

A CRIANÇA NA NATUREZA E A NATUREZA NA CRIANÇA: ASPECTO AMBIENTAL COMO DIMENSÃO DA PROTEÇÃO INTEGRAL*

THE CHILD IN NATURE AND NATURE IN CHILDREN: THE ENVIRONMENTAL ASPECT AS A DIMENSION OF INTEGRAL PROTECTION

Schirley Kamile Paplowski 1

Vanessa de Lima Marques Santiago Sousa 2

Resumo: O presente estudo investiga o relacionamento da criança com o ambiente natural e os seus impactos no desenvolvimento infantil. Justifica-se pelo fato de que uma proporção crescente de crianças está tendo seus vínculos restringidos com o ambiente natural, por motivos de várias ordens. Esses fatores podem estar associados ao surgimento de complicações físicas e mentais, individuais e coletivas. Sob o método hipotético-dedutivo, o problema de pesquisa consiste em: o modo pelo qual crianças compreendem a natureza e com ela se relacionam interfere no seu desenvolvimento (à luz da Doutrina da Proteção Integral)? A hipótese considera que uma inserção infantil frequente com a natureza é capaz de promover benefícios múltiplos e reforçar o paradigma da proteção integral, tanto para este sujeito de direitos como para a preservação do espaço natural, confirmada ao fim. Para tanto, o estudo contém duas seções, estruturado em uma análise inicial sobre a doutrina jurídica e, após, o contexto prático em que as crianças vivem e se relacionam.

Palavras-chave: Desenvolvimento Integral. Desenvolvimento Infantil. Desemparedamento da Infância. Doutrina da Proteção Integral. Direitos da criança.

Abstract: The present study investigates the child's relationship with the natural environment and its impact on child development. It is justified by the fact that a growing proportion of children are having their ties with the natural environment restricted for various reasons. These factors may be associated with the emergence of individual and collective physical and mental complications. Under the hypothetical-deductive method, the research problem consists of: does the way children understand nature and relate to it interfere with their development (in the light of the Doctrine of Integral Protection)? The hypothesis considers that a frequent child insertion with nature is capable of promoting multiple benefits and reinforcing the paradigm of integral protection, both for this subject of rights and for the preservation of the natural space, confirmed at the end. To this end, the study contains two sections, structured in an initial analysis on the legal doctrine and, afterwards, the practical context in which children live and relate.

Keywords: Integral development. Child development. Removing the walls of childhood. Doctrine of Integral Protection. Rights of the child

- 1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (Brasil) – Código de Financiamento 001.
- 2 Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito da Unijuí. Bacharela em Direito pela Unijuí. Integrante do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (Nudijus/UFC). Assessora de Juiz (TJ/RS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3503-967X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4774145225357211>. E-mail: schirleykamile@hotmail.com
- 3 Doutora e Mestre em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Ceará (PPGD/UFC). Professora Universitária. Membro do Núcleo de Estudos Aplicados Direitos, Infância e Justiça (Nudijus/UFC) e coordenadora do Grupo de Estudos sobre as Vulnerabilidades da Infância e Adolescência. Professora Mentora na Linha de Direito Internacional e Direitos Humanos do Grupo de Estudos em Direito e Assuntos Internacionais (GEDAI/UFC). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8609-368X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0255520028016794>. E-mail: vanessasantiago.ufc@gmail.com

“[...] Queria descobrir por quê os pássaros escolhem
a amplidão para viver enquanto os homens
escolhem ficar encerrados em suas paredes?

Sou leso em tratagem com máquina;
mas inventei, para meu gasto,
um Aferidor de Encantamentos.

Queria medir os encantos
que existem nas coisas sem importância.

Eu descobri que o sol, o mar, as árvores e os arrebóis
são mais enriquecidos pelos pássaros do que pelos homens.

*Eu descobri, com o meu Aferidor de Encantamentos,
que as violetas e as rosas e as acácias são mais filiadas
dos pássaros do que os cientistas.*

*Porque eu entendo, desde a minha pobre percepção,
que o vencedor, no fim das contas, é aquele que atinge
o inútil dos pássaros e dos lírios do campo.*

*Ah, que estas palavras gratuitas
possam agora servir de abrigo para todos os pássaros do
mundo!”*

Manoel de Barros (2010)

Introdução

De que realmente precisamos para viver uma vida boa e saudável? Se essa pergunta for dirigida a crianças, qual a probabilidade de a resposta ser a mesma de um adulto? O que é provável é a explicação de uma pessoa adulta não incluir certos elementos desprovidos de valor econômico, que são essenciais para a nossa conexão real com a vida; é possível que a sua forma de dimensionar o que é bom resulte do ato de enxergar, mas não de ver a relação genuína e imprescindível que temos com a natureza. Ainda – e esta consiste em uma das preocupações da investigação –, é possível que seu ponto de vista emergja de uma infância com pouca interação em ambientes naturais.

Este artigo é um convite a caminhar de pés descalços sobre os trajetos oferecidos (e muitas vezes limitados) a crianças em diversas partes do mundo, com foco para a realidade brasileira. O percurso versa sobre a criança e o seu desenvolvimento no espaço físico natural em que ela se insere, à luz, sim, dos raios solares, bem como da Doutrina Jurídica da Proteção Integral. Significa dizer que esta breve investigação busca evidenciar que a proteção integral da criança, almejada em dispositivos normativos, somente será efetivada se incluir o aspecto ambiental, que está vinculado com o desenvolvimento físico, mental, emocional, espiritual. O pleno desenvolvimento e a plena proteção infantil não podem descuidar, portanto, da necessidade de ser e estar na natureza.

Nas últimas décadas, o relacionamento das pessoas com o espaço tem se modificado, especialmente o relacionamento da criança com o ambiente natural. Elas estão cada vez mais fechadas em suas casas, apartamentos, escolas, condomínios. Restritas a muros, paredes e “caixas”, não desfrutam da locomoção por seu próprio corpo para transitar da casa à escola, da casa ao lazer, mas o fazem através de veículos automotores. Tais práticas se subsidiam pelo temor social, pela dinâmica familiar, insegurança e violência. Ademais, há um número crescente de pessoas vivendo nas cidades, deixando as zonas rurais. Esses fatores podem estar vinculados com circunstâncias de curto e longo prazo (como doenças físicas e mentais, ansiedade, dificuldades de aprendizagem) e podem impactar na maneira pela qual essas crianças vão encarar a sua parte no todo, do meio ambiente, e a sua responsabilidade nesse processo. A consciência deste quadro e de sua amplitude

é que justifica a pesquisa. Além da questão do desenvolvimento da criança, há o impacto para além dela. Se a criança não se reconhece no espaço público, no ambiente natural, ao ar livre, como ela vai gostar do lugar onde se insere? Como ela vai cuidar desse lugar?

Para realizar esta investigação, o método selecionado foi o hipotético-dedutivo, a partir do seguinte problema de pesquisa: de que maneira a forma como crianças compreendem a natureza e com ela se relacionam interfere no seu desenvolvimento (à luz da Doutrina da Proteção Integral)? A hipótese compreende benefícios individuais, assim como coletivos, no sentido de que a interação da criança com a natureza afeta positivamente o seu processo de compreensão e de apropriação da realidade, a experimentação, o conhecimento, a espiritualidade, a saúde física e mental, o desenvolvimento de capacidades. Quanto ao impacto coletivo, há a sensibilização desta criança pela convivência no espaço aberto e natural, o que promove educação ambiental, consciência cidadã, relações de cuidado com a natureza e, em alguns casos, mobilização.

