividades que já haviam sido incorporadas a sua rotina. As repercussões, certamente, são ainda maiores que estas pontuações superficiais que elencamos para contextualizar nossas reflexões no âmbito do movimento humano.

O aspecto de grande impacto se trata do necessário isolamento e distanciamento social ocasionado pela pandemia. Este é o principal ponto que tem correlações com os questionamentos supracitados. Esta condição tem desencadeado sentimentos de medo, ansiedade, preocupação, solidão, dentre outros sentidos e significados construídos no âmbito das vivências e experiências subjetivas. As crianças deixaram de frequentar a escola, não podem mais sair às ruas, brincar nos parques e nas praças, não vêem os amigos, os colegas, os avós e tantas outras pessoas do seu convívio diário, são orientadas, a todo o momento, não tocar em nada, nem mesmo em seu próprio rosto. Os insistentes ensinamentos de que os seus brinquedos deveriam ser compartilhados e emprestados foram substituídos por não toque no que não é seu e não chegue perto de ninguém. Estes limites originados no momento atual, para as crianças que começam a vivenciar seus primeiros anos de experiências não devem ser aceitos como restrição dos seus direitos fundamentais, sejam eles de brincar, aprender e “se-movimentar”. Precisamos encarar os limites como oportunidades, tendo o desafio de explorar as potencialidades de construir formas de aprender, de brincar e atividades físicas apropriadas a esta faixa etária.

O estudo de Wang, Zhang, Zhao, Zhang e Jiang (2020) mostrou que o confinamento em casa de 220 milhões de crianças e adolescentes chineses, incluindo 180 milhões de estudantes de escolas primárias e secundárias e 47 milhões da pré-escola, provocará impactos psicológicos, na medida em que estão sujeitos a fatores estressores, tais como duração prolongada, medo de infecção, frustração e tédio, informações inadequadas, falta de contato pessoal com colegas, amigos e professores, falta de espaço pessoal em casa e a perda financeira da família.

Ainda, conforme os pesquisadores, quando as crianças estão fora da escola elas são fisicamente menos ativas, têm tempo de tela muito mais longo, padrões irregulares de sono e dietas menos favoráveis, resultando em ganho de peso e perda da aptidão cardiorrespiratória. Tais efeitos negativos na saúde, provavelmente, serão muito piores quando as crianças estão confinadas em suas casas sem atividades ao ar livre e interações durante o surto (WANG, ZHANG, ZHAO, ZHANG e JIANG, 2020).

No Brasil, um estudo realizado por Felix et al (2020), com 926 crianças de 4 a 6 anos de idade, aponta que o uso excessivo de mídia de tela, especialmente aquelas com exposição a longo prazo, aumentou o risco de as crianças apresentarem habilidades motoras pobres, acentuou a inatividade física e diminuiu as horas de sono. De acordo com os autores, é provável que os tipos de comportamentos sedentários observados em crianças de classes socioeconômicas altas estejam relacionados ao uso de computadores e videogames, enquanto crianças pertencentes a classes mais baixas podem ter maior acesso a televisões. Para eles, o aumento do uso de dispositivos com telas pode ser o resultado de mudanças que ocorreram na sociedade nas últimas décadas. Tais mudanças estão relacionadas tanto com a redução no número de espaços públicos disponíveis para o envolvimento em atividades físicas devido a preocupações de segurança, quanto às questões econômicas que permitiram às famílias, especialmente, da classe média baixa, maior acesso a televisores, computadores e lazer na internet.

Estes dados foram coletados em 2016, assim, se os dados de quatro anos atrás já apontavam estas características, no contexto da pandemia, os aparelhos tecnológicos, celular, televisão, computador, entre outros, cujo acesso para as crianças, em alguns casos ainda era restrito, quase que uma recompensa pelo cumprimento de outras atividades, passa a ser a principal forma de comunicação, de atividades escolares e aprendizagens em meio à pandemia.

A Organização Mundial da Saúde (OMS), que em 2019 emitiu novas orientações sobre

atividade física e sono para crianças até cinco anos de idade, também alertou para a necessidade imperiosa de devolver o brincar para as crianças, pois as brincadeiras ativas e oportunidades para atividade física não estruturada pode contribuir para desenvolvimento de habilidades motoras, exploração do ambiente físico e para sua saúde física.

