



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

MESTRADO EM ARQUITECTURA PAISAGISTA



DISSERTAÇÃO

**A CRIANÇA E A CIDADE
DO PARQUE INFANTIL À PAISAGEM LÚDICA**

SORAIA SOFIA RUIZ DA COSTA

ORIENTADOR: PROFESSORA DOUTORA CONCEIÇÃO CASTRO

Évora, 2012

MESTRADO EM ARQUITECTURA PAISAGISTA

DISSERTAÇÃO

**A CRIANÇA E A CIDADE
DO PARQUE INFANTIL À PAISAGEM LÚDICA**

SORAIA SOFIA RUIZ DA COSTA

ORIENTADOR: PROFESSORA DOUTORA CONCEIÇÃO CASTRO

AGRADECIMENTOS

O caminho percorrido até à finalização de uma dissertação de Mestrado é longo e repleto de dúvidas, hesitações e inseguranças. Por sorte, pude contar com o apoio emocional e académico de várias pessoas que me possibilitaram chegar até aqui.

Dessas pessoas tenho de destacar, em primeiro lugar, a Ana, pelo interesse contínuo, pela ajuda incansável e pela partilha de todas as etapas deste processo. Agradeço também à minha família pela liberdade e confiança depositadas em mim e aos meus amigos, os mais presentes e os menos presentes, por me ajudarem a manter sempre o espírito elevado.

A nível académico, agradeço à Prof.^a Conceição Castro pela orientação e disponibilidade e, em geral, a todos os professores da Universidade de Évora que me inspiraram a seguir este caminho.

Agradeço igualmente à Arqt.^a Paisagista Helena Barros Gomes, à Arqt.^a Susana Jesus e Arqt.^a Paisagista Luísa Branco, da Câmara Municipal de Lisboa, pela generosa disponibilidade e informações prestadas, bem como à Dr.^a Helena Cardoso Menezes pela partilha de experiência e conhecimento único nesta matéria.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todas as crianças do centro social Menino Deus e respectivos pais, que colaboraram comigo nos estudos práticos, bem como à Irmã Idalina e educadoras que facilitaram imenso o meu trabalho.

RESUMO

Nesta dissertação explora-se a temática dos espaços de jogo e recreio contemporâneos. Pretende-se questionar o modelo tradicional de concepção desses espaços, reflectindo sobre a sua adequabilidade às necessidades da criança, integração no espaço urbano, monotonia conceptual e formal associada ao seu desenho, legislação e normas de segurança.

A dissertação será desenvolvida em três momentos distintos e complementares. O primeiro momento, de fundamentação teórica, abordará a criança, a importância do recreio para o seu desenvolvimento, a sua vivência urbana e as suas relações com o espaço físico, com a natureza e com os espaços de jogo e recreio. No segundo momento, o conhecimento teórico será posto em perspectiva, numa aproximação prática à realidade nacional, através de um estudo participativo com crianças e respectivos pais, na cidade de Lisboa. Por fim, serão lançadas algumas ideias projectuais e propostas novas abordagens mais criativas, pedagógicas e inclusivas, que transformem os espaços de jogo e recreio em autênticas paisagens lúdicas.

PALAVRAS-CHAVE

Arquitectura Paisagista; Aversão ao Risco; Brincar; Cidade; Criança; Espaço de Jogo e Recreio; Lisboa; Natureza; Paisagens lúdicas; Parque Infantil

THE CHILD AND THE CITY FROM PLAYGROUNDS TO PLAYSCAPES

ABSTRACT

This thesis explores the theme of contemporary playgrounds. It is intended to question the traditional playground design and reflect on their suitability to the children's needs, integration with the urban environment, formal and conceptual monotony of their design, legislation and safety standards.

The dissertation will be developed in two different and complementary moments. First, there will be a theoretical approach to the child, the importance of recess, the children's experience in the urban setting and their relations with the physical environment, nature and playgrounds. Secondly, the theoretical knowledge will be put into perspective with a practical approach to the national reality, through a participatory study with children and their parents, in Lisbon. Finally, it will be presented some project ideas and proposed new and more creative, pedagogical and inclusive approaches that will transform playgrounds into real playscapes.

KEYWORDS

Child; City; Landscape Architecture; Lisbon; Nature; Play; Playground; Playscapes; Risk Aversion

LISTA DE ACRÓNIMOS

AML	Área Metropolitana de Lisboa
ATL	Actividades de Tempos Livres
BSI	<i>British Standards Institute</i>
CDC	Convenção dos Direitos da Criança
CEN	Comité Europeu de Normalização
CFC	<i>Child Friendly City</i>
DDCB	Declaração dos Direitos da Criança de Brincar
DUDC	Declaração Universal dos Direitos da Criança
EJR	Espaço de Jogo e Recreio
EVP	Estrutura Verde Principal
EVS	Estrutura Verde Secundária
IPA	<i>International Play Association</i>
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PI	Parque infantil

ÍNDICE

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de acrónimos	vi
1. Introdução	3
2. O direito a ser criança	6
2.1. Moldura legal referente aos direitos da criança	7
3. Brincar: Uma experiência física, metafísica e social	14
4. A criança e a Natureza	19
4.1. Qualidades da Natureza	22
4.2. Papel da Natureza no desenvolvimento da criança	25
4.2.1. Desenvolvimento físico	27
4.2.2. Desenvolvimento cognitivo	28
4.2.3. Desenvolvimento social e emocional	29
4.2.4. Desenvolvimento moral e ético	29
5. A criança e a cidade	31
5.1. Espaço e Lugar	35
5.1.1. Relação da criança com o Lugar	38
5.2. A perda da rua	41
6. A criança e a sociedade	45
6.1. <i>A cultura do medo</i>	47
7. A criança e o parque infantil	50

7.1.	Breve história dos parques infantis	51
7.2.	Falhas formais e conceptuais dos parques infantis	54
7.2.1.	Objecto	54
7.2.2.	Modelo de repetição	61
7.3.	Análise e crítica à legislação actual	63
8.	Estudo prático	67
8.1.	Local de estudo	67
8.2.	Crianças (O público-alvo)	70
8.2.1.	Métodos e resultados	71
8.2.1.1.	Entrevistas	72
8.2.1.2.	Jogo com palavras	78
8.2.1.3.	Jogo com imagens	82
8.2.2.	Limitações inerentes à metodologia utilizada	84
8.3.	Adultos (Os facilitadores)	85
8.4.	Reflexões e enquadramento dos resultados na conjuntura actual	90
9.	O Arquitecto paisagista e a criança – Guia de boas práticas para o desenho de paisagens lúdicas	95
9.1.	Escala do lugar	98
9.1.1.	Utilizar a vegetação e os elementos naturais como materiais lúdicos e pedagógicos	98
9.1.2.	Incluir a sociedade	110
9.1.3.	Estimular os sentidos e sensações	113
9.1.4.	Permitir a manipulação do espaço e dos objectos	121
9.1.5.	Admitir a presença de um certo grau de risco	122
9.1.5.1.	Caso especial dos Parques Aventura	125
9.1.6.	Proporcionar apropriações diversas	127
9.1.7.	Introduzir elementos provocatórios	131
9.1.8.	Converter condicionantes em potencialidades	133
9.1.9.	Desenhar espaços simbólicos e pedagógicos	139
9.2.	Escala da envolvente directa	141
9.2.1.	Acessibilidade	141
9.2.2.	Integração no <i>genius loci</i>	146
9.3.	Escala da cidade	150

9.3.1. Hierarquia e complementaridade dos espaços lúdicos	150
9.3.2. <i>Continuum ludens</i>	156
10. Considerações finais	160
11. Referências bibliográficas	165

Anexos

1. DECRETO-LEI nº 119/2009 de 19 de Maio.
Regulamento que estabelece as condições de segurança a observar na localização, implantação, concepção e organização funcional dos espaços de jogo e recreio, respectivo equipamento e superfícies de impacto.
2. Quadro de Avaliação de Pavimentos segundo Critérios relevantes para Espaços de Jogo e Recreio.

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1	Criança liberiana na Sessão Especial da ONU – <i>A World Fit for Children</i> . (Building a World Fit for Children, 2000)	10
Fig. 2	Evolução do papel da criança na sociedade no último século. (Esquema do autor)	13
Fig. 3	A diversidade dos lugares de recreio é fundamental pois é o espaço físico que promove diferentes formas de brincadeira e apropriação. (Place and play for children in the urban setting [s.d])	15
Fig. 4	O espaço físico bem como os materiais à disposição da criança, permitiram transformar um espaço real numa tertúlia entre amigas. (natureforkids.net – Acedido em 15 Ago. 2011)	15
Fig. 5	Nesta rede as crianças vão testando as suas capacidades e pondo à prova os seus medos e só se aventurarão a chegar ao cimo após se sentirem confortáveis em níveis inferiores. (playgrounddesigns.blogspot.com – Acedido em 15 Ago. 2011)	16
Fig. 6	Quando as crianças não têm espaços adequados que promovam a aventura e o desafio, elas vão procurar essas sensações noutros lugares menos seguros. (playgrounddesigns.blogspot.com – Acedido em 15 Ago. 2011)	17
Fig. 7	Brincando as crianças conhecem-se a si mesmas e estabelecem relações com os outros e com o espaço. (www.naturalearning.org - Acedido em 15 Ago. 2011)	17
Fig. 8	Fascínio da criança pela fragrância do alecrim. (Moore and Marcus, 2008)	21
Fig. 9	Apropriação improvisada de uma estrutura metálica de separação. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 15 Ago. 2011)	21
Fig. 10	As crianças não julgam o espaço físico pelos elementos que o compõem mas pelas oportunidades que lhes oferece. (Place and play for children in urban setting, [s.d])	22
Fig. 11	<i>Idem</i> . (Fotografia do autor)	22
Fig. 12	DINÂMICA DA PAISAGEM AO LONGO DO ANO. (FOTOGRAFIA DO AUTOR)	22
Fig. 13	É na contemplação que o ser humano compreende o seu lugar no universo. (www.sciencephoto.com – Acedido em 15 Ago. 2011)	23
Fig. 14	Heidi, de Johanna Spyri. (www.cs.cmu.edu/~spok/heidi/heidi.html - Acedido em 3 Fev. 2012)	23
Fig. 15	Espaços naturalizados. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood - Acedido em 13 Set. 2011)	23

Fig. 16	<i>Idem.</i> (www.deepfun.com – Acedido em 28 Out. 2011)	23
Fig. 17	<i>Nishi-rokugo Park.</i> Toquio. (www.demotix.com – Acedido 6 Mar. 2012)	24
Fig. 18	<i>Idem.</i> (www.demotix.com - Acedido 6 Mar. 2012)	24
Fig. 19	<i>Idem.</i> (www.demotix.com - Acedido 6 Mar. 2012)	24
Fig. 20	<i>Idem.</i> (www.demotix.com - Acedido 6 Mar. 2012)	24
Fig. 21	Esquema hipotético de relações entre o tipo de contacto com a Natureza e o desenvolvimento da criança. (Esquema do autor)	26
Fig. 22	Taxas de excesso de peso e obesidade infantil (crianças dos 7 aos 11 anos) na Europa em 2005. (www.obesidade.online.pt - Acedido 6 Set. 2011)	27
Fig. 23	As crianças aprendem através da experiência e do contacto directo com os materiais e elementos naturais. (Evergreen. <i>Imagine your city with nature</i> , 2008)	28
Fig. 24	<i>Idem.</i> (Place and play for children in urban setting [s.d.])	28
Fig. 25	<i>Idem.</i> (The Kids Dig Dirt! Green Paper. Association of Children’s Museums, 2008)	28
Fig. 26	Analogia entre a cidade e um ovo. Cedric Price. (landscapeandurbanism.blogspot.com – Acedido em 6 Set. 2011)	31
Fig. 27	Desenhos conceptuais de Kevin Lynch. (Lynch, 1960)	31
Fig. 28	Expansão urbana de péssima qualidade estética, vivencial e funcional. (Portas, 2007)	32
Fig. 29	Parque infantil totalmente desarticulado. PI Quinta das FONSECAS. Campo Grande, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt – Acedido em 15 Ago. 2011)	32
Fig. 30	Plano geral de um bairro residencial construído de raiz segundo princípios biofílicos. Village of Woodsong. Shallotte, Carolina do Norte. EUA. (www.villageofwoodsong.com – Acedido em 23 Out. 2011)	34
Fig. 31	Rede de espaços de recreio e lazer. Village of Woodsong. Shallotte, Carolina do Norte. EUA. (www.villageofwoodsong.com – Acedido em 23 Out. 2011)	34
Fig. 32	Espaços de recreio e lazer a 1min de distância a pé. Village of Woodsong. Shallotte, Carolina do Norte. EUA. (www.villageofwoodsong.com – Acedido em 23 Out. 2011)	34
Fig. 33	Este graffiti, apesar da fraca qualidade estética, ilustra a importância da rua para os residentes deste bairro. Bairro da Boavista. Lisboa. (Fotografia do autor)	35
Fig. 34	As vias – acessos predominam e dominam a cidade. (Portas, 2007)	35
Fig. 35	Apropriação espontânea do espaço público. Exemplo da Praça da Figueira. (Fotografia do autor)	36
Fig. 36	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	36
Fig. 37	<i>Idem.</i> (pixphoto.wordpress.com – Acedido em 23 Out. 2011)	36
Fig. 38	<i>Idem.</i> (justskateit.webs.com/spotsskateparks – Acedido em 23 Out. 2011)	36
Fig. 39	A transformação do espaço em lugar. (Esquema do autor)	36
Fig. 40	A construção do lugar. (Esquema do autor)	37
Fig. 41	Análise etimológica alternativa da palavra delinquência: falta de ligação. (Esquema do autor)	37
Fig. 42	Rua de trânsito condicionado, onde as crianças desenharam no chão o jogo da macaca a giz. Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	39