Pela extensão da importância desta relação, o objetivo da pesquisa é demonstrar que o aspecto ambiental integra o paradigma da proteção integral à criança e ao adolescente, assim como afirmar que o contato, a convivência e o relacionamento entre criança e natureza refletem positivamente na sua constituição e desenvolvimento. Para alcançá-los, o estudo compreende duas seções. Primeiro, são considerados os fundamentos e o surgimento da Doutrina da Proteção Integral, a qual se constitui em um verdadeiro divisor de águas no campo do Direito da Criança e do Adolescente.

Posteriormente, a segunda seção apresenta o contexto fático em que as crianças se inserem, ao lado de efeitos e sintomas reais que as práticas contemporâneas têm suscitado no público infantoadolescente. Para isso, o emparelhamento da criança, o contato deficitário com a natureza e o prejuízo sentido individualmente e nas relações de cuidado com o meio ambiente são problematizados. A perspectiva de especialistas na área e de projetos em curso são estruturantes das ideias aportadas. Para finalizar a seção, apresentamos o elo entre a questão ambiental e o próprio direito à convivência comunitária.

Nesse limiar, cumpre informar que, para os propósitos deste estudo, quando falamos de natureza ou em meio ambiente, estamos tratando sobre o espaço ao ar livre, desde um quintal até altas montanhas e a natureza selvagem. Igualmente, compreendem os espaços mais próximos da casa e da escola, como jardins, hortas, praças, até aquelas com menos interferência humana, a exemplo de florestas, bosques, áreas de preservação permanente. Albergam ambientes a céu aberto, composto por elementos naturais (como pedras, chão de terra, plantas, árvores, água, pássaros, insetos); o fato de observar as mudanças no tempo, no céu e no horizonte; a natureza mais próxima, em casa ou na escola; as praças, parques urbanos, pátios, represas, lagos (O Começo, 2021b). Os termos não são restringidos por uma ou outra perspectiva teórica, mas abrangente, semelhante ao nosso desejo de que todas essas possibilidades estejam ao alcance de crianças e adolescentes.

A doutrina da proteção integral e a inclusão da dimensão ambiental

A história do Direito da Criança e do Adolescente no Brasil é marcada por fenômenos importantes e de sucessivas violações, especialmente no século XX, quando do surgimento de códigos e demais leis que buscavam regularizar a situação infantil no país. As primeiras legislações representaram uma preocupação inicial com a questão da criança, no entanto, sob o aspecto do binômio abandono-infração (Budó, 2013; Rizzini, 2011). As condições sociais da época e a forma como tais instrumentos operaram não tornaram possível afirmar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos, antes objeto de intervenção do Estado, especialmente em se tratando de infantoadolescentes oriundos das camadas sociais mais pobres. Os esforços para afirmar este público enquanto efetivo detentor de dignidade e de direitos surgiram tanto no âmbito internacional quanto no nacional, cuja convergência de fatores tornou possível a positivação, ao fim do século passado, da Doutrina Jurídica da Proteção Integral.

O sentido de “doutrina” no campo do Direito da Criança e do Adolescente possui um sentido peculiar, diferente da concepção teórica de institutos. Para a Professora Josiane Rose Petry Veronese (2020, p. 82), “na seara do Direito da Criança e do Adolescente, a expressão ‘doutrina’ diz respeito,

na realidade, a toda uma evolução na normativa internacional e nacional na construção e conteúdo dos direitos afetos às crianças e adolescentes”.

O primeiro momento em que a referida Doutrina se constitui como marco normativo decorre da Declaração de Genebra de 1924, a partir da qual a criança é referida como sujeito, reconhecidas as suas necessidades, dentre as quais de cuidado e proteção (Veronese, 2020). Após essa primeira conquista, outras disposições no plano internacional seguiram a mesma linha progressista, como a Declaração dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989 (Unicef, 2020).

A ideia da proteção integral está assentada sobre princípios, de acordo com os quais crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, não meros objetos de intervenção estatal. São portadores de direitos fundamentais, independentemente de sua condição social. Ainda, são prioridade absoluta, seja na formulação de políticas públicas ou na precedência de atendimento pelos órgãos públicos. Também são reconhecidos como portadores de uma condição peculiar de desenvolvimento, motivo pelo qual as medidas destinadas ao público infantoadolescente devem ser orientadas por critérios diferentes, como é o caso da responsabilização no cometimento de atos infracionais.

No ambiente brasileiro, a recepção desta Doutrina ocorreu através da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, fundamentalmente em seu artigo 227¹. A regulamentação ocorreu dois anos mais tarde, através do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal de nº 8.069, de 13 de julho de 1990). No primeiro artigo do Estatuto, o documento antecipa que a Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Exemplifica seus direitos fundamentais, com base na referida Doutrina, na condição da pessoa humana e com foco no seu pleno desenvolvimento, a abranger os sentidos físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade (como afirma o artigo 3º do Estatuto) (Brasil, 2021).

A criança passa a ser reconhecida, portanto, enquanto um sujeito de plenos direitos, dotada do valor inato de ser humana. Para alguns teóricos e pesquisadores do tema, fala-se também em *princípio* da proteção integral, de acordo com o qual os direitos de crianças e adolescentes possuem juridicidade; isto é, não são meramente morais, mas exigíveis dos órgãos públicos, pessoas e instituições (Zapater, 2019). A proteção integral relaciona-se com um conjunto de disposições normativas estatutárias, constitucionais e de leis esparsas, bem como se interconecta com os princípios orientadores do Direito da Criança e do Adolescente; em verdade, mais do que com eles se relacionar, ela oferece sustentação para este conjunto de normas pós-1988.

A proteção integral está umbilicalmente relacionada ao princípio da prioridade absoluta, do interesse superior, da municipalização e da dignidade desta pessoa em desenvolvimento (Zapater, 2019). E quando tratamos de um desenvolvimento integral, pleno, multidimensional da criança, não se pode deixar de compreender igualmente o aspecto ambiental, no sentido de sua inserção, relação, contato e convivência com a natureza, em condições de tempo suficiente para integrar a sua rotina. Esta é a proposta central do estudo, porquanto o alcance da proteção plena da criança, livre de condições de exploração e violência, deve atentar para a multidimensionalidade das suas necessidades, dentre as quais o contato com o meio ambiente natural. A proteção integral da criança passará, portanto, pela preservação da natureza e da interação com ela, a partir das necessidades das presentes e próximas gerações (Silva; Fabriz, 2015).