Diante destas condições, entendemos que as experiências de interação social, o movimento e o “se-movimentar” são primordiais para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. O movimento, que vai muito além, de um movimento mecânico, artificial e fragmentado da realidade, automatizados pelo treinamento do gestor motor. Mas um movimento entendido no sentido pedagógico, onde existe um sujeito que se movimenta, um contexto e outros objetivos relacionais. Nesta perspectiva se configura o “se-movimentar”, entendido como “todo movimento desenvolvido pela criança de forma lúdica, através do brincar, mas que tem uma intencionalidade para ela, ocorre formas de expressividade, conhecimento do mundo e de si mesma” (KUNZ, 2017, p. 18).

A ausência do “se-movimentar” e das experiências que ele permite e impulsiona, gradativamente, vai coibindo a criatividade e a imaginação das crianças. Como exemplo, o aumento do tempo de tela proporciona a elas as representações que outra pessoa construiu a partir de suas próprias experiências. Isto impossibilita a expressão das subjetividades infantis e a construção de conhecimentos pela criança, que passa a acontecer apenas a partir de abstrações que, além de prejudicar a sociabilidade, restringe o seu conhecimento de mundo e o desenvolvimento de sua inteligência espacial e emocional.

As consequências, como alerta Kunz (2012, p. 22), vão além,

Não nos permitimos dialogar com o mundo fora do uso da racionalidade preconditionada pelas referências certas do mundo cultural e científico posto a nossa disposição. Nosso próprio corpo nos manda mensagens que não mais escutamos ou, quando escutamos, não mais entendemos, porque perdemos a capacidade de interpretá-las.

De maneira oposta, entendemos que o movimento é conhecimento para a criança. O que ela constrói como pessoa é reflexo das experiências vividas. Kunz (2017, p. 18) enfatiza que, “a criança que se movimenta não é mera apresentadora de movimentos criados e oferecidos pelos adultos, mas autora, constituidora de sentidos e significados no seu ‘se-movimentar’”. Por isso, sempre há uma intencionalidade criativa no ato de “se-movimentar”.

Durante a pandemia, com as escolas fechadas e as crianças em casa, estas potencialidades têm sido ainda menos exploradas, menos estimuladas e o processo de “adultização” da infância avança. Assistimos isso quando efetivamente proporcionamos, enquanto pais/responsáveis e professores, no dia-a-dia a incorporação de formas educacionais alternativas no âmbito infantil, tais como atividades online, aulas remotas, envio de tarefas por redes sociais, aplicativos e/ou inúmeras outras plataformas digitais.

A educação online tem sido disseminada em larga escala nos últimos meses. Crianças sentadas em frente a computadores, tendo aulas, seguindo as orientações dos professores e desenvolvendo atividades, pois elas precisam continuar aprendendo e se desenvolvendo, mesmo que inseridas em um contexto imediatista, com um conjunto disperso de informações que comprometem o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades. Não podemos negar a realidade de que a infância que se configura na sociedade nos últimos anos, não mais pode ser representada por aquela idealizada em décadas passadas, associada à felicidade e inocência. Ela também incorpora e é constituída, por meio das possibilidades de consumo e pela conexão com a tecnologia. Mas que aprendizagem tem sido proporcionada? Que experiências as crianças estão tendo, especialmente em termos de movimento?

É de conhecimento que as crianças precisam de interação com o mundo, de experiências corporais, sensoriais, emocionais e de todas as formas possíveis para a sua representação do mundo, os seus conhecimentos. Nesta fase da infância, as crianças ampliam significativamente seus repertórios de interação e socialização, desenvolvem competências, constroem

valores. Com as vivências que elas estão tendo nesta ‘nova’ rotina, é evidente que muitas experiências estão sendo cerceadas.

A família assume um papel ainda mais importante, pois as tarefas que antes eram divididas com a escola/professores, agora, embora algumas são direcionadas por eles a sua execução, contextualização e reflexões sobre as experiências e produção de conhecimentos depende majoritariamente da família. Assim, torna-se imprescindível uma harmonização do tempo da família, proporcionando as crianças experiências de movimento e um tempo para brincar com os pais e/ou grupo familiar, para além de brincar sozinhas ou apenas entre as crianças.

A pesquisa de Wang, Zhang, Zhao, Zhang e Jiang (2020), aponta que as escolas têm um papel crítico, não apenas na entrega de materiais educacionais para as crianças, mas em oferecer uma oportunidade para os alunos interagirem com os professores e obter também um suporte psicológico. Conforme eles, as escolas podem promover ativamente uma programação de saúde consciente, hábitos de higiene, incentivar atividades físicas, dieta adequada, bons hábitos de sono integrando essa promoção da saúde ao currículo escolar.