Fig. 43	Manipulação de espaços naturalizados. (www.cincynature.org/playscape – Acedido em 23 Out. 2011)	39
Fig. 44	Mapa de observação do percurso de aproximadamente 1 km, percorrido por uma menina de 7 anos. (Moore, 1987)	40
Fig. 45	Exemplos de cidades ideais renascentistas. (www.urbanamente.net/blog/2009/07/01/sobre-a-idealizacao-da-cidade - Acedido em 1 Nov. 2012)	41
Fig. 46	Plano de Mileto – Ásia menor 479 a.C. (Ching, 1995. p. 362)	41
Fig. 47	A rua perdeu a sua escala. Alvalade, Lisboa. (Fotografia do autor)	41
Fig. 48	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	41
Fig. 49	Esquema representativo da vivência da rua antes e depois do domínio automóvel. (Esquema do autor)	42
Fig. 50	As crianças brincam e interagem com o espaço físico ao longo de todo o percurso. (Moore, 1987)	42
Fig. 51	<i>Idem.</i> (Moore, 1987)	42
Fig. 52	A proximidade de casa, a rua de prioridade pedonal e a segurança do bairro dá a estas crianças a liberdade de brincarem sozinhas na rua. Alfama, Lisboa. (www.traveladventures.org – Acedido em 6 Set. 2011)	43
Fig. 53	Rua de acesso automóvel limitado. Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	43
Fig. 54	Este bairro foi projectado de forma a reduzir a intensidade de tráfego no seu interior através de uma rede hierarquizada de circulação. Bairro Vauban. Freiburg, Alemanha. (expo2010.freiburg.de – Acedido em 6 Set. 2011)	44
Fig. 55	Esta rua encerra ao trânsito automóvel todos os fins-de-semana, permitindo que os residentes a utilizem em toda a sua extensão e em segurança. Bristol, Inglaterra. (www.transportxtra.com – Acedido em 6 Set. 2011)	44
Fig. 56	Capa de uma revista canadiana ilustra a preocupação crescente com o excessivo zelo dos pais e a aversão ao risco da sociedade actual. (Evergreen. <i>Imagine your city with nature</i> , 2008)	47
Fig. 57	Apesar de bem-intencionadas, mensagens deste género generalizam o medo e desconfiança na sociedade. (Gill, 2006)	47
Fig. 58	O parkour é uma forma de apropriação espontânea do espaço urbano adorada pelos jovens mas incompreendida e mal vista pelos mais velhos. (imgsrc.ru/7neo7/10933894.html – Acedido em 18 Set. 2011)	48
Fig. 59	Embora cada uma destas proibições tenha como princípio a segurança dos utilizadores, é difícil evitar a mensagem visível no graffiti “Não respirar”. (Gill, 2006)	49
Fig. 60	Evolução do espaço potencial de brincadeira. (Esquema do autor)	49
Fig. 61	Primeira ilustração conhecida de um parque infantil. Henry Barnard, 1848. (Moore, 2006)	52
Fig. 62	Estrutura para trepar em ferro, bastante apreciada pelas crianças e sem qualquer superfície de amortecimento de impacto. <i>Pudsey Park</i> , Reino Unido. 1960. (homepage.ntlworld.com/gee-bee/pudsey/18.htm – Acedido em 3 Out. 2011)	52
Fig. 63	<i>KFC Playgrounds – Kit of play equipment, surrounded by Fences with a rubber Carpet</i> (kit de equipamento infantil, rodeado por uma vedação e revestido a tapetes de borracha). (Esquema do autor)	53
Fig. 64	PI na Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	54
Fig. 65	As estruturas lúdicas irregulares, diversificadas e assimétricas não permitem o automatismo de movimentos. Parque aventura <i>Kilburne</i>	55

	<i>Grange</i> . Camden. Londres. (playgrounddesigns.blogspot.com – Acedido em 3 Fev. 2012)	
Fig. 66	<i>Idem</i> . (buildingexploratory.blogspot.com – Acedido em 3 Fev. 2012)	55
Fig. 67	O sentimento de clausura é muito mais evidente quando nos posicionamos à altura de uma criança. Perspectiva do adulto. (Fotografia do autor)	57
Fig. 68	<i>Idem</i> . Perspectiva da criança. (Fotografia do autor)	57
Fig. 69	A introdução do pavimento sintético revela uma total falta de preocupação estética, cumprindo exclusivamente os princípios de segurança. PI em São João de Brito, Lisboa. (Fotografia do autor)	56
Fig. 70	Parque infantil que satisfaz todas as normas de segurança mas que, como espaço lúdico, deixa muito a desejar. (Ball, [s.d.])	56
Fig. 71	Pavimento em areia. (playgrounddesigns.blogspot.com – Acedido em 20 Out. 2011)	57
Fig. 72	Pavimento em casca de árvore. (www.landscapejuicenetwork.com - Acedido em 20 Out. 2011)	57
Fig. 73	Os parques infantis convencionais apenas oferecem duas ou três actividades, lúdicas. PI Bairro do Calhau. São Domingos de Benfica, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	58
Fig. 74	A dimensão e a localização deste parque infantil permitiam uma maior diversidade de ambiências bem como a introdução de vegetação. PI Bairro dos Lóios. Marvila, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	58
Fig. 75	Destacam-se várias falhas projectuais neste parque infantil que descaracterizam por completo não só o próprio EJR como o parque em que se insere. (fonte desconhecida)	59
Fig. 76	As dimensões de certos espaços de recreio infantil revelam um total desconhecimento das necessidades lúdicas da criança. PI Rua Prof. Alfredo Sousa. Lumiar, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	60
Fig. 77	Ambientes informais, multifuncionais, diversos em ambiências e materiais e abertos à imaginação são os únicos capazes de conceder liberdade de apropriação à criança. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 20 Out. 2011)	60
Fig. 78	<i>Idem</i> . (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 20 Out. 2011)	60
Fig. 79	<i>Idem</i> . (thelearninglandscape.blogspot.com - Acedido em 20 Out. 2011)	60
Fig. 80	Ao deixar de ser utilizado pelas crianças este parque infantil deixou de ter significado e função. Anjos, Lisboa. (Fotografia do autor)	62
Fig. 81	<i>Idem</i> . (Fotografia do autor)	62
Fig. 82	No parque infantil da Alameda crianças, jovens e idosos partilham o mesmo espaço. PI Alameda D. Afonso Henriques. Lisboa. (Fotografia do autor)	62
Fig. 83	A presença de barreiras físicas dentro dos espaços de jogo e recreio pode ser mais prejudicial do que benéfica. Abadias. Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	65
Fig. 84	O crescimento da cidade de Lisboa. (Barata Salgueiro. Lisboa, Periferia e Centralidades. Oeiras. 2001 p. 33)	68
Fig. 85	Extensão do concelho de Lisboa e da Área Metropolitana de Lisboa. (www.aml.pt (adaptado) - Acedido em 6 Jan. 2012)	68
Fig. 86	Estrutura Ecológica Municipal de Lisboa (integrada na revisão do PDM de Lisboa aprovado em 21 de Setembro de 2011). (pdm.cm-lisboa.pt - Acedido em 6 Jan. 2012)	69

Fig. 87	Áreas com carência de espaços verdes em Lisboa. (lisboaverde.cm-lisboa.pt - Acedido em 6 Jan. 2012)	69
Fig. 88	Vista aérea sobre a zona do Castelo, Alfama e Mouraria. (maps.google.com - Acedido em 20 Jan. 2012)	69
Fig. 89	Morfologia urbana e densidade de construção em Alfama. (Fotografia do autor)	70
Fig. 90	Espaço verde em Alfama. Pequeno largo arborizado. (Fotografia do autor)	70
Fig. 91	Zonas de residência das crianças consultadas e número de crianças de cada zona. (Imagem do autor)	71
Fig. 92	Participação das crianças nos diferentes métodos. (Imagem do autor)	72
Fig. 93	Exemplos das palavras seleccionadas para o jogo. (Fotografia do autor)	78
Fig. 94	Quadro de escolhas das palavras. (Fotografia do autor)	78
Fig. 95	Zonas de residência dos encarregados de educação consultados. (Imagem do autor)	86
Fig. 96	Freguesia do Socorro. Lisboa. (Fonte desconhecida)	86
Fig. 97	Esquema de relações divergentes entre os vários agentes envolvidos na oferta e uso dos espaços de recreio. (Esquema do autor)	92
Fig. 98	O desafio da criatividade. <i>Calvin & Hobbes</i> . (Calvin & Hobbes - <i>O tigre Assassino Ataca de Novo</i> . p.13)	96
Fig. 99	O lugar. (Esquema do autor)	98
Fig. 100	Inexistência de vegetação. PI Jardim Alice Cruz, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	99
Fig. 101	Presença de algumas árvores mas com fraca composição espacial e lúdica. PI Largo das Galinheiras. Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	99
Fig. 102	A vegetação e a modelação de terreno são parte do desenho lúdico do espaço. PI do parque urbano Natura Outeiro de Polima. Cascais. (www.cascaisnatura.org - Acedido em 20 Jan. 2011)	99
Fig. 103	<i>Valbyparken</i> . Copenhaga. (Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind,[s.d.])	99
Fig. 104	Estruturas e elementos naturais e lúdicos. <i>Valbyparken</i> . (Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind, [s.d])	100
Fig. 105	<i>Idem</i> . (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/ - Acedido em 5 Jan. 2012)	100
Fig. 106	Parque <i>Teardrop</i> . Nova Iorque. (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	100
Fig. 107	<i>Idem</i> . (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	100
Fig. 108	<i>Idem</i> . (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	100
Fig. 109	Raiz da Bela-sombra (<i>Phytolacca dioica</i>). (fonte desconhecida)	101
Fig. 110	Esta árvore apresenta as condições necessárias para ser trepada: irregularidades, ramificação robusta e baixa e proeminências no tronco. (Gill, 2007)	101
Fig. 111	Choupal. Esquema de plantação regular. (www.espacosinternet.pt/?acao=detalhe&idei=259 - Acedido em 5 Jan. 2012)	101
Fig. 112	Esquemas de plantação e potencialidade lúdica. (Desenhos do autor)	102
Fig. 113	Potencialidade dos elementos soltos na construção de espaços	102

	imaginários e na criação de interacção e partilha social. (Progressiveearlychildhoodeducation.blogspot.com/2010/04/just-add-loose-parts.html - Acedido em 11 Dez. 2011)	
Fig. 114	Jardim dos sentidos. Copenhaga. Projecto de Helle Nebelong. (Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind, [s.d.])	102
Fig. 115	Tronco oco serve como estrutura para sentar, esconder, equilibrar etc. (www.glpti.org/proceedings/2010/sessions/Natural%20Playscapes.pdf - Acedido em 11 Dez. 2011)	102
Fig. 116	Utilização de troncos e ramos para a actividade lúdica. (Desenhos do autor)	103
Fig. 117	A associação de cordas para trepar ao tronco de árvore pode ser mais interessante do que uma estrutura para trepar pré-fabricada. <i>Valbyparken</i> . (fonte desconhecida)	103
Fig. 118	<i>Barrier Park</i> . Londres (www.freeplaynetwork.org.uk/playlink/exhibition/woepossibility/possibility29.html - Acedido em 20 Dez. 2011)	103
Fig. 119	A função dos arbustos na divisão e separação de ambiências. PI de <i>Brooklyn Bridge Park</i> . Nova Iorque. Projecto do atelier Michael Van Valkenburgh Associates Inc. (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	103
Fig. 120	Arbustos e herbáceas de várias cores, tamanhos e texturas, conferem movimento, luz e sonoridade ao lugar. <i>Garden City Park</i> . Richmond, Canada. Projecto do atelier Space2place. (www.space2place.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	104
Fig. 121	O crescimento pendente dos arbustos e a estrutura de ferro em que estão apoiados permite criar pequenos abrigos interiores <i>Valbyparken</i> . (Alamo [s.d])	104
Fig. 122	Composição lúdica com arbustos. (Desenhos do autor)	104
Fig. 123	Abrigo construídos com arbustos de folha caduca. (arj-journal.blogspot.com/2010/11/playscapes-experiences-for-childrento.html - Acedido em 7 Out. 2011)	104
Fig. 124	Abrigo construídos com arbustos de folha perene. (Design for Play, [s.d.])	104
Fig. 125	Parede de bambus. Jardim Gulbenkian. Lisboa. (Fotografia do autor)	105
Fig. 126	Labirinto de gramíneas. (Design for Play, [s.d.])	105
Fig. 127	Água parada. Espelhos de água. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa. (Fotografia do autor)	106
Fig. 128	Água em movimento. Pequeno curso de água temporário (aproveitamento das águas pluviais). <i>Garden City Park</i> . (www.space2place.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	106
Fig. 129	Água interactiva. Sistema de repuxos. PI Zurichhorn. Zurich, Suíça. Projecto do atelier Vetschpartner.(www.landezine.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	106
Fig. 130	Equipamentos lúdicos interactivos onde a criança pode interagir com a água. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Dez. 2011)	107
Fig. 131	<i>Idem</i> . (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Dez. 2011)	107
Fig. 132	Sistema de recolha e encaminhamento de águas pluviais. <i>Orange Park</i> . Londres. (www.londonplay.org.uk/file/1524.pdf - Acedido em 5 Dez. 2011)	107
Fig. 133	<i>Idem</i> . (www.londonplay.org.uk/file/1524.pdf - Acedido em 5 Dez. 2011)	107