Quando o Estatuto da Criança e do Adolescente incorporou no seu texto a menção expressa de que seus destinatários gozam de todos os direitos fundamentais próprios da pessoa humana, devendo lhes ser asseguradas todas as oportunidades e facilidades para tanto, trata de enunciar que isso se explica, também, para o desenvolvimento da criança e do adolescente nos aspectos físico, mental, moral, espiritual e social (Brasil, 2021). Objetiva, com isso, o crescimento e a vivência do estágio infantoadolescente com dignidade, em condições próprias para sua liberdade e bem-estar. Diretamente, o Estatuto não afirma o aspecto ambiental. No entanto, ele se faz imprescindível para que as demais facetas do desenvolvimento infantil possam ocorrer, como à mente e à mobilidade. A

1 O caput do artigo contém a seguinte redação: “Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 2020, s.p.).

carência do relacionamento da criança com a natureza é que pode evidenciar de forma mais aguda as consequências potenciais desta falta.

Para o especialista Richard Louv (2016b), as experiências no mundo natural oferecem grandes benefícios a adultos e crianças, para a saúde física e psicológica. Tanto é que, dada a forma como crianças estão tendo seus contatos limitados com o meio ambiente na contemporaneidade, o pesquisador afirma que pediatras estão começando a “prescrever” a natureza enquanto terapia e prevenção de problemas de saúde; isso como resposta a um conjunto de males, no tempo presente, que se devem à carência desta relação tão importante a todos os seres vivos. No estado norte-americano de Washington, inclusive, desde 2012 vige resolução da União Internacional para a Conservação da Natureza (IUCN), a qual declara ser direito de toda criança ter uma conexão positiva com a natureza (Louv, 2016b).

Criador do termo “transtorno do déficit de natureza” para definir várias questões físicas e mentais associadas, em parte, a uma vida desconectada da natureza, Louv (2016a) observa o preocupante e intenso fenômeno de afastamento de crianças da natureza, mas o mesmo com relação a jovens e adultos. O termo não representa um diagnóstico médico; na verdade, é uma forma de pensar o problema. São lições sociais, familiares, educacionais que estão estimulando crianças e jovens a evitarem experiências diretas com a natureza. Ao lado disso, a tecnologia também tem contribuído para afastar os seres humanos da presença e do relacionamento com o meio ambiente natural.

Rapidamente, o avanço das tecnologias ofusca os limites entre humanos, outros animais e máquinas. A noção pós-moderna de que a realidade é apenas uma construção – de que somos o que programamos – sugere ilimitadas possibilidades humanas, mas, conforme os jovens passam cada vez menos tempo em ambiente naturais, seus sentidos se restringem, fisiológica e psicologicamente, o que reduz a riqueza da experiência humana. (Louv, 2016a, p. 25).

Ao mesmo tempo em que as conexões entre crianças e jovens com a natureza são rompidas, um conjunto crescente de pesquisas germinam a demonstrar como nossa saúde mental, física e espiritual dependem desta associação com o mundo natural (Louv, 2016a). E para além de um interesse filosófico, de justiça ou sobre nossa saúde, a maneira pela qual nos relacionamos com a natureza impacta na saúde do próprio planeta, para a presente e as futuras gerações, especialmente porque isso determinará nossos hábitos, a consciência e a organização da vida, com ênfase sobre as características de nossas cidades, casas, rotinas, consumos e cuidados.

Ao encontro disso, mundialmente vem sendo desenvolvido um novo modo de pensar, planejar e desenvolver o sistema educacional. Consoante Martha Nussbaum (2015) adverte, cuida-se de um sistema que prioriza a educação para o lucro, com foco às disciplinas que se relacionem com as ciências exatas, em detrimento das humanidades. Dentre as consequências disso, temos prejuízos consideráveis à empatia, à compaixão, à criatividade, ao pensar global e consciente sobre os problemas da humanidade. Nesta escala também se afixa a dimensão ambiental, uma vez que a sua inserção nas demandas curriculares depende da preocupação com o presente e o futuro, a consciência sobre a exclusão social e acerca da importância da educação para fortalecer e promover o desenvolvimento da pessoa. Logo, necessita das ciências humanas. Infelizmente, uma soma de fatores se articula para fragilizar a relação humana (aqui, enfaticamente, de crianças) com o meio ambiente natural, motivo pelo qual suas consequências devem ser delineadas, em busca de um outro modelo.

O (des)emparedamento das crianças brasileiras e o seu impacto no desenvolvimento infantil

Tanto para a criança quanto para o adulto viver em convívio constante com a natureza é uma necessidade. Hoje, o fato de vivermos em uma sociedade que é predominantemente urbana, marcada por processos de exclusão, de desigualdade, de enclausuramento (por novas formas

de trabalho e, inclusive, pelo isolamento social causado pela pandemia do novo coronavírus), observamos o surgimento de novos problemas sociais, individuais e de doenças, muitas das quais porque negada a interdependência entre ser humano e natureza.

O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma importante crise do nosso tempo. Especialmente no contexto urbano, independente do tamanho da cidade, o mundo natural tem deixado de ser visto como elemento essencial da infância. As consequências são significativas: obesidade, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, baixa motricidade – falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física – e miopia são alguns dos problemas de saúde mais evidentes causados por esse contexto. Além destas, diversas consequências menos reconhecidas também fazem parte desse cenário (Barros, 2018, p. 16).

Para além dessas, há outras consequências relacionadas ao “transtorno do déficit de natureza” a que Louv (2016a) se refere. Simultaneamente aos fatos e sintomas que os pequenos, jovens e até mesmo adultos corpos manifestam, nos últimos anos, muitas pesquisas passaram a apontar o que alguns educadores, pais e especialistas atestam há décadas: “o convívio com a natureza na infância, especialmente por meio do brincar livre, ajuda a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas [...]” (Barros, 2018, p. 17). Isto é, para além de fazer frente a um conjunto de potencialidades negativas que a vida moderna apresenta, o vínculo da criança com a natureza é extremamente benéfico; mais do que conter problemas, apresenta meios para o desenvolvimento de capacidades extremamente relevantes, como é o caso da criatividade. Nesse sentir, tais habilidades contribuem “[...] para o desenvolvimento integral da criança. Isso sem falar nos benefícios mais ligados aos campos da ética e da sensibilidade, como encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento” (Barros, 2018, p. 17, grifo nosso).

Não obstante sejam muitos os pontos positivos para valorar e fomentar a relação da criança com a natureza, o que se assiste, por vezes, é o contrário. Para Lea Tiriba (2018, p. 7), denominadora da expressão “emparedamento da infância”, a pedagogia destes tempos “[...] reproduz a premissa de separação entre seres humanos e natureza”. Com isso, a sociedade atual e o respectivo modelo econômico dualizam o ser humano entre aquele que é o pleno portador de direitos, dentre os quais o de propriedade, contra todas as demais matérias, sejam coisas ou pessoas, seres humanos e não-humanos, para exploração, controle, utilização, investigação, domínio (Tiriba, 2018). Conforme já destacado neste estudo, o desincentivo às experiências reais e vínculos da criança com a natureza partem de múltiplos atores sociais, perpassando pelas pessoas, famílias, instituições e governos, a revelar-se na criação de determinadas políticas públicas e na ausência de outras, que poderiam permitir uma aproximação infantoadolescente com a natureza e, deste modo, favorecer o seu desenvolvimento.