Entretanto, como já destacamos, em tempos de pandemia o trabalho coordenado com a família é que permitirá o sucesso destas ações e proporcionará experiências significativas para as crianças. Mesmo nos limites de suas casas, as crianças devem ser estimuladas a realizar atividades, especialmente, por meio do brincar, que proporcionem experiências corporais, materiais e de interação social. De acordo com Kunz (2017, p. 18), “O brincar, em suma, é para ela um ‘se-movimentar criativo’. É perceptível que a criança com saúde tem sempre um enorme prazer em ‘se-movimentar’”.

O brincar é ressaltado, no âmbito do “se-movimentar”, ao criar um universo com valores próprios,

Quando estamos brincando, envolvemo-nos de tal forma na atividade que ela própria nos satisfaz por inteiro. Doamos-nos por completo, e é exatamente nesse momento que percebemos muito do que realmente somos e da capacidade que temos. Nosso eu se revela através da realização de atividades significativas que oportunizam o conhecimento de si através das formas de se relacionar com o mundo (SURDI; MELO; KUNZ, 2016, p. 469).

O envolvimento com atividades de movimento é um componente decisivo no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o brincar e “se-movimentar” configuram-se como potencialidades a serem exploradas para o desenvolvimento tanto de habilidades motoras, capacidades físicas, quanto aspectos sociais, emocionais, construção de valores e emancipação.

Neste sentido também, Kishimoto (2011, p. 37) salienta que,

O brincar é a atividade principal do dia a dia, é importante porque dá o poder à criança para tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesmo, os outros e o mundo, repetir ações prazerosas, partilhar brincadeiras com o outro, expressar sua individualidade e identidade, explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura para compreendê-lo, usar o corpo, os sentidos, os movimentos, as várias linguagens para experimentar situações que lhe chamam a atenção, solucionar e criar. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância que coloca a brincadeira como ferramenta para a criação se expressar, aprender e se desenvolver.

Argumentando sobre a importância do brincar, Neto e Lopes (2017, p. 18) ressaltam outro ponto,

As crianças, enquanto brincam, necessitam de correr riscos. As *crianças não são angelicais*. Necessitam de experimentar o seu corpo em situações inabituais e de incerteza, para que possam correr riscos, e, deste modo, poderem obter competências motoras e perceptivas, fundamentais para obterem estilos de vida saudáveis no futuro.

Considerando que é na infância que ocorre um aumento substancial destas possibilidades que permitem à criança construir saberes por meio das experiências em seu mundo vivido, mediadas pelo brincar, a família assume uma responsabilidade perante a isso, de organizar uma rotina e possibilitar vivências diversificadas nas condições disponíveis em cada momento.

Destarte, as crianças precisam agir e participar ativamente tornando o movimento uma forma de linguagem que expressa sentidos e significados do seu mundo vivido. A intencionalidade do movimento e a criatividade devem ser instigadas, pois como destaca Kunz (2012) a criatividade não se limita a um “inventar coisas” sem relações e intenções, ela precisa ser compreendida como um potencial de desenvolver e transformar sentidos e significados de nossas próprias ações em tudo o que nos dispomos a participar.

Outros três fatores são destacados pelo autor como fundamentais para entender o “se-movimentar” e sua relação com o mundo vivido: a percepção, a sensibilidade e a intuição humana. A percepção do movimentar-se possibilita a melhoria da qualidade deste movimento no tempo e no espaço. A sensibilidade procura lidar com os objetos, os outros e consigo mesmo. A intuição proporciona ao ser humano sentir de forma antecipada os resultados do movimento, além de nossa presença corporal na atividade (KUNZ, 1991).

Sendo assim, uma análise a partir do contexto atual, tem mostrado que é preciso furtar-se da negação da realidade e também do seu enfrentamento mágico e fantasioso. É preciso lançar mão de estratégias inicialmente simples, mas que podem ser muito significativas como: estabelecer horários, rotinas e tarefas prazerosas de brincadeiras, conversas e leituras com as crianças; organizar os espaços e os materiais para as tarefas de estudos e lazer; dividir as tarefas e responsabilidades domésticas entre os familiares incluindo as crianças; estimular a autonomia e as tomadas de decisão para a realização de diferentes atividades de movimento; motivar as crianças para ampliar seu repertório de movimento e brincadeiras diante das alternativas possíveis; conversar com as crianças sobre as restrições e limitações necessárias durante o distanciamento social; e compreender que algumas dificuldades comportamentais podem se acentuar, tais como brigas, agressividade ou mesmo timidez e isolamento.