Fig. 134	A água é libertada numa zona de areia. À medida que se vai infiltrando no solo é utilizada pelas crianças para fazer construções. <i>Garden City Park</i> . (www.space2place.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	107
Fig. 135	Zona de acumulação de água temporária. Jardim dos sentidos. Copenhaga. Projecto de Helle Nebelong. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/ - Acedido em 5 Dez. 2011)	107
Fig. 136	O EJR encontra-se protegido por arbustos e pelo desnível do terreno, transformado em pequeno anfiteatro. PI do Brooklyn Bridge Park. (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	108
Fig. 137	Modelações sequenciais. <i>Garden of Remembrance</i> . Duisburg, Alemanha. Projecto de Dani Karavan. (www.parklifelondon.com/spa-fields.html - Acedido em 6 Dez. 2011)	108
Fig. 138	As modelações aparecem de forma individual e marcada, funcionando como pontos estratégicos de visualização mas também de individualização do resto do espaço. <i>Louis-Häfliger-Park</i> . Zurique, Suíça. Projecto do atelier Kuhn-Truninger Landschaftsarchitekten. (http://www.kuhn-la.ch/ - Acedido em 5 Jan. 2012)	108
Fig. 139	Parque do Tejo. Projecto do atelier PROAP. (www.proap.pt - Acedido em 20 Set. 2011)	109
Fig. 140	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	109
Fig. 141	Modelação de terreno. (Desenhos do autor)	109
Fig. 142	Integração de equipamentos e estruturas lúdicas na modelação de terreno, de forma a diminuir o seu impacto no espaço. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	109
Fig. 143	<i>Idem.</i> (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	109
Fig. 144	A modelação pode ser pensada para diferentes revestimentos e pavimentos. Lalaport Toyosu. Tóquio, Japão. Projecto do atelier Earthscape. (www.landezine.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	109
Fig. 145	A modelação, imitando o efeito da queda de uma pedra na água, é um elemento simultaneamente simbólico e lúdico. Parque das Nações. Lisboa. (Fotografia do autor)	110
Fig. 146	A vedação, o espaço confinado, os equipamentos monofuncionais e os bancos fora do espaço e de costas para o mesmo denunciam a falta de preocupação projectual com a inclusão. PI Praça António Sardinha. Penha da França. Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	110
Fig. 147	<i>Monte Laa Central Park</i> . Viena, Austria. Projecto de Martha Schwartz Partners. (www.marthaschwartz.com - Acedido em 3 Fev. 2012)	110
Fig. 148	Espaço inclusivo em Portugal. PI da Avenida. Lisboa. (Fotografia do autor)	111
Fig. 149	Zona de recreio com água onde pais e filhos podem brincar juntos e partilhar o mesmo espaço. Brooklyn Bridge Park. (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	111
Fig. 150	As cores naturais acalmam a criança ao contrário das cores fortes que excitam e confundem. Murergården. Nørrebro, Copenhaga. (www.sansehave.dk - Acedido em 20 Nov. 2011)	111
Fig. 151	Zonamento das duas áreas de recreio infantil. Parque recreativo do Alvito. Parque Florestal de Monsanto, Lisboa. (Fotografia do autor)	111
Fig. 152	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	111
Fig. 153	Uma única estrutura encerra múltiplas oportunidades lúdicas. <i>Melis Strokepark</i> . Hague, Holanda. Projecto do atelier Carve. (www.carve.nl -	112

	Acedido em 6 Jan. 2012)	
Fig. 154	<i>Idem.</i> (www.carve.nl - Acedido em 6 Jan. 2012)	112
Fig. 155	<i>Idem.</i> (www.carve.nl - Acedido em 6 Jan. 2012)	112
Fig. 156	Bancos de várias alturas adaptando-se a todas as crianças. (thelearninglandscape.blogspot.com - Acedido em 6 Set. 2011)	112
Fig. 157	A água é o elemento chave para estimular as crianças a nível sensorial.. <i>Jester Park.</i> Iowa, EUA. Projecto do atelier RDG Planning&Design. (www.glpti.org/proceedings/2010/sessions/Natural%20Playscapes.pdf - Acedido em 11 Dez. 2011)	112
Fig. 158	<i>Idem.</i> (www.glpti.org/proceedings/2010/sessions/Natural%20Playscapes.pdf - Acedido em 11 Dez. 2011)	112
Fig. 159	A sombra projectada das árvores tem um enorme potencial lúdico. (Fotografia do autor)	113
Fig. 160	<i>Idem.</i> (sangavirtual.blogspot.com/2009_03_01_archive.ht - Acedido em 10 Nov. 2011)	113
Fig. 161	Estrutura lúdica cuja projecção no solo cria desenhos e espaços imaginários. Equipamento da Richter Spielgeräte. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Jan. 2011)	113
Fig. 162	Esquema de plantação cromático de Gertrude Jekyll. (pocogardenclub.wordpress.com - Acedido em 11 Dez. 2011)	114
Fig. 163	PI <i>BUGA 05.</i> Exposição de jardins BUGA. Munich, Alemanha. Projecto de Rainer Schmidt. (www.landezine.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	114
Fig. 164	A forma de cor marcante serve para definir um sub-espço, um ponto de encontro, uma referência. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	114
Fig. 165	Contraste entre o exterior (cinzento) e o interior (repleto de luz e cor). Torre da luz. <i>Valbyparken.</i> (www.freeplaynetwork.org.uk - Acedido em 10 Nov. 2011)	115
Fig. 166	<i>Idem.</i> (www.freeplaynetwork.org.uk - Acedido em 10 Nov. 2011)	115
Fig. 167	A janela aberta na pedra revela uma intenção de provocar o olhar naquela direcção específica. <i>Jester Park.</i> (rdgusa.com/projects/jester-park-natural-playscape - Acedido em 10 Nov. 2011)	115
Fig. 168	A seqüência de muros introduz um elemento de surpresa do espaço induzindo a brincadeiras como as escondidas e a apanhada. PI <i>Carlton Gardens.</i> Melbourne, Austrália. Projecto do atelier Taylor Cullity Lethlean. (www.tcl.net.au - Acedido em 20 Jan. 2012)	115
Fig. 169	Efeito de reflexão do vido espelhado, tornando o objecto quase invisível. <i>Treehotel.</i> Harads, Suécia. (www.treehotel.se - Acedido em 20 Jan. 2012)	116
Fig. 170	Equipamentos de som e acústica. Pátio escolar Brooklyn. EUA. Parque das Nações. Lisboa. (Alamo, [s.d])	117
Fig. 171	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	117
Fig. 172	Festival internacional de jardins. Jardins de Métis. Quebec, Canadá. Projecto de Jane Hutton & Adrian Blackwell (www.landezine.com - Acedido em 20 Jan. 2011)	117
Fig. 173	<i>Idem.</i> (www.landezine.com - Acedido em 20 Jan. 2012)	117
Fig. 174	Hortas comunitárias inseridas do parque. Parque Urbano Natura Outeiro de Polima. Cascais. (www.cascaisnatura.org - Acedido em 5 Jan. 2012)	118
Fig. 175	PI dos frutos e do paladar. Liljeholmen, Suécia.	118

	(www.lilsugar.com/Most-Amazing-Playgrounds-20444008?slide=8 - Acedido em 5 Jan. 2012)	-
Fig. 176	Diversidade de texturas e materiais. (www.richter-spielgeraete.de - Acedido em 20 Jan. 2012)	119
Fig. 177	<i>Idem.</i> (fonte desconhecida)	119
Fig. 178	<i>Idem.</i> (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	119
Fig. 179	<i>Idem.</i> (www.goric.com/gallery.php - Acedido em 20 Jan. 2012)	119
Fig. 180	<i>Sumatraplantsoen</i> , Amsterdão, Holanda. Projecto de Aldo Van Eyck. (Gil, [s.d.]	120
Fig. 181	Baloço que ri. Projecto de Michal Rinott & Michal Rothschild e Leor Weinstein. (www.michalri.net/laughingswing - Acedido em 20 Jan. 2012)	120
Fig. 182	Exemplos das infinitas possibilidades de uso dos elementos soltos. Jogo de destreza. Empilhamento de pedras, equilíbrio e destreza de movimentos. (fonte desconhecida)	121
Fig. 183	Jogo imaginativo. Um círculo de um tronco e uns galhos ou um prato cheio e os talheres? (thelearninglandscape.blogspot.com - Acedido em 20 Jan. 2012)	121
Fig. 184	Jogo construtivo. Construção de um abrigo com pequenos troncos. (thelearninglandscape.blogspot.com - Acedido em 20 Jan. 2012)	121
Fig. 185	Jogo activo. Apenas com tábuas e pneus se construiu um escorrega. (imagesoflearningproject.com/info/loose-parts-video-and-preschool - Acedido em 21 Jan. 2012)	121
Fig. 186	Exemplo de elementos soltos não naturais. <i>Imagination playground</i> . Burling Slip, Nova Iorque, EUA. Idealizado por David Rockwell. (imaginationplayground.com - Acedido em 18 Jan. 2012)	122
Fig. 187	<i>Idem.</i> (imaginationplayground.com - Acedido em 18 Jan. 2012)	122
Fig. 188	<i>Idem.</i> (imaginationplayground.com - Acedido em 18 Jan. 2012)	122
Fig. 189	<i>Cartoon</i> ironiza com a atitude de aversão ao risco da sociedade, demonstrando o quão inter-ligados estão o jogo e o risco. (www.cartoonstock.com/directory/c/child.asp - Acedido em 11 Jan. 2012)	122
Fig. 190	Riscos convenientes: desafio, estímulo e provocação. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	123
Fig. 191	<i>Idem.</i> (www.richter-spielgeraete.de - Acedido em 6 Jan. 2012)	123
Fig. 192	<i>Idem.</i> (thelearninglandscape.blogspot.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	123
Fig. 193	<i>Idem.</i> (www.carve.nl - Acedido em 11 Jan. 2012)	123
Fig. 194	Riscos desnecessários: Mau estado dos equipamentos. (sanfins.blog.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	124
Fig. 195	<i>Idem.</i> (www.viverlisboa.org/?p=7182 - Acedido em 6 Jan. 2012)	124
Fig. 196	<i>Idem.</i> (www.viverlisboa.org/?p=7182 - Acedido em 6 Jan. 2012)	124
Fig. 197	Primeiro Parque aventura, construído em 1946. Parque aventura Emdrup. Copenhaga, Dinamarca. (thearchitectureofearlychildhood.blogspot.com/2012/01/post-war- adventure-or-junk-playgrounds.html - Acedido em 10 Nov. 2011)	125
Fig. 198	Parque aventura construído numa área bombardeada onde as crianças dão nova vida aos destroços de guerra. Parque aventura <i>Lollard</i> . Londres. Inglaterra. (Kozlovsky, 2007)	125
Fig. 199	Num parque aventura as crianças frequentemente têm de trabalhar em conjunto para conseguir construir o que pretendem. Parque aventura Arhus. Dinamarca. (www.freeplaynetwork.org.uk/playlink/exhibition/playgrounds/arhus1.html - Acedido em 6 Jan. 2012)	126

Fig. 200	Os parques aventura são ambientes muito personalizados pois são construídos e mantidos pelas próprias crianças, dando-lhes total liberdade de apropriação. Parque aventura Glamis. Londres. Inglaterra. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	126
Fig. 201	<i>Idem.</i> (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	126
Fig. 202	Crianças aprendem a lidar com o fogo através do manuseamento de uma pequena fogueira. Parque aventura Hanegy. Tóquio, Japão. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/ - Acedido em 6 Jan. 2012)	127
Fig. 203	Diferença do número de actividades, divididas por categorias, entre os bons e os maus pátios escolares. (Lindholm, 1995)	127
Fig. 204	Articulação entre áreas de recreio de diferente intensidade. (Moore, 1979)	128
Fig. 205	A distribuição dos cubos define pequenas áreas de socialização ou para estar sozinho, sem perder a relação com o restante espaço. <i>Plataform playground.</i> Escola secundária <i>Villiers.</i> Londres, Reino Unido. (www.claragaggero.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	128
Fig. 206	Os elementos naturais não apresentam objectivos óbvios nem formas específicas de utilização. A criatividade de cada um definirá a forma de apropriação. (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	128
Fig. 207	<i>Idem.</i> (www.freeplaynetwork.org.uk - Acedido em 6 Jan. 2012)	128
Fig. 208	Estruturas lúdicas/elementos escultóricos. Gangorras gigantes. Tilla Durieux Park. Berlim, Alemanha. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 6 Jan. 2012)	129
Fig. 209	Escorregas. Park <i>Moerenuma.</i> <i>Sapporo,</i> Japão. Desenhado por Isamu Noguchi. (pingmag.jp/2006/05/08/isamu-noguchi-moerenuma-park - Acedido em 22 Jan. 2012)	129
Fig. 210	Variedade subjacente aos espaços tridimensionais. (Moore, 1979)	129
Fig. 211	Parque Gulliver. Valência, Espanha. (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 19 Jan. 2012)	130
Fig. 212	<i>Idem.</i> (playgrounddesigns.blogspot.com - Acedido em 19 Jan. 2012)	130
Fig. 213	Estrutura para trepar com campainha no cimo. Produto RichterSpielgeräte. (www.richter-spielgeraete.de - Acedido em 19 Jan. 2012)	130
Fig. 214	<i>Appearing rooms</i> de Jeppe Hein.(dossierjournal.com/blog/events/water-walls/ - Acedido em 6 Dez. 2011)	131
Fig. 215	<i>Idem.</i> (dossierjournal.com/blog/events/water-walls/ - Acedido em 6 Dez. 2011)	131
Fig. 216	Puckelball Pitch de Johan Ferner Ström. (johanstrom.com - Acedido em 20 Nov. 2011)	131
Fig. 217	Para se manter estável este banco/balancé necessita da cooperação de pelo menos 2 pessoas. (dtti.wordpress.com/category/architecture/playground/ - Acedido em 20 Nov. 2011)	131
Fig. 218	Mensagens e símbolos escondidos no espaço de recreio estimulam a reflexão. (www.tomostudio.com - Acedido em 4 Set. 2011)	131
Fig. 219	<i>Idem.</i> (www.tomostudio.com - Acedido em 4 Set. 2011)	131
Fig. 220	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	131
Fig. 221	Caixa de areia com “fosseis” soterrados. (www.rexplayground.com/nature-play - Acedido em 20 Dez. 2011)	132
Fig. 222	Escolha da cor cinzenta para a areia de forma a imitar pólvora para os canhões (espaço de recreio afecto ao castelo de Kronborg na Dinamarca). (Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind, [s.d.]	132