A natureza pode apresentar, ainda, o atendimento de necessidades da criança que não sejam reconhecidas por adultos, como um ninho de aconchego e refúgio para momentos de solidão e introspecção (Fleury, 2018). Um cenário no qual crianças passam a maior parte de seu tempo enclausuradas em ambientes domésticos e fechados, distantes de espaços abertos e naturais, exercendo limitadamente seus sentidos, sob iluminação artificial, pode até ser mais “cômodo” às necessidades de familiares residentes em centros urbanos. Contudo, seu custo é muito alto ao desenvolvimento saudável e integral de crianças e adolescentes.

Aproximadamente 85% da população brasileira vive em áreas urbanas, consoante dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2015 (IBGE, 2021), e o fenômeno da urbanização continua a crescer. Entretanto, conforme Tiriba e Profice (2019) nos alertam, mesmo aquelas crianças que não vivem em grandes centros urbanos, em cidades densas e cimentadas, têm passado muito tempo em desconexão com a natureza e nos espaços ao ar livre, entretidas com dispositivos eletrônicos e o mundo virtual por eles oferecidos.

Uma iniciativa do Instituto Alana e do Programa Criança e Natureza apresenta a ideia de Lea Tiriba ao avesso, um *desemparedamento* da infância, portanto. O livro traz um conjunto de

experiências de naturalização dos espaços escolares, a partir de várias escolas brasileiras, nas suas diferentes regiões. Dentre as práticas pedagógicas, “prevalece a ideia de que só se aprende com o corpo parado. De que movimento, expansão e aprendizado não combinam, o que gera um conjunto de rotinas que têm como objetivo disciplinar o corpo para o exercício intelectual” (Barros, 2018, p. 29). Sob este modelo padrão de ensinar e aprender, o referencial cognitivo é que impera, em detrimento da experiência como construtora de conhecimento, do corpo em movimento, das sensações e sentidos a explorar o espaço. Há muitas outras formas para aprender, para adquirir conhecimento; experiências capazes de promover autoconfiança, criatividade, encantamento, curiosidade:

Brincar na areia, participar de piqueniques à sombra das árvores, pendurar-se nelas, encantar-se com o canto dos pássaros ou com a beleza das flores, tomar banho de chuva, cultivar uma horta, criar uma escultura a partir de um galho e descobrir como a vida se desenvolve são experiências importantes que colocam a criança frente à beleza e ao mistério da vida (Barros, 2018, p. 21-22).

Em termos educacionais, a iniciativa busca possibilitar que se amplie a concepção de território educativo, de que o aprendizado somente se dá dentro da sala de aula e que aquilo que ultrapassa seus muros não se constitui enquanto modo formal ou legítimo de aprender. É por isso que se pensa igualmente no campo da educação a respeito do desenvolvimento integral das crianças, o qual, para ocorrer “[...] em suas múltiplas potencialidades – social, emocional, intelectual e espiritual –, é necessário superarmos essa concepção de educação escolar apartada da educação formal e informal, como se a criança-aluna não fosse a que também é a criança-filha ou a criança-cidadã” (Barros, 2018, p. 29-30). Nessa perspectiva global de desenvolvimento, “outros saberes e dimensões, tais como a arte, a ética, a cidadania, a sensibilidade e a natureza, tornam-se tão importantes quanto o conhecimento científico” (Barros, 2018, p. 30).

A concepção de educação integral, portanto, desafia a rigidez estrutural, curricular, temporal, arquitetônica das escolas; desafia, muito especialmente, a concepção de que o saber é produzido somente dentro de um modelo, o bancário e emparedado. A ideia de educação integral é mais ampla e tem como sua base “[...] favorecer o desenvolvimento integral do estudante, por meio da diversificação de atividades oferecidas nos tempos e espaços escolares e não-escolares” (Barros, 2018, p. 30), por reconhecer que a criança é um sujeito com múltiplas necessidades. Educação intelectual, então, é uma das possibilidades, que não deve estar descolada da educação emocional, física, mental, espiritual, comunitária.

A educação integral precisa, sim, da escola, mas também de outros espaços, como o seu entorno, a praça, a comunidade, o bairro, toda a cidade. Isso significa dizer que repensar a relação da criança-escola-natureza e os seus entornos impõe repensar toda a cidade. Ao investigar sua estrutura e como sua mobilidade (des)atende às condições possíveis para o trânsito seguro e liberdade das crianças, “percebemos o quanto isso é dificultado pelo fato de as estruturas urbanas serem pensadas para os adultos e para o fluxo de veículos, do trabalho e do consumo” (Barros, 2018, p. 32). Uma perspectiva que é, portanto, adultocêntrica, focada nas necessidades de pessoas adultas e do sistema econômico.

A somar, vejamos como as produções cinematográficas têm destacado a importância da relação da criança com a natureza, a partir de experiências concretas. *O começo da vida 2: lá fora* – filme lançado no ano de 2020 – trata do tema de um modo impactante e inspirador, cuja abordagem revela preocupações com realidades infantoadolescentes em distintos países, especialmente latino-americanos, e apresenta práticas que vão na contramão dos diagnósticos de déficit e emparedamento. O vínculo com a natureza tem sido constantemente reduzido, desafiando os limites que um espaço de não-natureza promove e o empobrecimento das experiências de crianças e adolescentes. Esse retrato é apresentado no filme a partir da fala de especialistas, educadores, pais e das próprias crianças.

Nele, a natureza é visualizada como fundamental para uma existência boa e saudável a seres humanos, enfaticamente para crianças, e não um acessório da arquitetura e da rotina de vida

(O Começo, 2020). Negar essa interação é tolher as capacidades de imaginação, de criatividade, de encantamento. A pergunta que surge é: estamos dispostos a abrir mão disso, de negar o desenvolvimento dessas capacidades a nossas crianças, para viver um estilo de vida em ambientes majoritariamente fechados, expostos a tecnologias na maior parte do dia, limitados a poucas experiências sensoriais e baixa mobilidade?

A liberdade de locomoção das crianças nas cidades vem sendo diminuída ano após ano pela urbanização (O Começo, 2020). Ladeando esta constatação, as cidades e as ruas passaram a representar lugares inseguros e violentos, cujo medo ocupa o espaço da curiosidade, e a restrição se torna sinônimo de proteção entre pais e filhos. O medo e a sensação de violência constante têm sido importantes elementos a ensejar uma moderna forma de segregação, que afeta ambos os envolvidos, o espaço dentro e fora desta separação.

A professora e antropóloga Teresa Pires do Rio Caldeira (2000) analisa os contextos e realidades urbanas, especialmente a cidade de São Paulo, e constata a presença de diferentes formas de segregação urbana no lapso temporal do século XX até hoje. A partir dos anos 1980, uma nova forma de segregação vem surgindo, provocando transformações no panorama urbano e espacial, bem como na vida pública. O elemento de separação social não é a distância real, mas muros e tecnologias de segurança. O principal instrumento deste novo padrão de segregação especial é o que Caldeira (2000, p. 211) denominou de “enclaves fortificados” (*fortified enclaves*), a fim de significar “[...] os espaços privatizados, fechados e monitorados para residência, consumo, lazer e trabalho”, cuja principal justificação “[...] é o medo do crime violento. Esses novos espaços atraem aqueles que estão abandonando a esfera pública tradicional das ruas para os pobres, os ‘marginalizados’ e os sem-teto”. Sob este padrão emergente de segregação, o espaço das ruas é para os desfavorecidos economicamente, os quais, na perspectiva dos mais abonados, apresentam riscos e geram medos. Uma aversão se vislumbra, assim, à pobreza urbana².