Considerações Finais

O objetivo geral traçado para o artigo foi refletir sobre os limites, às necessidades e as potencialidades da educação no contexto da infância, dos direitos de aprender, brincar e “se-movimentar” diante da complexidade do mundo atual, tendo como referência a importância da experiência e do saber da experiência para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Tendo por limite as configurações de um artigo, texto rápido e objetivo, não partimos da intenção de apresentar uma forma mágica de enfrentamento a crise mundial instaurada e que produziu efeitos sobre o cotidiano de todos os indivíduos e certamente no mundo vivido das crianças, mas sim, ponderações sobre este contexto, capazes de mobilizar e revisitar, de modo crítico e reflexivo, conhecimentos que possam suprir algumas lacunas na aprendizagem das crianças frente ao distanciamento social. O que nos preocupa, em princípio, é o modo não reflexivo como o “se-movimentar”, enquanto forma de comunicação e expressão das crianças, têm sido fomentado ou menosprezado diante das configurações atuais de aprendizagem vinculadas a atividades majoritariamente no formato online e/ou remotas.

Com o desenvolvimento das discussões sobre o sentido e o significado do “se-movimentar” no mundo vivido da criança, surgem novas possibilidades e potencialidades de tornar as vivências de movimento cada vez mais significativas e (re)aproximar os indivíduos, iniciando pelo âmbito familiar, cujas interações em brincadeiras e atividades de movimento, em tempos

“normais” quando não ficava restrita, era acentuada aos finais de semana, feriados e férias.

Finalizamos esta reflexão sobre os impactos do contexto da pandemia na educação, aprendizagem e desenvolvimento das crianças, especialmente relacionado ao “se-movimentar”, ressaltando a necessidade de um olhar atento acerca da maneira como estes processos têm sido conduzidos. Para os dias que correm, elencamos três desafios que consideramos centrais. O primeiro diz respeito à fulcral importância de repensar o papel dos professores e familiares com sentidos fundamentais e entrelaçados. O segundo é a salvaguarda de contextos, ações e espaços estimuladores para a construção de saberes da experiência, sejam elas corporais, materiais ou de interação social. O terceiro se refere à criação e o desenvolvimento de estratégias que possibilitem as crianças expressarem seus desejos, sentimentos, necessidades, que mobilizem as suas experiências, o seu repertório de conhecimentos e, que eles sejam potencializados nas condições e nos limites do contexto atual. E, o grande desafio para todos nós é organizar o cotidiano a partir das necessidades e potencialidades das crianças, do seu “se-movimentar” e de sua insubstituível forma de conhecer o mundo e a si mesmo.

Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, de 05 de outubro de 1988. Brasília, 1988.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 de jun. 2020.

BRASIL. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Mec: Unesco, 2003.

FELIX, E.; et al. Excessive Screen Media Use in Preschoolers Is Associated with Poor Motor Skills. **Cyberpsychology Behavior and Social Networking**, v. 23, 2020, p. 418-425.

FORE, H. **Não permitam que as crianças sejam as vítimas ocultas da pandemia da COVID-19**. Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-nao-permitam-que-criancas-sejam-as-vitimas-ocultas-da-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 02 mai. 2020.

GOHN, M. da G. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos de corona vírus. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, TO, v. 7, n. 7, mar. 2020.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 14. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino & Mudanças**. Ijuí, RS: Unijuí, 1991.

KUNZ, E. Práticas didáticas para um “conhecimento de si” de crianças e jovens na educação física. Kunz, E. (org.) **Didática da educação física 2**. 4.ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

KUNZ, E. **Brincar e se-movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2017.

NETO, C.; LOPES, F. **Brincar em Cascais**. Cascais: Cercica, 2017.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age**. Geneva: World Health Organization; 2019.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia**. Washington, 11 mar. 2020.

SURDI, A. C.; MELO, J. P.; KUNZ, E. O brincar e o se-movimentar nas aulas de educação física infantil: realidades e possibilidades. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, pp. 459-470, abr./jun 2016.

WANG, G.; ZHANG, Y.; ZHAO, J.; ZHANG, J.; JIANG, F. Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. **The Lancet**, 21 march, v. 395 n. 10228, 2020, pp. 945-947.

Recebido em: 01 de outubro de 2020.

Aceito em: 11 de outubro de 2021.