Fig. 223	Parque de skate/Piscina. Utrecht, Holanda. (overdete.blogspot.com/2009_01_01_archive.html - Acedido em 20 Set. 2011)	132
Fig. 224	<i>Idem.</i> (overdete.blogspot.com/2009_01_01_archive.html - Acedido em 20 Set. 2011)	132
Fig. 225	Instalação de um baloiço vermelho num lugar aparentemente inóspito. Bucktown. Chicago, EUA. (http://redswingproject.org/ - Acedido em 20 Out. 2011)	133
Fig. 226	As várias formas de individualização de um espaço. Esboços de Gordon Cullen. (Jorge, 2009)	133
Fig. 227	<i>Birken III. Marktheidenfeld</i> , Alemanha. Projecto de Robin Winogrand. (Alamo, [s.d])	133
Fig. 228	A colocação de troncos define uma separação de espaços mas estes também podem ser apropriados como elemento lúdico para equilibrar, saltar, trepar etc. Produto da Richter Spielgeräte. (www.richter-spielgeraete.de - Acedido em 6 Jan. 2012)	133
Fig. 229	Limite físico bastante impermeável mas que é ao mesmo tempo um equipamento de acústica com o qual as crianças podem interagir. PI temporário Plástico e Fantástico. Criação de Hedjuk Mak Ziegler. Viena, Austria. (Alamo, [s.d])	134
Fig. 230	Fachada do Jardim-escola <i>Kekec</i> com tábuas de madeira coloridas e rotativas pode servir de inspiração para uma delimitação eficaz e criativa de um EJR. Projecto do atelier de arquitectura Jure Kotnik. Liubliana, Eslovénia. (www.jurekotnik.com - Acedido em 20 Dez. 2011)	134
Fig. 231	<i>Idem.</i> (www.jurekotnik.com - Acedido em 20 Dez. 2011)	134
Fig. 232	Entradas e saídas secretas. <i>Looking for Jane</i> . Projecto do atelier Bureau B+B. <i>Makebljide</i> . Amsterdão, Holanda. (Alamo, [s.d])	134
Fig. 233	Gradeamento é reinterpretado e o que antes era uma barreira passa a ser um lugar de encontro e brincadeira. Criação do designer Tejo Remy. (inhabitat.com/tejo-remys-playground-fence - Acedido em 3 Jan. 2012)	135
Fig. 234	<i>Idem.</i> (inhabitat.com/tejo-remys-playground-fence - Acedido em 3 Jan. 2012)	135
Fig. 235	Potencialidade do desenho de pavimento de betão. Escola primária <i>Daubeny</i> . Londres, Reino Unido. Projecto do atelier Kinneer Landscape Architecture. (www.snugandoutdoor.co.uk - Acedido em 5 Jan. 2012)	135
Fig. 236	Museu das crianças. Boston, EUA. Projecto do atelier Michael Van Valkenburgh Associates (baixo). (www.mvvainc.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	135
Fig. 237	A areia é um excelente material de construção. Quando misturada com água, a sua potencialidade aumenta consideravelmente. Equipamento Richter Spieleräte. (www.richter-spielgeraete.de - Acedido em 10 Jan. 2012)	136
Fig. 238	PI <i>Elephant and Castle</i> . Londres, Reino Unido. Projecto do atelier Martha Schwartz and Partners. (www.marthaschwartz.com - Acedido em 11 Jan. 2012)	136
Fig. 239	<i>MCL Junior School. Melbourne</i> , Australia. Projecto do atelier Taylor Cullity Lethlean. (www.tcl.net.au - Acedido em 9 Jan. 2012)	136
Fig. 240	Total falta de intenção estética na escolha e desenho dos pavimentos. PI S. João de Brito. Lisboa. (Fotografia do autor)	137
Fig. 241	PI Largo das Olarias. Socorro, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	137

Fig. 242	A reinvenção das possibilidades e funções de um banco de rua. Bancos de rua modificados do artista Jeppe Hein. (visualingual.wordpress.com - Acedido em 20 Ago. 2011)	138
Fig. 243	<i>Idem.</i> (carolinewoolard.wordpress.com/tag/jeppe-hein/ - Acedido em 20 Ago. 2011)	138
Fig. 244	<i>Idem.</i> (www.monopol-magazin.de - Acedido em 20 Ago. 2011)	138
Fig. 245	Escola básica <i>Paradijsvogel. Yepenburg</i> , Holanda. Projecto de Kaptein e Roodnat. (www.kapteinroodnat.nl - Acedido em 12 Dez. 2011)	138
Fig. 246	<i>Idem.</i> (www.kapteinroodnat.nl - Acedido em 12 Dez. 2011)	138
Fig. 247	<i>Idem.</i> (www.kapteinroodnat.nl - Acedido em 12 Dez. 2011)	138
Fig. 248	Espaço inacabado e em constante mudança. Festival de Jardins de Ponte de Lima 2009. (www.festivaldejardins.cm-pontedelima.pt - Acedido em 3 fev. 2012)	139
Fig. 249	Brumleby. Copenhaga, Dinamarca. Projecto da <i>Monstrum</i> . (www.monstrum.dk - Acedido em 20 Set. 2011)	139
Fig. 250	Espaço de recreio faz alusão à montanha e às suas possibilidades. PI em parque urbano. <i>Burghausen</i> , Alemanha. Projecto do atelier Rehwaldt. (www.rehwaldt.de - Acedido em 13 Dez. 2011)	139
Fig. 251	<i>Idem.</i> (www.rehwaldt.de - Acedido em 13 Dez. 2011)	139
Fig. 252	Moinhos de vento accionados pelas crianças. Jardim das dunas. Paris, França. Projecto de Isabelle Devin & Catherine Rannou. (Alamo, [s.d])	140
Fig. 253	<i>Parc de la Villete</i> . Paris, França. Projecto do atelier PasoDoble. (Alamo, [s.d])	140
Fig. 254	<i>Idem.</i> (Alamo, [s.d])	140
Fig. 255	<i>Team Building (Align)</i> . Museu de Arte de Indianápolis. EUA. (www.imamuseum.org/100acres - Acedido em 21 Jan. 2012)	140
Fig. 256	O lugar e a envolvente directa. (Esquema do autor)	141
Fig. 257	Círculo de interacção positiva entre acessibilidade, mobilidade e relação com o espaço físico. (Chawla, 2006)	141
Fig. 258	Irradiação da estrutura Verde Urbana e Suburbana. (Magalhães, 1992)	142
Fig. 259	Percurso pedonal e ciclável faz a ligação directa do bairro residencial ao parque da cidade. Abadias, Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	143
Fig. 260	Pequeno percurso pedonal interno do bairro, fazendo a ligação entre os vários blocos, permitindo uma certa mobilidade à criança. Bairro de Alvalade, Lisboa. (Fotografia do autor)	143
Fig. 261	Esquema ilustrativo da função da vegetação na separação dos diferentes tipos de trânsito em ambiente urbano. De Prof. Gonçalo Ribeiro Telles. (Magalhães, 1992.)	144
Fig. 262	Modelação de terreno e uso da vegetação como forma de segregação dos peões e ciclistas do trânsito automóvel. Portimão. (100diasdebicicletaempotugal.blogspot.com - Acedido em 9 Mar. 2012)	144
Fig. 263	Exemplo da segregação efectiva dos três tipos de fluxos: automóvel, bicicleta e peão, sendo o percurso pedonal o mais afastado do trânsito automóvel. (www.altaplanning.com - Acedido em 9 Mar. 2012)	144
Fig. 264	Bairro residencial onde toda a circulação interior é de prioridade pedonal, sendo que os espaços intersticiais se transformam de rua em pequeno largo, jardim ou EJR, de uma forma contínua e fluida. <i>Västra Hamnen</i> . Malmö, Suécia. (www.flickr.com/photos/tags/woonerf/?page=7 - Acedido em 22 Fev. 2012)	145
Fig. 265	Woonerf. Identificável pela sinalização no inicio da rua e pela sua	145

	configuração descodificada. (www.flickr.com/photos/tags/woonerf/ - Acedido em 21 Jan. 2012)	
Fig. 266	Esquema de circulação do bairro. Bairro <i>Vauban</i> . Freiburg, Alemanha. (en.wikipedia.org/wiki/Vauban,Freiburg - Acedido em 21 Jan. 2012)	145
Fig. 267	Este PI, localizado no parque da cidade, tinha todo o potencial para ser um espaço lúdico único no entanto é apenas mais uma distribuição de equipamentos e respectivas superfícies de impacto. Abadias. Figueira da Foz. (Fotografia do autor)	146
Fig. 268	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	146
Fig. 269	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	146
Fig. 270	Este PI está estrategicamente integrado na encosta e na vegetação envolvente, tirando partido dela para as estruturas para trepar, escorregar, sistema de vistas, etc. PI do parque <i>Belleville</i> . Paris, França. Projecto do atelier BASE. (www.baseland.fr - Acedido em 2 Fev. 2012)	147
Fig. 271	<i>Idem.</i> (www.baseland.fr - Acedido em 2 Fev. 2012)	147
Fig. 272	<i>Idem.</i> (www.baseland.fr - Acedido em 2 Fev. 2012)	147
Fig. 273	O EJR da Alameda quebra com a geometria e monotonia do espaço devido à sua localização em relação aos planos da relva e do passeio e forma oval. Alameda D. Afonso Henriques. Lisboa. (Fotografias do autor)	148
Fig. 274	<i>Idem.</i> (Fotografias do autor)	148
Fig. 275	Neste PI a fronteira é apenas um elemento articulador entre o espaço canónico da cidade e o EJR, definindo-se também ele como um elemento lúdico. Dijkstraat. Amsterdão, Holanda. 1954. Projecto de Aldo Van Eyck. (dedededos.files.wordpress.com/2009/07/parques-de-juego-aldo-vaneyck2.pdf - Acedido em 20 Set. 2011)	148
Fig. 276	Parque <i>Toolenburg</i> . Haarlemmermeer, Holanda. Projecto do atelier Carve. (www.carve.nl - Acedido em 5 Jan. 2012)	149
Fig. 277	Escola Básica de Burgst. Amsterdão, Holanda. Desenho de AnneMarie van Splunter. (www.annemarienvansplunter.nl - Acedido em 7 Jan. 2012)	149
Fig. 278	Estrutura lúdica e limite do EJR fundem-se num só elemento. <i>Waldpark</i> . Potsdam, Alemanha. Projecto do atelier Bureau B+B. (www.bplusb.nl - Acedido em 23 Jan. 2012)	149
Fig. 279	Limite lúdico e dinâmico. A parede para trepar associada à mancha de vegetação está estrategicamente colocada de forma a proteger o espaço do ruído da rua principal. PI <i>Zürichhorn</i> . Zürich, Suíça. Projecto do atelier Vetschpartner. (www.landezine.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	149
Fig. 280	<i>Idem.</i> (www.landezine.com - Acedido em 5 Jan. 2012)	149
Fig. 281	O lugar, a envolvente directa e a cidade. (Esquema do autor)	150
Fig. 282	PI Jardim da Estrela. Lisboa. (Fotografia do autor)	150
Fig. 283	A complementaridade dos espaços de jogo e recreio surge do equilíbrio entre a hierarquia e a diversidade dos mesmos. (Esquema do autor)	152
Fig. 284	EJR situado por baixo de um viaduto, marginal em relação aos espaços de sociabilização e em situação claramente inestética, degradada e inapropriada para o recreio. Rua Filipe da Mata, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt - Acedido em 15 Ago. 2011)	152
Fig. 285	Apesar de se situar no interior de um parque recreativo, este EJR não apresenta diferença dos EJR convencionais de proximidade. Parque Recreativo Moinhos de Santana. Lisboa. (Fotografia do autor)	153
Fig. 286	Quinta das Conchas, Lisboa. (Fotografia do autor)	153