O isolamento dentro das estruturas dos enclaves fortificados diminui as experiências de crianças e adolescentes, na medida em que limita sua liberdade de locomoção na cidade, de conhecer suas paisagens, estruturas, áreas naturais e, também, de conhecimento sobre as desigualdades sociais que ali habitam. A paisagem urbana sob redesenho é uma cidade de muros, “com uma população obcecada por segurança e discriminação social” (Caldeira, 2000, p. 231). Condomínios fechados são um exemplo de enclaves fortificados, ou seja, empreendimentos de múltiplas residências, geralmente em edifícios, com um rigoroso sistema de proteção, a partir de sistemas de tecnologias e de muros. Esses terrenos ocupam grandes dimensões e incluem várias instalações para uso coletivo, como áreas verdes; também não são construídos em áreas tradicionais, como os bairros centrais.

“Os condomínios fechados não são um fenômeno isolado, mas a versão residencial de uma nova forma de segregação nas cidades contemporâneas”, Caldeira (2000, p. 258) destaca. Tais estruturas representam, de forma não genérica nem homogênea, um contato limitado, quando possível, com a natureza. Residir dentro desses empreendimentos urbanos também possui outras problemáticas, especialmente quanto à ausência de interação com o diferente. Um estilo moderno de vida que, por vezes, nega a existência do outro e de qualquer espécie de relacionamento com ele, exceto de relação empregatícia e de subordinação. Com isso, podem surgir consequências sociais, ambientais e políticas. Os enclaves fortificados “[...] estão transformando a natureza do espaço público aberto à livre circulação. Eles estão transformando a natureza do espaço público e a qualidade das interações públicas na cidade, que estão se tornando cada vez mais marcadas por suspeitas e restrição” (Caldeira, 2000, p. 259).

Seja em condomínios fechados ou não, fato é que crianças estão passando boa parte de seu tempo de vida dentro de espaços emparedados, iluminados por fontes artificiais e expostos em demasia a tecnologias, dispositivos de controle e internet. Isso significa redução na utilização de sentidos que o ser humano possui, exceto dois (e de forma não saudável), que são a visão e a audição (O Começo, 2020).

2 A propósito, a reflexão poderia ser ampliada para tratar conjuntamente da ideia de aporofobia, termo criado pela filósofa espanhola Adela Cortina (2020) para efeito de nomear o comportamento de rechaço, desprezo, aversão e ódio ao pobre e à pobreza. Diante das limitações de espaço e tempo de um estudo, levantamos a questão para futuras abordagens, acerca da relação entre a aporofobia e a carência de relações entre pessoas e ambiente.

Consequências emergem deste novo estilo de vida que vem sendo gestado pelas sociedades contemporâneas, algumas associadas diretamente à falta de satisfação da necessidade elementar que a criança possui, de ser e estar na natureza. A criança não adoce sozinha, mas em contexto (O Começo, 2020). Podemos nos perguntar, portanto, quais contextos estamos oferecendo em nossos bairros, cidades e lares para que crianças possam crescer de forma saudável e integral?

O contato com a natureza reduz os sintomas do transtorno de déficit de atenção e diminui práticas violentas (Barros, 2018; O Começo, 2020). Para responder a um conjunto de novas doenças que se mostram comuns e acentuadas atualmente, inclusive sobre crianças, surge o fenômeno da medicalização, consistente na tendência de medicalizar a vida para fazer frente aos desafios à saúde mental e emocional. A resposta a tais males é mais simples do que parece, não obstante não possa ser adquirida em cápsulas ou substâncias prontas. Certa quantia de ar puro e fresco, raios solares, pés e mãos pintados de terra podem substituí-las, a fim de que a criança possa saciar a necessidade própria de abraçar a vida na natureza e, com isso, perceber o que há de vivo dentro de outros seres e das coisas, inclusive de si.

“Natureza” não se resume a árvores e animais. Interagir com outro ser humano também é “natureza”, Nooshin Razani argumenta, Professora Associada de Pediatria da University of California San Francisco (O Começo, 2020). Ainda, para ela, o problema não está nas crianças, mas nos adultos vitados em telas, em conexões não reais, mas virtuais. Nas últimas décadas, o filme destaca, a natureza tem se tornado cada vez mais abstrata para as crianças. Essa falta de conexão pode gerar, como visto, obstáculos à saúde infantil. Contudo, pode produzir consequências coletivas, consistentes na relação de cuidado estabelecida entre a criança e a natureza, porque a conservação deste ambiente surge pela conexão gerada com ele (O Começo, 2020). Deste modo, a ausência de uma conexão verdadeira poderá representar a ausência de preocupação com a preservação da natureza para as futuras gerações.

Outros pontos interessantes são levantados por Scott D. Sampson, Diretor Executivo da California Academy of Sciences, a respeito dos problemas de saúde, tanto físicos quanto psicológicos que a geração atual vem enfrentando. Ele ainda indaga: “se elas [as crianças] não ficarem ao ar livre, como vão se apaixonar pelo lugar em que moram?” (O Começo, 2020) e, se isso não ocorrer, por que cuidariam desse lugar?

São questionamentos importantes para assimilarmos o impacto social que a relação individual de cada criança com a natureza tem de potencial. A soma da energia e o tempo de vida da criança com a vida lá fora significa uma oportunidade única para um futuro mais saudável para todos os seres vivos e para o planeta. Em outras palavras, infância com natureza gera saúde e engajamento ambiental.

Por que é importante que as crianças conheçam e visitem áreas naturais protegidas? Muitos estudos demonstram que as crianças que convivem com o meio natural, ou pelo menos têm a oportunidade de visitar lugares em que a natureza se manifesta em sua forma mais conservada, desenvolvem afeto e zelo pelo meio ambiente. Para boa parte da sociedade, a natureza serve como provedora e tem apenas valor por causa dos recursos naturais que ela pode nos oferecer: madeira, remédios, alimento, ar puro (O Começo, 2021a, s.p.).

São pessoas que veem a natureza como coisa e alheia a sua própria substância, isto é, não se reconhecem como parte do ecossistema e da natureza. Para que nosso relacionamento com a natureza e o mundo seja harmônico, é fundamental conhecer áreas naturais, conviver com elas e valorizá-las pela vida que se gera em seu interior. “As pesquisas e as práticas mostram que os caminhos mais potentes para isso são a educação ambiental e as experiências práticas na natureza” (O Começo, 2021a, s.p.). Essa preocupação também é compartilhada por Lea Tiriba (2018), que indaga qual será o futuro de um planeta no qual as pessoas, enfaticamente crianças e jovens, crescem distantes da natureza, de modo que não desenvolvem por ela sentimentos de amor e compreensão dos seus processos. Para tratar com cuidado da natureza é necessário relacionar-se com ela, uma relação amorosa.