Fig. 287	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	153
Fig. 288	<i>Idem.</i> (Fotografia do autor)	153
Fig. 289	EJR que consiste num elemento escultórico contínuo de rede que se desenvolve entre as árvores existentes. PI <i>Schulberg</i> . <i>Wiesbaden</i> , Alemanha. Projecto do atelier Annabau. (www.annabau.com – Acedido em 17 Fev. 2012)	154
Fig. 290	<i>Idem.</i> (www.annabau.com – Acedido em 17 Fev. 2012)	154
Fig. 291	<i>Idem.</i> (www.annabau.com – Acedido em 17 Fev. 2012)	154
Fig. 292	As duas torres fazem a distinção entre duas áreas de jogo e estão harmoniosamente integradas no espaço envolvente assemelhando-se a duas casas na árvore. <i>Vondelpark</i> . <i>Amsterdão</i> , Holanda. Projecto do atelier Carve. (www.carve.nl – Acedido em 18 Fev. 2012)	155
Fig. 293	As paredes que definem o labirinto deste EJR acompanham a topografia, fazendo parecer que os espaços entre elas foram escavados do próprio terreno. PI <i>Carlton</i> . <i>Melbourne</i> , Austrália. Projecto de Mary Jeavons and Taylor Cullity Lethlean. (www.tcl.net.au – Acedido em 18 Fev. 2012)	155
Fig. 294	A oportunidade lúdica acontece naturalmente e de forma espontânea por todo o espaço. <i>Garden City Park</i> . <i>Richmond</i> , Canadá. Projecto do atelier Space2place. (www.space2place.com – Acedido em 15 Jan. 2012)	155
Fig. 295	<i>Idem.</i> (www.space2place.com – Acedido em 15 Jan. 2012)	155
Fig. 296	“Diversidade”. (Esquema do autor)	156
Fig. 297	Escorrega no acesso à estação de comboios. Estação de comboios de <i>Overvecht</i> . <i>Utrecht</i> , Holanda. (urbanplacesandspaces.blogspot.com – Acedido em 17 Fev. 2012)	157
Fig. 298	<i>Simcoe Wavedeck</i> . <i>Toronto</i> , Canadá. Projecto conjunto dos ateliers West 8 e DTAH. (www.west8.nl – Acedido em 23 Fev. 2012)	157
Fig. 299	<i>Idem.</i> (www.west8.nl – Acedido em 23 Fev. 2012)	157
Fig. 300	Os tectos das casas e o pavimento formam uma estrutura contínua e irregular com enorme potencial lúdico. <i>Maritime Youth House</i> . <i>Copenhaga</i> , Dinamarca. Projecto conjunto dos ateliers BIG e JDS. (www.big.dk – Acedido em 1 Mar. 2012)	158
Fig. 301	<i>Idem.</i> (www.big.dk – Acedido em 1 Mar. 2012)	158
Fig. 302	<i>Roombeek the Brook</i> . <i>Enschede</i> , Holanda. Projecto do atelier Buro sant en Co. (english.santenco.nl – Acedido em 1 Mar. 2012)	158
Fig. 303	<i>Måløv Axis</i> . <i>Måløv</i> , Dinamarca. Projecto conjunto dos ateliers Adept e LiWplanning. (www.adeptarchitects.com – Acedido em 1 Mar. 2012)	158

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes aos lugares.	79
Gráfico 2	Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes aos elementos.	80
Gráfico 3	Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes às actividades.	81
Gráfico 4	Resultados do jogo de imagens	82
Gráfico 5	Gráfico demonstrativo da opinião dos pais acerca da quantidade, qualidade e diversidade dos espaços de recreio infantis da cidade de Lisboa.	87
Gráfico 6	Gráfico demonstrativo da opinião dos pais acerca do tipo de investimento que a câmara municipal deveria fazer em espaços de recreio.	88
Gráfico 7	Gráfico representativo da escala de importância média de cada uma das características apresentadas num espaço de recreio.	89

*Vincent Malloy is seven years old,
he's always polite and does what he's told.
For a boy his age he's considerate and nice,
but he wants to be just like Vincent Price.*

*He doesn't mind living with his sister, dog and cats,
though he'd rather share a home with spiders and bats.
There he could reflect on the horrors he has invented
and wander dark hallways alone and tormented.*

*Vincent is nice when his aunt comes to see him
but imagines dipping her in wax for his wax museum.*

*He likes to experiment on his dog Abacrombrie,
in the hopes of creating a horrible zombie.
So he and his horrible zombie dog,
could go searching for victims in the London fog.*

*His thoughts though aren't only of ghoulish crime,
He likes to paint and read to pass some of the time.
While other kids read books like Go Jane Go,
Vincent's favourite author is Edgar Allen Poe.*

*One night while reading a gruesome tale,
He read a passage that made him turn pale.
Such horrible news he could not survive,
For his beautiful wife had been buried alive.
He dug out her grave to make sure she was dead,
unaware that her grave was his mother's flower bed.*

*His mother sent Vincent off to his room,
He knew he'd been banished to the tower of doom.
Where he was sentenced to spend the rest of his life,
alone with the portrait of his beautiful wife.*

*While alone and insane, encased in his doom,
Vincent's mother burst suddenly into the room.
She said: "If you want to you can go out and play.
It's sunny outside and a beautiful day."*

*Vincent tried to talk but he just couldn't speak,
The years of isolation has made him quite weak.
So he took out some paper and scrawled with a pen,
"I'm possessed by this house and can never leave it again."*

*His mother said: "You're not possessed and you're not almost dead.
This games that you play are all in your head.
You're not Vincent Price, you're Vincent Malloy.
You're not tormented, or insane, you're just a young boy.*

*You're seven years old and you're my son.
I want you to get outside and have some real fun."*

*Her anger now spent, she walked out through the hall,
while Vincent backed slowly against the wall.
The room started to sway, to shiver and creak,
His horrid insanity has reach its peak.*

*He saw Abacrombie his zombie slave,
and heard his wife call from beyond the grave.
She spoke from her coffin, and made ghoulish demands.
While through cracking walls reached skeleton hands.*

*Every horror in his life that had crept through his dreams,
swept his mad laugh to terrified screams.
To escape the madness, he reached for the door,
But felt limp and lifeless down on the floor.*

*His voice was soft and very slow,
As he quoted The Raven from Edgar Allen Poe
"And my soul from out that shadow
that lies floating on the floor
Shall be lifted
nevermore."¹*

¹ Tim Burton (1982). Poema para a curta-metragem de animação *Vincent*.

Embora sombrio e surreal, bem ao estilo do autor, este poema não deixa de nos reportar, em algumas das suas passagens, para uma problemática actual: a criança e o seu desenvolvimento saudável no meio urbano. Talvez a nossa geração, ou até mesmo a dos nossos pais, tenha sido a última a desfrutar de alguma liberdade e autonomia na infância. Cada vez mais as crianças vêem o seu tempo livre diminuído e o espaço de recreio e experiência reduzido à sua habitação, ou mesmo ao seu quarto, onde através das tecnologias virtuais vão inventando realidades paralelas. A evasão é essencial para o desenvolvimento da criança mas quando alicerçada num meio real saudável e inclusivo.

A sociedade actual, fruto da Revolução Industrial e da recente Revolução Digital, vive refém das suas tecnologias e do estilo de vida que estas lhe proporcionam (ou impõem). Enquanto o mundo se torna tão pequeno que cabe dentro de um computador, as cidades tornam-se grandes de mais para a escala humana. Impera o individualismo, o medo e a indiferença. Cada vez mais o ser humano vive no interior. Seja o interior de uma casa, de um carro, de um escritório ou de si mesmo. O espaço público, quer pela falta de significado do mesmo quer pela velocidade dos estilos de vida contemporâneos, deixou de ser um lugar de todos para ser um espaço de ninguém. A cidade cresce como um puzzle de espaços codificados em funções e utilizadores específicos, perdendo a multifuncionalidade e faculdade aglutinadora de outrora.

Os espaços para crianças (Espaços de Jogo e Recreio, principalmente os parques infantis) são um exemplo dessa segregação e

simplificação espacial e funcional. Este conceito tornou-se no único espaço possível de recreio para criança no entanto está longe de oferecer as oportunidades lúdicas necessárias ao seu desenvolvimento holístico. Caracteriza-se pela falta de criatividade, pela artificialidade e pela uniformização, quer formal quer vivencial, devido à recorrente utilização de equipamento pré-fabricado. Denota-se um geral laxismo projectual em relação a este tipo de espaços, muito devido à legislação castradora, mas também devido à falta de conhecimento do projectista sobre as necessidades infantis.

Nós moldamos o lugar onde vivemos e esse lugar molda-nos a nós, para o bem e para o mal. Assim acredito que o Arquitecto Paisagista tem nas suas mãos a oportunidade de mudar o mundo, mudando os lugares da vida quotidiana de cada um. Ao criar ambientes inspiradores, cheios de significado e simbolismo, devolverá também as pessoas ao espaço público. Esta convicção torna-se ainda mais forte quando se trata de idealizar as paisagens do dia-a-dia das crianças. Todos nós guardamos na memória os nossos lugares de infância, as brincadeiras, as descobertas, os desafios, as amizades. Torna-se difícil separar o lugar da experiência. Nesta fase o espaço físico é o palco de conquistas e aprendizagens, é onde a criança constrói a sua identidade. Daí a importância de colocar todo o nosso empenho na oferta de ambientes inspiradores, que as façam crescer com valores de respeito pelo lugar e pela Natureza, traduzindo-se no futuro em cidadãos activos e cívicos.

Assim, decidi estruturar o trabalho em três partes distintas. A primeira parte destina-se à contextualização geral da temática. A transversalidade do tema obriga a uma compreensão holística da realidade actual da criança na cidade, tendo em conta aspectos como a expansão urbana e a perda da rua como espaço lúdico, a sociedade e a crescente obsessão pela segurança, a perda do contacto com a Natureza e da relação com a terra e a importância do recreio no desenvolvimento da criança enquanto ser social e individual. A segunda parte caracteriza-se por uma pequena abordagem à escala local. Para isso foram consultadas crianças de Lisboa, através de métodos participativos e informais. O principal objectivo é perceber, através dos olhos do público-alvo, quais as opiniões, receios e expectativas em relação ao espaço urbano, aos espaços abertos da cidade, e aos espaços de recreio. Na terceira e última parte apresentam-se algumas

ideias de composição de espaços lúdicos que poderão servir como um manual de boas práticas na materialização dos princípios defendidos ao longo do trabalho.

Tendo em conta que o desenvolvimento saudável da criança é essencial para o futuro de qualquer cidade, que aquilo que a criança experiencia durante a infância é determinante para a sua formação como adulto, o presente trabalho ambiciona ser um manifesto de inconformismo. Pretende despertar nos jovens Arquitectos Paisagistas a procura por soluções criativas, únicas, memoráveis e estimulantes. Aspira derrubar o conceito ultrapassado de parque infantil - fechado em si mesmo, repetitivo e dependente do uso de equipamentos monótonos, e trazer à luz os novos conceitos de *paisagens lúdicas* – lugares inclusivos, dinâmicos e pedagógicos.

As crianças são a sociedade do futuro.

Esta afirmação é com certeza um lugar-comum, no entanto podemos perguntar-nos que perspectiva de futuro nos dá este presente em que nos encontramos. Segundo a teoria Darwinista todas as espécies têm um comportamento evolutivo positivo, de maior especialização e complexidade e de contínua adaptação ao meio, mas será que estas teorias evolucionistas estão de acordo com o rumo que as cidades e sociedades têm vindo a tomar? Vejamos: durante a Revolução Industrial as cidades sofreram enormes transformações, assistiu-se a um movimento geral da população do campo para a cidade, ainda que para trabalhar 80 horas por semana e viver em péssimas condições. Com o aumento exponencial da população houve a necessidade de expandir a cidade, no entanto como essa expansão não foi acompanhada de um devido planeamento as cidades cresceram com enormes carências a nível estético, funcional, ambiental e simbólico. O aparecimento do automóvel deveria ter sido uma mais-valia para a mobilidade e no entanto é exactamente o carro um dos grandes problemas da mobilidade nas cidades. A função da cidade sempre foi aglomerar pessoas e actividades e, se por um lado o conseguiu com as actividades, já com as pessoas falhou redondamente visto que o individualismo, a insegurança e a falta de sentido de comunidade são uma realidade. Estas contradições (que serão abordadas nos capítulos 5 e 6) indiciam que nem sempre a evolução é totalmente positiva e que para se atingirem certos objectivos outros têm ficado pelo caminho.

As crianças têm sido um dos grupos que mais tem sofrido com as transformações económicas, políticas e sociais. Elas têm visto diminuir a sua liberdade, negligenciar-se a suas necessidades, limitar-se a sua interacção com a sociedade e quase extinguir-se a sua relação directa com a natureza. As crianças vêem-se hoje inseridas numa realidade urbana pouco estimulante, onde as actividades formais lhes consomem a maior parte do tempo, onde o desafio, a descoberta e a exploração são um mito, onde a oportunidade de brincar livremente é condicionada pelos pais, pela sociedade, pelas políticas. As crianças são vistas como seres dependentes e sem experiência e por isso a sua opinião, mesmo relativamente a assuntos que lhes dizem respeito, não é tida em conta.

Esta situação é transversal a todos os continentes e realidades económicas. Se em comunidades mais pobres as crianças sofrem devido à falta de saneamento, insegurança, poluição, degradação dos bairros, falta de acesso à educação etc., nos países desenvolvidos as crianças sofrem de falta de liberdade, aborrecimento, solidão, efeitos que embora sejam mais difíceis de analisar são igualmente perigosos para o seu desenvolvimento saudável.

Desta forma, desde a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 que a criança tem estado na agenda internacional através das agências das Nações Unidas UNICEF e UNESCO, bem como através de várias associações e fundações, e tem sido objecto de estudo e reflexão de vários investigadores e especialistas. No subcapítulo seguinte serão demonstrados os passos mais importantes dados a este nível, até aos dias de hoje.

2.1 MOLDURA LEGAL REFERENTE AOS DIREITOS DA CRIANÇA

A Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, aprovada em 1924 pela então Liga das Nações, foi o primeiro documento a considerar a necessidade de protecção e cuidado especial da criança. No

entanto, foi apenas a partir da Declaração Universal dos Direitos da Criança (DUDC), aprovada em 1959, onze anos após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que esses princípios foram globalmente aceites e que pela primeira vez se reconhece à criança o direito a brincar.

“[...] A criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a actividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objectivos da educação [...]”
Princípio 7º da DUDC

Em 1977, a *International Play Association* (IPA) produz a Declaração dos Direitos da Criança de Brincar (DDCB). Este documento é o primeiro a definir o recreio como uma necessidade básica da criança e como forma elementar de ela se expressar, comunicar, aprender e reconhecer o mundo exterior. É a primeira vez que o recreio é relacionado com as várias vertentes da vida social: saúde, educação, bem-estar, lazer, planeamento e integrado em propostas de acção para cada uma dessas áreas. Nomeadamente, a nível de planeamento, assume-se a importância da mobilidade independente da criança, da gestão do tráfego, da organização e distribuição dos espaços de recreio bem como da necessidade de evitar a construção em altura (5 ou mais andares) para bem da liberdade da criança.