“[...] Somente quando nos sentimos íntimos da natureza iremos adotar atitudes que

contribuam para uma sociedade sustentável” (Barros, 2018, p. 50). Daí, portanto, que se mostra especialmente importante o relacionamento humano com o meio ambiente, com ênfase às crianças e aos adolescentes; daí, também, que não podemos assistir aos desestímulos da interação da criança com a natureza como se esse comportamento não trouxesse prejuízos – de curto, médio e longo prazo – tanto para a criança ou adolescente quanto a todo o planeta. Para Louv (2021, p. 12), “entrar em contato com outras espécies pode ajudar crianças e adultos a desenvolverem empatia. Passar tempo no mundo natural é vital, se desejarmos que a ética da conservação sobreviva”.

A escola é um interessante espaço para pôr em prática o resgate dessas relações, considerando ser o local em que o conhecimento é produzido por formas que, hoje, vêm se mostrando insuficientes para albergar as necessidades e curiosidades do público infantil. A escola, ademais, é lugar de experimentar-se em movimento, de encontros e de sentir-se bem; a escola é lugar de brincar e também é lugar de sentido, significado e interesse (Barros, 2018). Pesquisas indicam que a educação baseada na interação com o ambiente, com espaços abertos, melhora a aprendizagem – e isso não somente com relação às ciências da terra. Esses estudos, descritos por Louv (2021, p. 12) como impressionantes, apontam que “[...] alunos de escolas baseadas na natureza não só melhoram seus resultados em testes tradicionais, mas também desenvolvem um melhor pensamento crítico, habilidades de solução de problemas, processos de tomada de decisão, entre outros aspectos cognitivos”.

As mesmas pesquisas também sugerem que brincar de forma livre e em espaços naturais fomenta a colaboração entre crianças, reduzem os índices de *bullying*, bem como diminuem os sintomas do transtorno do déficit de atenção. Sem titubeações, a educação com este enfoque, o integral, atenta à necessidade de relacionamento com a natureza que habita a criança converge com uma cultura de respeito aos direitos, de seu pleno desenvolvimento, promovendo benefícios e mitigando, quando não excluindo, problemas físicos e sociais que permeiam a vida moderna.

“É fundamental ouvir as crianças por meio de suas diversas linguagens, afinal são elas que vão de fato habitar o espaço escolar” (Barros, 2018, p. 40). Isso significa observar seus movimentos, suas inquietudes, olhares, formas de contemplar a natureza e o espaço livre, de seu encantamento e visões de mundo. Observar com quais coisas a criança brinca e tateia, como ela aproveita a liberdade. Ouvir tais formas outras de linguagem será possível se reconhecermos e escutarmos as outras formas de expressão da criança. “Essa postura exige acreditar que a criança sabe o que é bom para si e que também é competente e tem suficiente intimidade consigo mesma para ser protagonista do seu próprio processo de aprendizagem” (Barros, 2018, p. 41).

Então, há dois pontos salientes aqui que merecem ser frisados. Um deles é de como essa observação, reconhecimento e visão da linguagem, expressão e conhecimentos da criança exigem uma postura não adultocêntrica de professores, pais, familiares, comunidade, entorno. Nesse sentir, entender que não emana do adulto, necessariamente, a vontade adequada e mais acertada, pois ela pode surgir da própria criança. Ainda, também exige que, nesse processo, o adulto se posicione não como detentor do conhecimento e da verdade, mas de alguém a aprender, um aprendiz; educador e criança como aprendizes.

A liberdade também se torna necessária nas concepções de tempo. Desemparedar a prática pedagógica e promover maiores experiências da criança com a natureza também impactam no tempo (neste caso, para que seja livre da padronização pelo formato cronológico). É um tempo para se (re)conhecer. “[...] O tempo cronológico é diferente do tempo do ritmo da criança brincar”. Nesse sentido, “[...] é preciso requalificar os tempos e rotinas escolares, de forma a possibilitar que as crianças pequenas e grandes tenham um tempo bem maior do que os quinze ou vinte minutos de recreio para usufruir os pátios escolares” (Barros, 2018, p. 58). O momento de recreio não significa, somente, ir para fora da sala emparedada; corresponde a conhecer o que habita “lá fora”, criar vínculos com ele, aprender a partir desta experiência. Isso leva tempo superior a minutos de intervalo entre um turno e outro.

Os benefícios dessa experiência são muitos, inclusive para a saúde das crianças. Evidências sugerem “[...] que o risco de infecção é menor em crianças que ficam mais tempo ao ar livre do que em salas de aula mal ventiladas, e que seu sistema imunológico é beneficiado pela exposição ao ambiente natural [...]” (Barros, 2018, p. 62). Pensando nisso, a escola municipal de ensino infantil Lápis Mágico, em Novo Hamburgo/RS, considerou as oportunidades de aproveitar o espaço aberto,

mesmo em dias chuvosos, possibilitando que as crianças explorassem o local. A instituição escolar, com essa medida, possibilitou a liberdade e vazão das crianças em seus sentimentos e necessidades de movimento, exploração da chuva, curiosidade (Barros, 2018).

Em geral, um ambiente é feito de coisas que o compõem. Outro ponto interessante para proporcionar melhores experiências da criança com a natureza é sobre os objetos que ela utiliza para brincar. Em se tratando de espaços infantis, é comum que os objetos ali presentes sejam industrializados, de plástico e com baixa capacidade de percepções sensoriais. Contudo, podemos nos perguntar sobre esse universo de materiais disponíveis nas escolas e em casa: “por que esse repertório é composto quase exclusivamente por brinquedos industrializados, sem vida, predominantemente feitos de plástico ou outros materiais com obsolescência programada, muitas vezes decorados com personagens licenciados?” (Barros, 2018, p. 76). São sugeridos brinquedos de madeira, utensílios reais de cozinha (louça, madeira ou metal), os chamados materiais não estruturados (coisas que aparentam ser resíduos, como restos de madeira, tecidos, sementes, pedras, conchas), elementos naturais (terra, areia, ar, água, barro e fogo).

Nesta senda, a partir de uma perspectiva de educação integral, de desemparedamento da escola e da infância, a escola é valorizada como lugar de experimentar-se em movimento. “Acreditamos que, se os espaços escolares incorporarem elementos da natureza, o desenvolvimento físico e conseqüentemente a saúde e o bem-estar das crianças e jovens serão fortemente impactados”, destaca o documento do Instituto Alana (Barros, 2018, p. 82). A escola é um dos espaços para a realização da dimensão ambiental da proteção integral, mas não se limita a ela, vez que o desenvolvimento da criança perpassa por diferentes locais.

Uma semelhante associação do desenvolvimento integral da criança com a natureza foi realizada na pesquisa de Prestes (2014), enfaticamente sobre desenvolvimento infantil, os direitos da criança e a sustentabilidade. De acordo com a pesquisadora, é a Convenção dos Direitos da Criança, em termos normativos, o marco desta interconexão, por abranger em seu texto a proteção integral, o desenvolvimento e o direito ao meio ambiente. Não obstante os avanços conquistados na legislação brasileira e em demais países da América Latina, Prestes (2014, p. 81) argumenta que são necessárias mudanças no modelo econômico de desenvolvimento, para proporcionar que “[...] a criança cresça em um ambiente que lhe assegure a convivência familiar e comunitária, afetividade, educação baseada em valores humanos e a efetivação de uma nova ética ecológica, que direcione um novo lugar de ser no mundo”.