A declaração da IPA ganhou muito mais força com a aprovação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), especificamente com o Artigo 31. A CDC, adoptada em 1989 e ratificada por Portugal em 1990, veio consagrar os princípios subjacentes às anteriores declarações e introduzir novos temas adequados à realidade contemporânea. Um desses temas, já enunciado pela IPA mas só agora reconhecido à escala global, é a participação da criança em decisões que afectem as suas vidas. Estes artigos desafiam as autoridades locais e técnicos a ver a criança não apenas como um ser dependente e imaturo mas como um membro activo da sociedade com capacidade de contribuir e opinar sobre assuntos que lhe dizem respeito (Chawla, 2002). Este é hoje em dia o documento de referência para todos os que lutam pela defesa dos direitos da criança.

“Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem [...]”
Artigo 12 da CDC

“A criança tem direito à liberdade de expressão [...] de procurar, receber e expandir ideias de toda a espécie [...]”
Artigo 13 da CDC

“Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade [...]”
Artigo 31 da CDC

Devido à rápida ratificação da CDC por parte de quase todos os estados membros, vários planos de acção, desde as Cimeiras Mundiais da Criança em 1990 e 2002, começam a enfatizar a importância dos ambientes saudáveis e harmoniosos e a incluir a criança no centro da sua agenda. Assim, em 1992, dá-se a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente e Desenvolvimento (também conhecida como Rio-92) de onde saem dois importantes documentos: A Declaração do Rio e a Agenda XXI, onde se reconhece que as crianças e jovens devem ser integrados nas discussões de estratégias para o desenvolvimento sustentável e que a sua opinião e envolvimento são fundamentais para se alcançarem metas de respeito e preservação dos ambientes humanos e de inclusão e igualdade social.

“Devem ser mobilizados a criatividade, ideais e o valor dos jovens do mundo para forjar uma aliança mundial orientada para obter o desenvolvimento sustentável e assegurar um futuro melhor para todos.”
Princípio 21 da Declaração do Rio

“É imperioso que a juventude de todas as partes do mundo participe activamente em todos os níveis pertinentes dos processos de tomada de decisões, pois eles afectam sua vida actual e têm repercussões em seu futuro. Além de sua contribuição intelectual e capacidade de mobilizar apoio, os jovens trazem perspectivas peculiares que devem ser levadas em consideração.”
Artigo 25.1 da Agenda XXI

Passados quatro anos, em resultado imediato da Agenda XXI, dá-se a Conferência Habitat II, cujo documento oficial com as directrizes gerais para o desenvolvimento sustentável se viria a chamar Agenda Habitat. Reafirmam-se os problemas actuais do crescimento urbano, do abandono rural, desigualdades sociais e do papel da mulher e das crianças e jovens na sociedade. Enfatiza-se a importante contributo das autoridades locais, das

ONG's, dos profissionais e de todos os cidadãos para se alcançarem metas reais e adequadas às necessidades locais. A cooperação, solidariedade e diálogo são a premissa base.

“As necessidades das crianças e dos jovens, principalmente em relação ao ambiente onde vivem, devem receber toda a consideração. Uma atenção especial deve ser dedicada aos processos participativos relacionados com o desenvolvimento das cidades grandes, pequenas e de bairros, para assegurar as condições de vida das crianças e jovens e para aproveitar a sua visão, criatividade e pensamentos sobre o meio ambiente.”

Capítulo I, Parágrafo 13 da Agenda Habitat



Fig.1

Wilmot, uma criança liberiana, discute o impacto da guerra nas crianças do seu país, na Sessão Especial da ONU – *A World Fit for Children*. (Building a World Fit for Children, 2000)

Em 2002, dá-se um marco na história da criança na sociedade civil e no desenvolvimento humano. Pela primeira vez a Assembleia Geral das Nações Unidas organiza uma Sessão Especial dedicada apenas às crianças, onde estas são incluídas como delegados oficiais, onde as suas opiniões e sugestões são ouvidas no que diz respeito à educação básica, combate ao VIH, segurança, exploração e abuso infantil. Segundo o relatório da Sessão Especial, denominado *A World Fit for Children*, este encontro serviu para os “líderes mundiais perceberem que para mudar o mundo para as crianças devem mudar o mundo com as crianças” (Fig. 1).

Após este encontro das Nações Unidas, a participação efectiva das crianças e jovens nas discussões mundiais acerca de sustentabilidade e futuro da humanidade passou a ter um valor acrescido e a ser encarada como uma necessidade, visto que as crianças serão as que mais vão usufruir do futuro que planeamos. Assim, em 2006, o Terceiro Fórum Urbano Mundial em Vancouver, acolhe a Assembleia Mundial da Juventude Urbana, onde centenas de jovens de todo o mundo se reúnem para discutir assuntos como o crescimento das cidades, a sustentabilidade urbana, as diferenças sociais vividas na cidade, a segurança e o bem-estar. Em 2010, deu-se o último Fórum Urbano, no Rio de Janeiro, e o envolvimento dos jovens não só é cada vez mais significativo, como é cada vez mais pertinente. Com maiores perspectivas de terem uma voz activa na esfera das decisões, os jovens por todo o mundo têm um estímulo acrescido para se questionarem sobre o mundo que os rodeia e para pensarem realisticamente em possíveis soluções em conjunto com os adultos.

Vários projectos e programas de acção têm acompanhado esta evolução da forma de ver as crianças e jovens e têm formalizado na prática os pressupostos e objectivos consagrados nos relatórios das várias conferências internacionais. O primeiro projecto iniciado em 1970 pela UNESCO e coordenado pelo urbanista Kevin Lynch², consistiu num estudo sobre a percepção da criança do espaço físico envolvente, nomeadamente ambientes urbanos. Esse estudo teve lugar em quatro países onde vários grupos de crianças cooperaram com os investigadores através de depoimentos orais ou escritos, mapas mentais e caminhadas pelos locais onde habitualmente se movimentam de forma a partilhar o máximo de experiência física, social e emocional do espaço com os investigadores. Embora não tenha continuado, este projecto serviu de base para o conhecido programa *Growing up in Cities*, liderado pela psicóloga ambiental Louise Chawla, iniciado em 1994 e ainda a decorrer, fortemente alicerçado nos pressupostos da CDC e da Agenda XXI. Com este programa pretende-se pôr as ideias e energia das crianças a trabalhar para melhorar a sua comunidade, promovendo o seu envolvimento activo em projectos urbanos reais e educar a população e as autoridades locais sobre os problemas da cidade que afectam as crianças. As metas finais deste programa são a integração dos jovens na comunidade, promover a coesão social, apelar para um planeamento sustentável e de acordo com as necessidades de todos, promover a qualidade e diversidade de espaços para os jovens. Uma das conclusões importantes a que os investigadores chegaram através dos estudos comparativos foi de que crianças de países diferentes com situações sociais, económicas e políticas distintas, tinham ideias semelhantes quanto ao que consideravam ser o espaço ideal para viver (UNICEF IRC, 2003).

Mais tarde, em 1996, a UNICEF lança o projecto *Child-friendly Cities – Framework for action*, onde se estabelecem as estratégias para construir uma cidade “amiga da criança”, implementando a CDC através do trabalho de cooperação e participação entre cidadãos, organizações e autoridades locais. Neste quadro de acção são definidos nove temas onde é importante intervir para melhorar a vida das crianças na cidade entre os quais:

² Kevin Lynch (1918-1984), reconhecido urbanista norte-americano, foi o autor de duas importantes obras sobre percepção e organização do espaço urbano intituladas: *A Boa Forma da Cidade* e *A Imagem da Cidade*.

a participação activa das crianças e jovens, identificação e avaliação de impactos na criança e sensibilização da população para os direitos da criança (UNICEF IRC, 2004).

Em 2005, o *International Institute of Urban Environment* promove o *Childstreet 2005*: um encontro onde 80 representantes de 22 países discutem a reabilitação da vivência da rua e a mobilidade independente das crianças nos centros urbanos. Desta reunião saem dois importantes documentos: o manifesto de Delft, onde os participantes reconhecem a perda da cultura lúdica da rua causada maioritariamente pela intensificação dos transportes motorizados e se comprometem a implementar alguns princípios de ordenamento e planeamento da cidade “amigos da criança” e o *Kids Street Scan* (KiSS), uma ferramenta prática para analisar a adequabilidade de uma rua à mobilidade da criança, avaliando aspectos como a segurança, possibilidade de percorrer e atravessar, possibilidade de andar de bicicleta, conforto, estética e características lúdicas. As variáveis estudadas são, entre outras, a velocidade do tráfego, número de carros, espaço ocupado para estacionamento, a largura dos passeios, tipo e intensidade de uso do passeio e exposição solar.

- “1. Garantir que cada criança tenha um espaço público seguro e adequado para brincar, mover-se e socializar perto de casa [...]*
2. Permitir que as crianças possam alcançar todos os sítios importantes do seu ambiente diário sozinhas [...]
[...]
4. Desenhar e planear ruas como espaços de aprendizagem que sejam inclusivas a nível da diversidade social, económica e cultural da comunidade local.
[...]”

Manifesto de Delft (tradução livre)

A moldura legal mundial tem mostrado avanços muito significativos no envolvimento da criança na sociedade civil activa (Fig. 2). Existe uma crescente consciência global de que não só o mundo deve ser protegido para as crianças mas de que elas têm um papel fundamental nesse processo de mudança. A sua energia, criatividade, empenho e optimismo devem ser aproveitados bem como devem ser ouvidas as suas ideias sobre os ambientes onde se inserem.

Especialmente em questões de planeamento e projecto, seja urbano ou rural, é imprescindível um envolvimento real e total da população

para que os espaços ganhem um significado comum, para que o espaço público se torne realmente um espaço de todos e não um espaço de ninguém. Desta forma, a criança precisa ser vista pelos órgãos de decisão, projectistas e sociedade em geral, como um ser individual com necessidades próprias, que embora mais vulnerável e dependente visto não ter um papel significativo no processo político convencional, tem os mesmos direitos e oportunidades.

Assim, a criança deve essencialmente, ter direito a viver num ambiente saudável, seguro e inspirador. Para que isto aconteça é indispensável que haja espaços de recreio e socialização adequados, atractivos e diversificados para que possa crescer e desenvolver as suas faculdades sociais, psicológicas e emotivas através da única ferramenta que tem ao seu dispor: brincar.

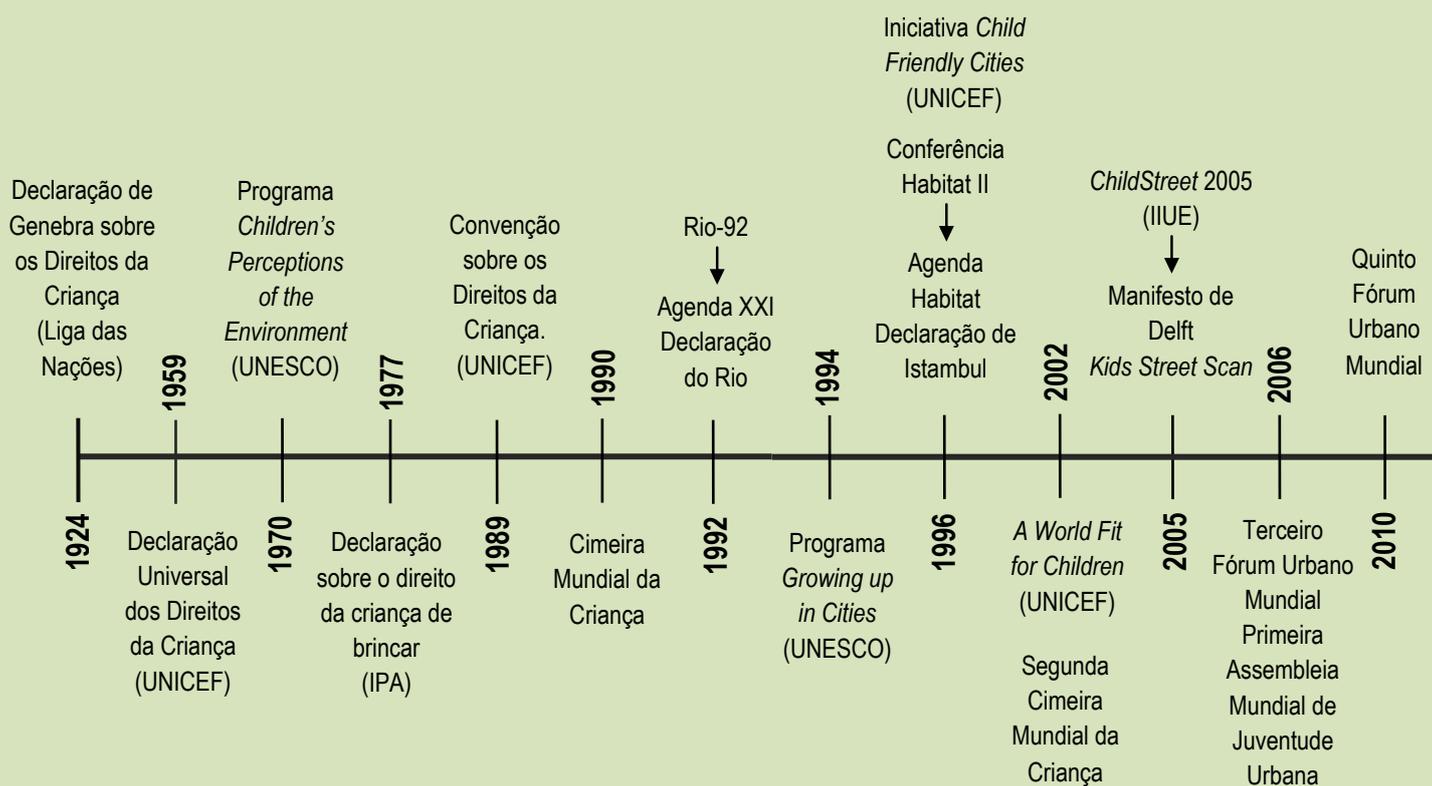


Fig. 2 Cronologia de acontecimentos que configuram a evolução do papel da criança na sociedade no último século. (Esquema do autor)

“A existência do jogo é inegável. É possível negar, se se quiser, quase todas as abstracções: a justiça, a beleza, a verdade, o bem, Deus. É possível negar-se a seriedade, mas não o jogo.”
(Huizinga, 2000. p.7)

Segundo Johan Huizinga³, autor do conceito *Homo Ludens*, o jogo⁴ precede a própria cultura na história da civilização, visto que muito antes do aparecimento do ser humano já os animais tinham iniciado a sua actividade lúdica. O jogo é, portanto, uma das funções primárias da vida e do ser humano, tal como pensar/raciocinar (*Homo sapiens*) ou fabricar objectos (*Homo faber*), e por isso, questionar-nos sobre o porquê do jogo é equivalente a questionar-nos sobre o porquê de pensar ou construir, ou seja, a resposta nunca será conclusiva.