Richter e Veronese (2013), apoiadas no vasto conjunto de diplomas normativos internacionais e nacionais, a exemplo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, argumentam que a vinculação do Direito da Criança e do Adolescente com o Direito Ambiental, no intuito de vivermos em uma sociedade mais sustentável para a presente e as futuras gerações, depende em muito da figura do Estado, nos seus três aspectos, enquanto administrador, legislador e executor da estrutura legal-constitucional. O Estado, portanto, para a realização de políticas públicas e a efetivação delas.

Isso não significa, no entanto, que a mudança da realidade está a cargo exclusivo do Estado. Por isso que necessário o esforço conjunto entre todas as esferas do poder e da sociedade, uma vez que a preservação ambiental se viabiliza também com a contribuição das práticas pedagógicas, da educação em geral, com foco ao desenvolvimento e protagonismo de crianças e adolescentes (Richter; Veronese, 2013). Ademais, a família também é responsável em estabelecer os conceitos e elementos éticos da criança, de respeito à vida, aos seres vivos em geral e às pessoas. Em síntese, o que as pesquisadoras reforçam é a multiplicidade de atores importantes para a existência de um meio ambiente equilibrado e saudável, hoje e no futuro, por meio da família, da escola e instituições formadoras e de políticas públicas (Richter; Veronese, 2013). São os mesmo agentes e caminhos para, além de proteger o meio ambiente, o de salvaguardar a importância do contato da criança com a natureza, dessas experiências, de desafiar o modelo econômico que retira de nossos infantes os horizontes e deleites reais da natureza.

Embora muito ainda pudesse ser dito sobre a conexão desses temas, dada a sua importância e fertilidade, nos permitimos tecer uma última “imbricação teórica”, por assim dizer, relativa à relação da criança na natureza e a convivência comunitária. Quando tratamos da Doutrina da Proteção Integral, um importante direito a caracteriza, na acepção de Amin (2014), que é sobre

à convivência na comunidade, inclusive como forma de romper com as doutrinas anteriormente vigentes. Ela está intimamente vinculada a um dos princípios que dá sustentação à Doutrina da Proteção Integral, consistente na responsabilização solidária para a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes.

A comunidade, neste caso, é um importante agente para a proteção dos direitos desse público, a qual é formada por pessoas que tenham um vínculo de proximidade com a criança, a exemplo de vizinhos, membros da escola, conselheiros tutelares, de pessoas que compartilham o mesmo bairro. Ao mesmo tempo, estar na comunidade, conviver com ela e desenvolver relações é um importante direito que meninas e meninos detêm, incluso no texto constitucional e infraconstitucional.

A convivência comunitária foi eleita como direito fundamental da criança e do adolescente, com previsão estatutária (artigo 4º da Lei Federal nº 8.069/1990), mas também constitucional (artigo 227 da Constituição Federal de 1988). Tanto é assim que são consideradas como drásticas as medidas que determinam o afastamento temporário da criança de sua família e comunidade, devendo-se adotar a medida pelo menor período de tempo possível, assim como promover a capacidade de retorno.

Ângela Pinheiro (2006) considera que um dos elementos do reconhecimento da criança e do adolescente como sujeito de direitos está justamente na comunidade e nas práticas sociais que se dão dentro dela. Em decorrência disso, são preferidas atividades desenvolvidas por infantoadolescentes “em meio aberto e no interior de sua própria comunidade, ou seja, em seu contexto socio-histórico de origem. Essas práticas contrapõem-se, com efeito, às instituições fechadas [...]” (Pinheiro, 2006, p. 82).

Quando versamos sobre o desemparedamento da infância, da faceta ambiental de seus direitos e da importância das relações havidas fora do espaço fechado, doméstico e dos enclaves fortificados, estamos tratando, igualmente, da relação de crianças e adolescentes com a sua comunidade. Sem olvidar da extrema relevância que a escola possui, uma vez que acaba sendo o *locus* da convivência, é no espaço da comunidade, como nos parques e “pracinhas” que se revela a concretude do direito ao lazer, ao tempo livre, do lazer com a família e com a própria comunidade. Nesse sentido, o período de acesso à natureza pode fortalecer a convivência tanto com a comunidade quanto com a família, o que se revela indispensável para uma boa vida, especialmente após as experiências de afastamento durante a pandemia do novo coronavírus.

O contato e o cuidado também estimulam o aprendizado sobre processos, o tempo das coisas, das relações, as habilidades emocionais correlatas e o fortalecimento da saúde nesse sentido. São questões interessantes e imprescindíveis para se pensar sobre o bem-estar da criança, sobre a sua proteção integral. A aparência de bem-estar é um índice de cidadania, e crianças que não desfrutam de bem-estar dificilmente são vistas como sujeitos de direitos (Sierra; Mesquita, 2006). Trata-se, assim, de uma relação íntima entre a efetividade de direitos, da dignidade, de bem-estar e no tratamento dispensado a esse público. Na acepção de Sierra e Mesquita (2006), inclusive, um dos fatores de vulnerabilidade que ameaça a população infantoadolescente é a precariedade na oferta de instituições e serviços públicos, na indisponibilidade dos espaços destinados ao lazer e nas relações frágeis de vizinhança. A família, a sociedade, a comunidade e o Estado revelam-se, pois, novamente indeclináveis para o pleno e integral desenvolvimento da criança e do adolescente, o que objetivamos aqui demonstrar pelo viés ambiental, essa dimensão que se relaciona com muitas outras e que tem estado sob risco constante na contemporaneidade.

Considerações finais

As crianças são os sujeitos que mais sofrem com a falta de natureza no dia a dia e também são as maiores vítimas da degradação e dos desastres ambientais. São múltiplos os fatores que comprometem o seu desenvolvimento e que acentuam a sua vulnerabilidade, como a ausência de saneamento básico, acesso à educação de qualidade e de moradia digna. As crianças são, nesse sentido, o grupo mais vulnerável no que se refere aos fatores de risco ao bem-estar e de seus direitos. A presente análise contemplou uma dimensão para sua proteção e desenvolvimento, que se vincula com as demais, qual seja, a ambiental.

Neste estudo, abordamos a importância do contato e da experiência frequentes da criança com os espaços abertos; a necessidade e a relevância de um vínculo que se faz sentir, na prática, não apenas da criança na natureza, mas de encontrar a natureza dentro da criança. Quando não satisfeita essa necessidade, os sintomas refletem problemas de saúde física, emocional, de interação, de privação de habilidades para uma vida saudável, digna e feliz.

O questionamento que se buscou responder consistiu em: de que maneira a forma como crianças compreendem a natureza e com ela se relacionam interfere no seu desenvolvimento (à luz da Doutrina da Proteção Integral)? Inicialmente, a hipótese considerava que os benefícios alcançam as diferentes dimensões de desenvolvimento da criança, previstas normativamente no Estatuto da Criança e do Adolescente, o qual é fundamentado pela Doutrina da Proteção Integral, para todas as crianças. Compreende os aspectos físico, mental, moral, espiritual e social. A hipótese, agora confirmada, observa que, inobstante o termo “ambiental” ou de “relações com a natureza” não estejam expressos no texto legal, eles são imprescindíveis para que o desenvolvimento pleno da criança possa ser alcançado.