Segundo o *Getting Serious about Play*⁵, “brincar é o que as crianças e jovens fazem quando seguem as suas próprias ideias, da sua própria maneira e segundo as suas próprias razões” (DCMS, 2004. p.8). Por mais correcta que esta definição seja deixa uma grande margem para a suposição. Assim, em vez de tentarmos explicar o jogo nas suas origens, podemos debruçar-nos sobre algumas das características que o definem para

³ Johan Huizinga (1872-1945), historiador holandês, foi um dos primeiros a adoptar o conceito moderno de História Cultural. Na sua última obra, *Homo Ludens*, o autor estuda o fenómeno do jogo segundo uma perspectiva histórica e geográfica transversal, reconhecendo-o como uma categoria primária da vida e inata a todos os homens e animais.

⁴ A palavra *jogo* também pode ser entendida como *brincadeira*. Neste contexto, *jogo* representa todas as formas lúdicas, formais ou informais, infantis ou adultas, pessoais ou colectivas, pensadas ou espontâneas.

⁵ *Getting Serious about Play* é um programa lançado pelo Departamento de Cultura, Média e Desporto de Londres, de forma a desenhar uma estratégia nacional para promover as áreas de recreio e lazer infantil.



Fig. 3

A diversidade dos lugares de recreio é fundamental pois é o espaço físico que promove diferentes formas de brincadeira e apropriação. Nesta caso a vegetação funciona como barreira visual permitindo as crianças jogar às escondidas. (Place and play for children in the urban setting [s.d])



Fig. 4

O espaço físico bem como os materiais à disposição da criança permitiram transformar um espaço real numa tertúlia entre amigas. (natureforkids.net).

poder perceber a sua importância na sociedade. Para Huizinga, o jogo, define-se essencialmente através de quatro regras:

- Ser livre.

O jogo é sempre uma actividade voluntária, nunca uma obrigação. O jogo pode ser iniciado ou finalizado sempre que se queira.

- Não fazer parte da vida “comum” ou “real”.

O jogo é uma evasão à vida “real”. O jogo amplia a existência do ser humano transportando-a para um mundo exterior à razão. O jogo é desinteressado, autónomo e tem como único objectivo a satisfação de ser jogado.

- Ser isolado e limitado.

O jogo é limitado em termos de tempo e espaço. O jogo começa e acaba e depende sempre de um espaço físico real ou imaginado onde se estabelecem as regras do jogo. Assim como um jogo de ténis só é possível num campo de ténis, duas crianças só brincam aos piratas se o espaço físico lhes permitir imaginar um barco em alto mar (Fig. 3 e 4).

- Ter uma ordem interna.

O jogo tem sempre regras muito próprias. Essas regras são sempre reconhecidas por quem joga/brinca e não as compreender é desrespeitar o jogo e quebrar a ilusão. Assim como alguém que não sabe qual o movimento possível para cada peça de xadrez não pode jogar xadrez, uma criança que não perceba o ambiente imaginário de uma brincadeira “faz de conta” pode destruir por completo esse imaginário e conseqüentemente, o jogo.

Estas quatro características do jogo levam-nos a pensar que jogar/brincar é muito mais do que um simples passatempo infantil é uma actividade concreta e consciente, praticada por todos os seres humanos, independentemente da idade, embora o tipo de brincadeira possa variar. Jogar é a forma do Homem se recriar, se transportar para um mundo de significados e simbolismos, se construir como ser individual e social. É uma pausa na vida real e por isso é ele próprio liberdade, destruindo o “determinismo absoluto do cosmos” (Huizinga, 2000. p.7).

A brincadeira representa um papel mais visível na criança pois ela está a dar os primeiros passos neste mundo. Muito do que para um adulto é banal, para uma criança pode ser uma descoberta fascinante. A brincadeira na criança é não só impossível de evitar, como a melhor forma de ela apreender o mundo, perceber as regras sociais, os limites físicos e definir a sua própria identidade.

Vários investigadores estudaram as funções e os benefícios do jogo para a criança, no entanto, embora todas as respostas sejam válidas, todas são incompletas. É impossível perceber todos os efeitos da actividade lúdica a curto ou longo prazo pois eles desenvolvem-se tanto na esfera do individual – capacidade física, mental e raciocínio, como na esfera social – interacção, relação com os outros e com o espaço, ou ainda na esfera psicológica e emocional – ligação ao lugar, memórias. Estes três níveis de experiência acontecem em simultâneo e são indissociáveis, contribuindo para o desenvolvimento de todas as faculdades do ser.

“Habilidades motoras são formadas e desenvolvidas através de situações pedagógicas que utilizam o jogo como meio educativo”

Neto e Pieron.

” O jogo promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspectos, descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas, processos mentais, capacidade de processar informação”

Rubin Feir e Vandenberg.

“A cultura é passada através do jogo. Esquemas lúdicos e formas de jogo passam de geração em geração, adulto para criança e de criança para criança.”

Sutton-Smith.

(Citados em Neto, *O Jogo na Criança e Desenvolvimento Psicomotor*. p.3)

“Do ponto de vista terapêutico, brincar é um modo de ultrapassar medos”

Klein, Isaacs, Axline e Erikson

(Citado em Gomes, 2001. p.37)



Fig. 5

Nesta rede as crianças vão testando as suas capacidades e pondo à prova os seus medos e só se aventurarão a chegar ao cimo após se sentirem confortáveis em níveis inferiores. É um processo de treino físico contínuo e gradual.
(playgrounddesigns.blogspot.com)

Quando o jogo/brincadeira envolve o uso das faculdades físicas (como subir e descer obstáculos, jogar “à apanhada”, andar de bicicleta, jogar às escondidas etc.) a criança aprende a dominar os seus movimentos. O recreio motor⁶ ajuda a criança no desenvolvimento da capacidade motora, no

⁶ Segundo Eileen Adams e David Uzzel, o recreio pode ser classificado segundo três tipos de acordo com a predominância das actividades desenvolvidas: recreio motor, recreio social e recreio cognitivo. (Gomes, 2001)



Fig. 6

Quando as crianças não têm espaços adequados que promovam a aventura e o desafio, elas vão procurar essas sensações noutros lugares menos seguros.

Foto de Helen Levitt.
Nova Iorque. 1940.

(playgrounddesigns.blogspot.com)



Fig. 7

Brincando as crianças conhecem-se a si mesmas e estabelecem relações com os outros e com o espaço. Brincar é o início da vida em comunidade.
(www.naturalearning.org.)

equilíbrio, força e destreza. É também essencial para a criança perceber os seus limites, as suas capacidades e as suas aptidões (Fig. 5). O recreio motor desenvolve na criança a consciência do corpo, do espaço e da relação entre eles. É essencial que a criança perceba, num ambiente lúdico e seguro, a maior altura a que consegue saltar ou a velocidade máxima que consegue atingir, para poder usar este conhecimento nos restantes momentos da sua vida (Fig. 6). No entanto, para que essa aprendizagem seja possível, as crianças necessitam de espaços estimulantes, diversificados e com a presença algum nível de risco envolvido, caso contrário os seus movimentos serão apenas automáticos, instintivos e fáceis.

Por outro lado, o jogo estimula a cognição e o raciocínio. Através das actividades lúdicas a criança compreende que toda a acção no meio está sujeita a uma relação causa/efeito (Gomes, 2001). A descoberta e a exploração dessas relações, é a base da inteligência e do seu crescimento individual. Mais uma vez, a diversidade e a riqueza de possibilidades que o meio oferece bem como o empenho dos pais é determinante para o acesso da criança à experiência, única forma de aprendizagem. Pois como diria Confúcio: *“O que eu ouço eu esqueço, o que eu vejo eu lembro, o que eu faço eu aprendo”*⁷.

A brincadeira é também uma forma de integração e expressão social. Brincar aumenta a capacidade de comunicação e ajuda a perceber as regras sociais do bem e do mal, do que se pode ou não fazer ou dizer. Brincar é uma aprendizagem democrática, um exercício de tolerância (Gomes, 2001). É reconhecer a linguagem corporal do outro e aceitar as diferenças. O jogo é uma ferramenta social de inclusão, de cumplicidade, amizade e partilha (Fig. 7). Crianças que, por exemplo, brinquem diariamente ao berlinde, terão grandes probabilidades de serem amigos nos restantes contextos da vida pois mantêm algo comum que os une. Por outro lado, o jogo desenvolve também a auto-estima e a segurança. Quando falamos em actividades fechadas (com um objectivo específico), a criança percebe a sua aptidão através do *feedback* do resultado final, quando falamos em actividades abertas (aleatórias, sem um objectivo específico) a criança percebe a sua aptidão através da relação que

⁷ Confúcio ou Kung-Fu-Tse (551 a.C. - 479 a.C) foi um mestre, pensador, filósofo e político teórico chinês. Fonte da citação: sites.google.com/site/filosofiapopular/filosofos/confucio – Acedido em 3 de Nov. 2012.

estabelece com os colegas, da aceitação e confiança dos mesmos (Stine, 1996).

A brincadeira é definidora da personalidade, e deve ser encarada com uma perspectiva futura e evolutiva, isto é, a qualidade do espaço de recreio, a quantidade de tempo disponibilizado para o jogo informal, o tipo de actividades e o meio social serão condições muito importantes para o desenvolvimento do carácter, do espírito, dos gostos e valores do indivíduo enquanto criança e em adulto.

Brincar é portanto (para além de todas as outras coisas), um encontro com o próprio ser, um crescimento interno e pessoal, uma busca pela liberdade. Assim como o *Príncipezinho*, de Saint-Exupéry, saiu do seu pequeno mundo viajando pela galáxia para se descobrir a si mesmo e às coisas que realmente importam na vida (Saint-Exupéry, 2009), também a criança necessita dessa busca e fá-la, sozinho ou acompanhado, através da experiência, da exploração, da interacção com os outros e com o meio, do quebrar barreiras físicas ou psicológicas, do desafio, da constante descoberta da vida.

Se a criança tem o direito de brincar, estabelecido pela CDC, a sociedade por sua vez tem o dever de o proporcionar de uma forma estimulante, pedagógica, inclusiva e acessível a todos. Numa altura em que as cidades são cada vez mais colonizadas pelos transportes rodoviários, em que o anonimato gera climas de medo e desconfiança geral, em que a criança perde a cada dia a sua autonomia e liberdade, onde os espaços de socialização e recreio para crianças são diminuídos ao conceito de parque infantil monótono e repetitivo e a própria vida da criança é mais regrada e formalizada em inúmeras actividades (escola, ATL, desporto, apoio pedagógico, música etc.) que não deixam tempo para a brincadeira livre e informal; é urgente perceber a seriedade de brincar e incluir a criança nos planos e projecto urbanos, a todas as escalas.

“BRINCAR, juntamente com as necessidades básicas de nutrição, saúde, habitação e educação, é vital para desenvolver o potencial de todas as crianças. BRINCAR é comunicação e expressão, combinando pensamento e acção; traz satisfação e um sentimento de realização. BRINCAR é instintivo, voluntário e espontâneo. BRINCAR ajuda as crianças a desenvolverem-se física, mental, emocional e socialmente. BRINCAR é um meio de aprender a viver, não um mero passatempo.”

IPA, Declaração dos Direitos da Criança de Brincar (tradução livre)

O ser humano é um ser natural. Independentemente de todo o mistério da existência, provimos da mesma matéria, partilhamos o mesmo espaço e sobrevivemos a partir dos mesmos elementos que qualquer outro ser vivo. Por mais de 99% da história humana vivemos em grupos de caçadores-recolectores, em total e íntima ligação com a natureza. As sociedades urbanas são apenas um piscar de olhos na nossa genética ancestral (White & Stoecklin, 1997). Talvez por isso, apesar de cada vez mais o ser humano se concentrar em ambientes artificiais e de limitado acesso à Natureza, haja uma inata relação emocional de empatia com os elementos naturais. Esta empatia permite-nos afirmar que o ser humano é um ser biofílico⁸, ou seja, é um ser que sente uma “atração inata, hereditária e emocional pela natureza e outros organismos vivos” (White & Stoecklin, 1997. p.2). Esta ligação com a Natureza vai muito para além da simples satisfação das necessidades biológicas e vitais humanas, prende-se sim com necessidades emocionais, psicológicas, estéticas, intelectuais e até espirituais.