A relação infantil com a natureza é uma via de mão dupla. É o que se permite concluir das duas seções anteriores. Para a saúde de uma e de outra, este vínculo mostra-se necessário, porque inseparável. O desenvolvimento de relação, experiências, brincadeiras e aprendizados na natureza permite múltiplos benefícios à saúde infantil, cujos efeitos se manifestam nos sentidos físico e mental, além de outros. Promove confiança, criatividade, interação, redução de índices de violência, melhoras no processo de aprendizagem. Por outro aspecto, essas experiências possibilitam a construção de experiências amorosas com a natureza, de práticas de cuidado. É nesse sentir que o especialista Richard Louv (2021) afirma que crianças que vivem experiências positivas com o meio ambiente natural serão os guardiões da Terra no futuro próximo.

O acesso à natureza é um direito de todas as crianças e adolescentes, embora a vida contemporânea e os desafios por ela gerados criem obstáculos nesse sentir. Apresentamos de forma sintética a relevância de diferentes atores para efetivar esse direito. Cuida-se de uma responsabilidade compartilhada entre familiares, educadores, comunidade, sociedade e gestores públicos, para que a cidade se torne mais amigável da criança e com ambientes naturais.

Essa maior proximidade, interação e aprendizado na/com a natureza tem o condão de proteger a saúde infantil e, por efeito, o seu desenvolvimento, bem como assegurar que o futuro desta criança seja de zelo e cuidado pela casa natural em que reside. O objetivo foi salientar o quão relevante esse vínculo da natureza e da criança é significativo para ambos, especialmente pelas condições positivas de sua interação e as negativas de sua ausência. No afã de definir em palavras a sensação que desfrutamos, quando estamos em contato com a natureza e nos sentimos mais vivos, também é um objetivo que essas palavras, como dizia Manoel de Barros, possam encontrar todos os pássaros do mundo.

Referências

AMIN, Andréa Rodrigues. Princípios orientadores do direito da criança e do adolescente. *In*: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (coord.). **Curso de direito da criança e do adolescente**: aspectos teóricos e práticos. 7. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2014. p. 59-72.

BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BARROS, Maria Isabel Amando de (org.). **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana; Criança e Natureza, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção I, Brasília, DF, ano CXXVI, n. 191-A, p. 1-32, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>

gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 24 jan. 2021.

BUDÓ, Marília de Nardin. Vulnerabilidade, exclusão, seletividade: o menorismo vivo nas decisões do STJ sobre o ato infracional. *In: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI*, 22., 2013, Curitiba. **Anais Sociologia, Antropologia e Cultura Jurídicas**. Florianópolis: FUNJAB, 2013. p. 291-314. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=faf02b2358de8933>. Acesso em: 24 jan. 2021.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Parte III. Segregação urbana, enclaves fortificados e espaço público. *In: CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. Tradução de Frank de Oliveira e Henrique Monteiro. São Paulo: Editora 34; Edusp- Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 211-342.

CORTINA, Adela. **Aporofobia, a aversão ao pobre**: um desafio para a democracia. Tradução de Daniel Fabre. São Paulo: Contracorrente, 2020.

FLEURY, Laís. Apresentação. *In: BARROS, Maria Isabel Amando de (org.). Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza*. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana; Criança e Natureza, 2018. p. 12-15.

IBGE. Conheça o Brasil – População – População rural e urbana. **IBGE Educa**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18313-populacao-rural-e-urbana.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,brasileiros%20vivem%20em%20%C3%A1reas%20rurais>. Acesso em: 3 fev. 2021.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza**: resgatando nossas crianças do Transtorno do Deficit de Natureza. São Paulo: Aquariana, 2016(a).

LOUV, Richard. 'Pediatras estão começando a prescrever natureza'. [Entrevista cedida a] Camilla Hoshino. **Portal Lunetas**, [s. l.], 27 jun. 2016(b). Disponível em: <https://lunetas.com.br/richard-louv-pediatras-estao-comecando-prescrever-natureza/>. Acesso em: 25 jan. 2021.

LOUV, Richard. **Cidades mais ricas em natureza**. [Entrevista cedida a] Programa Criança e Natureza, do Instituto Alana, em parceria com o Grupo de Trabalho Criança e Adolescente da Rede Nossa São Paulo e o Programa Cidades Sustentáveis. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2017/03/CN_RichardLouv_digital.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

O COMEÇO da vida 2: lá fora. Direção: Renata Terra. Produção: Maria Farinha Filmes, Instituto Alana, Fundação Grupo Boticário Marcos Nisti, Estela Renner e Luana Lobo. [S. l.]: Flow, 2020. (90 minutos).

O COMEÇO da vida 2: lá fora. Material de Apoio – Conservação da Natureza. Disponível em: <https://ocomecodavida2.com.br/wp-content/uploads/2020/11/ma-conservacao.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2021(a).

O COMEÇO da vida 2: lá fora. Material de Apoio – Saúde. <https://ocomecodavida2.com.br/wp-content/uploads/2020/11/ma-saude.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2021(b).

PINHEIRO, Ângela. **Criança e adolescente no Brasil**: porque o abismo entre a lei e a realidade. Fortaleza: UFC, 2006.

PRESTES, Fabiane da Silva. **A criança e o direito ao desenvolvimento**: interconexões entre proteção

integral e sociedade sustentável. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2014.

RICHTER, Daniela; VERONESE, Josiane Rose Petry. Direito da criança e do adolescente e direito ambiental: um diálogo necessário - o compromisso com a sustentabilidade, com as presentes e futuras gerações. **Veredas do Direito**, Belo Horizonte, v. 10, n. 19, p. 223-245, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://revista.domholder.edu.br/index.php/veredas/article/view/297>. Acesso em: 24 jan. 2021.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SIERRA, Vânia Morales; MESQUITA, Wania Amélia. Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 148-155, jan./mar. 2006.

SILVA, Heleno Florindo da; FABRIZ, Daury Cesar. O meio ambiente natural e a proteção integral das crianças: a educação ambiental como dever fundamental dos pais para a preservação das presentes e futuras gerações. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, Fortaleza, v. 35, n. 2, p. 181-200, jul./dez. 2015.

TIRIBA, Lea. Prefácio. In: BARROS, Maria Isabel Amando de (org.). **Desemparedamento da infância**: a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Alana; Criança e Natureza, 2018.

TIRIBA, Léa; PROFICE, Christiana Cabicieri. Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88370, p. 1-22, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623688370>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200408&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 jan. 2021.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Das sombras à luz**: o percurso histórico-normativo do reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos – a Doutrina da Proteção Integral – sua incidência no Direito brasileiro e sua recepção na jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça – período de junho de 2014 a maio de 2020. 2020. 352 f. Tese (Pós-Doutorado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **História dos direitos da criança**. Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>. Acesso em: 24 out. 2020.

ZAPATER, Maíra. **Direito da criança e do adolescente**. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

Recebido em 04 de março de 2022.

Aceito em 11 de agosto de 2023.