Na criança, o vínculo com a Natureza parece ser ainda mais forte. Poderíamos dizer que se deve à sua curiosidade e inexperiência, vendo na Natureza uma infinita possibilidade de descobertas, no entanto Piaget vai um pouco mais longe e fala-nos do Animismo infantil. No seu estudo sobre a representação do mundo na criança, Piaget descobre que a criança geralmente acredita na consciência e sensibilidade de todos os seres e elementos existentes no Universo. Num primeiro estágio (até aos 7 anos) a

⁸ Biofilia: conceito introduzido por Edward O. Wilson (1929-), entomologista americano e professor na Universidade de Harvard.

criança acredita na consciência de todos os objectos e corpos móveis ou imóveis, mas à medida que vai ganhando maturidade torna-se um pouco mais selectiva chegando ao quarto estágio (normalmente inicia-se a partir dos 11 anos) crendo que apenas os seres humanos, animais e plantas possuem consciência e sentem dor. Embora estes estágios não aconteçam obrigatoriamente segundo esta ordem em todas as crianças, durante a maior parte da infância, em maior ou menor grau, “a criança é levada a explicar as irregularidades da Natureza por leis morais, mais do que por leis naturais”. Este animismo pode não ser “resultado de uma construção reflectida mas [...] de um dado primitivo que é a indiferenciação entre acção consciente e movimento material” (Piaget, [s.d]. p.185), no entanto, a verdade é que a criança atribui sentimentos, sensações e moral à maioria dos elementos naturais, identificando-se e considerando-os seus semelhantes. Frequentemente, nos estudos de Piaget, quando questionados sobre a relação com a natureza enquanto crianças, adolescentes lembraram episódios como “quando encontrava, por acaso, uma pedrinha meio solta no solo, recolocava-a no lugar, para que ela não sofresse por ter sido deslocada.” ou “[...] quando trazia para casa uma flor ou uma pedra, carregava também sempre muitas outras flores ou muitas pedras, para que nenhuma se aborrecesse e conservasse sua sociedade habitual.” (Piaget, [s.d] p.170).

“A erva sente quando é arrancada? Sim, porque a gente puxa.”

Ken, 7 anos (1º Estágio: tudo é consciente)

“O vento sente alguma coisa quando sopra contra uma casa? Sim, ele sente que não pode ir mais longe.”

Mont, 7 anos (2º Estágio: tudo o que se move é consciente)

“O lago sabe o seu nome? Sim, porque ele anda. Ele sabe que anda? Sim, porque é ele que anda.”

Ross, 9 anos (3º Estágio: tudo o que tem movimento próprio é consciente)

“Existem coisas que sabem ou sentem? As plantas, animais, as pessoas, os insectos.”

Cell, 10 anos (4º Estágio: apenas animais e plantas são conscientes)

Piaget, *A Representação do Mundo na Criança* [s.d] p.143 a 166.

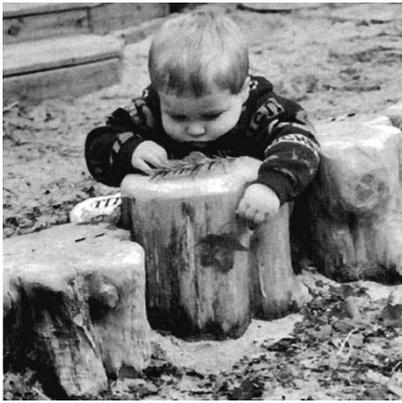


Fig.8

Nesta imagem pode ver-se o absoluto fascínio da criança pela fragrância do alecrim bem como o seu ar intrigado e curioso com a sua pequena descoberta. (Moore and Marcus, 2008)



Fig.9

Apropriação improvisada de uma estrutura metálica de separação. (playgrounddesigns.blogspot.com)

Por outro lado, segundo Tuan⁹, as crianças absorvem as impressões sensoriais exteriores de uma forma muito mais vívida que os adultos (Fig. 8). As crianças estão muito mais atentas ao mundo que as rodeia e apercebem-se mais facilmente das subtilezas, da cor, da textura, dos volumes etc., provavelmente porque ainda não estão formatadas pelo conhecimento nem vivem as preocupações do dia-a-dia de um adulto (Cele, 2006). Assim, enquanto os adultos baseiam maioritariamente o seu reconhecimento dos espaços através de uma análise lógica e do uso maioritário de um único sentido, a visão, as crianças apreendem os lugares com os cinco sentidos, através da experiência concreta e física. Elas cheiram, provam, mexem, ouvem, penduram-se, rebolam, sujam-se, deixam o corpo explorar os lugares (Fig. 9). As crianças fazem-no porque é estimulante e porque podem. A sociedade aceita este tipo de comportamento numa criança, no entanto não o fará tão bem no caso de um adulto (Cele, 2006). Seria pouco aceitável um adulto trepar às árvores, fazer escavações na terra ou baloiçar-se num banco de jardim, no entanto uma criança é normal, não porque se lhe reconheça o direito à experiência total do lugar, mas porque se pensa ser um comportamento infantil, logo próprio da sua idade. No fundo, o crescimento implica uma perda de liberdade e espontaneidade dando lugar à formatação e preconceito.

Um estudo feito por Kaj Noschis com crianças americanas do quarto ano, em *Portland* (comunidade urbana), e *New Castle* (comunidade rural), revela que, em ambas as comunidades, a primeira e segunda escolha quanto aos espaços preferidos são semelhantes: parque ou espaço verde com árvores e arbustos e seguidamente o seu próprio quarto (Chawla, [s.d]). Isto leva-nos a crer que independentemente do ambiente em que a criança se insira, com maior ou menor acesso a espaços naturais, a sua ligação com a Natureza mantêm-se, é inata. Desta forma, é legítimo perguntarmo-nos:

- Quais as características que tornam a Natureza indispensável, única e insubstituível para a criança?

⁹ Yi-Fu Tuan (1930-), geógrafo sino-americano, dedicou grande parte do seu estudo à Geografia Humana. Na sua obra mais importante intitulada *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente* Tuan tenta encontrar os elementos universais das percepções e valores sobre o espaço/lugar.

- Será que apenas os elementos naturais estimulam a criança a este nível ou o mesmo estímulo pode ser obtido com outros espaços e materiais?

4.1 QUALIDADES DA NATUREZA

De acordo com Elizabeth Prescott (White & Stoecklin, 1997), os espaços exteriores mais naturalizados¹⁰ têm três qualidades únicas que levam as crianças a preferi-los como espaços de recreio em detrimento de outros espaços mais artificiais:

- Diversidade

A Natureza e cada um dos seus elementos proporcionam uma infinidade de experiências, aprendizagens e descobertas. A diversidade de ambiências, sensações, escala, textura, cor, forma, som etc., oferece às crianças o palco perfeito para um mundo de ilusão e imaginação. A quantidade de materiais, objectos e espaços de brincadeira (reais ou imaginados) é infinita bem como as combinações possíveis entre eles. Estas características fazem com que os espaços naturais nunca sejam monótonos e possam ser reinventados inúmeras vezes pela criança (Fig. 10 e 11).

“As crianças avaliam o espaço natural não pelas suas qualidades estéticas, mas sim pela forma como podem interagir com ele.”
(White & Stoecklin, 1997. p.4)
(tradução livre)

Por outro lado, a Natureza tem vida, movimento e dinâmicas próprias independentes da acção da criança, que tornam a experiência do mundo natural fascinante e até um pouco misteriosa. Falamos de mudanças a longo, médio e curto prazo, no entanto, para as crianças, as mudanças a médio e curto prazo são as mais evidentes, estimulantes e pedagógicas. Falamos por exemplo na dinâmica que ocorre durante as estações do ano (Fig.



Fig. 10 e 11

As crianças não julgam o espaço físico pelos elementos que o compõem mas pelas oportunidades que lhes oferece. Um arbusto pode ser um esconderijo, bem como o tronco cortado de uma árvore pode ser uma pegada de dinossauro.
(Place and play for children in urban setting, [s.d])
(Fotografia do autor)



Fig. 12

Exemplo da dinâmica da paisagem ao longo do ano.
(Fotografia do autor)

¹⁰ Ou seja, espaços exteriores com um desenho biofílico e com um baixo nível de manutenção, onde a Natureza se expressa de forma mais espontânea e genuína.



Fig. 13

A Natureza no seu estado mais puro esmaga-nos pela sua complexidade, beleza, constância e força. É na contemplação que o ser humano compreende o seu lugar no universo. (www.sciencephoto.com)



Fig. 14

Os Alpes suíços ficarão sempre ligados à famosa Heidi, de Johanna Spyri. (www.cs.cmu.edu/~spok/heidi/heidi.html)



Fig. 15 e 16

Quanto maior a diversidade de ambientes, materiais e elementos existentes bem como a liberdade da criança em manipulá-los, maior a ludicidade do espaço. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood) (www.deepfun.com)

12). Toda a transformação dos cenários naturais, quer a nível biológico (diversos animais e plantas surgem apenas em determinadas alturas do ano) quer a nível estético (cor, textura, cheiros, volumes), quer a nível funcional (por exemplo, os lagos ou ribeiras tanto podem perder o seu caudal no Verão como congelar durante o Inverno, potenciando um uso distinto ao longo do ano). Falamos também das dinâmicas ocorridas ao longo do dia e noite. Essas mudanças prendem-se com a exposição solar e as condições climáticas entre outros. A mata é um mundo mágico durante o dia mas torna-se sombrio durante a noite. A neblina matinal torna as formas ambíguas e cinzentas, mas o sol do meio-dia volta a pintar a Natureza de cor, sombras e texturas.

- Não ser uma construção humana

Apesar da maior parte dos espaços naturais serem planeados pelo Homem, uma árvore nunca será uma construção humana, nem as suas folhas, nem o vento que as transporta, nem os animais que acolhe. Os lugares onde a natureza se expressa de forma mais livre, como por exemplo as matas ou bosques, quando sujeitos a um nível de intervenção humana reduzido, são representações da força da vida, de algo inexplicável, muito superior ao ser humano. Esta superioridade leva-nos à contemplação, a questionarmo-nos e religarmo-nos com uma espiritualidade muitas vezes adormecida. As sensações produzidas quando estamos perante uma natureza assim podem variar desde a serenidade e paz até ao medo e desconforto, no entanto são sempre marcantes e estabelecem relações afectivas homem/natureza e sujeito/lugar, que nos constroem, e que são indispensáveis no desenvolvimento da criança (Fig. 13).

- Intemporalidade

A Natureza, regra geral, não partilha o mesmo tempo biológico do ser humano. Para as crianças, uma paisagem parece ter sempre existido e parece que existirá para sempre. Os espaços naturais, pela sua aparente estabilidade, conferem uma segurança e uma referência à criança, o que se opõe a toda a inconstância e mudança da cidade.

Para além disso, as paisagens naturais são cenário de vários contos infantis, histórias populares e mitos. Muitas dessas paisagens, árvores, rios, etc., descritas na cultura popular e literatura são reais e existem nos dias



de hoje, transportando a criança para um mundo de significados e símbolos intemporais (Fig. 14).

Podemos então dizer que a Natureza encerra estas três qualidades intrínsecas, no entanto, não podemos dizer que qualquer elemento ou espaço natural transmite estas qualidades ao utilizador. Por exemplo, para uma criança a exploração feita num ambiente sujeito a menor manutenção, onde as folhas secas se amontoam no chão, os galhos partidos não são retirados etc., é muito maior do que a experiência num espaço sujeito a uma manutenção mais intensa, onde não possa mexer nos arbustos ou onde o espaço seja demasiado “arrumado”, retirando-lhe as possibilidades de brincadeira e evasão (Fig. 15 e 16). Por outro lado, a criação de espaços estandardizados e a repetição exaustiva de modelos de espaços de recreio infantil, faz com que os lugares percam identidade, significado e individualidade, e conseqüentemente, percam também a intemporalidade nas memórias de cada um. A diversidade e a dinâmica natural também só poderão ser vividas se os espaços forem ricos em ambientes distintos, em espécies, em contrastes, texturas etc. No fundo, o desenho do espaço, é fundamental para que a Natureza se revele em todo o seu esplendor e para que o lugar seja único e memorável, conferindo à criança a total oportunidade de apropriação e brincadeira.

Fig. 17, 18, 19 e 20
Totalmente artificial no entanto com um mundo de possibilidades de apropriação. Este espaço de recreio é constituído quase exclusivamente por pneus. Estes dispõem-se arbitrariamente pelo espaço, soltos de forma a serem agarrados e mudados de sítio pela criança, ou formam estruturas para trepar, baloiçar, sentar.
Nishi-rokugo Park. Toquio.
(www.demotix.com)

“Em qualquer ambiente, tanto o grau de invenção e de criatividade como as possibilidades de descoberta são directamente proporcionais ao número e tipo de variáveis existentes.”
(Simon Nicholson, citado em White & Stoecklin, 1997. p.6)
(tradução livre)

Quanto à segunda questão colocada anteriormente, a força vital e todo o mistério que envolve a vida na Terra são qualidades que apenas os elementos naturais poderão ter. Reserva-se aos ambientes naturais a maior fatia da experiência metafísica e espiritual do lugar. No entanto, quando falamos em diversidade, mudança ou intemporalidade a resposta não é tão óbvia. Parece-me que, conjugando criatividade e conhecimento das necessidades infantis, se podem desenhar espaços mais artificiais, que não se tornem monótonos, que mantenham uma dinâmica contínua e que não se apresentem como uma obra acabada desde o momento da sua concepção

(Fig. 17 a 20). Apesar de nenhum espaço artificial poder substituir totalmente o papel da Natureza na criança, pode sem dúvida ser um excelente lugar de aprendizagem, crescimento pessoal, descoberta e sociabilização.

Se juntarmos a todas estas qualidades psicológicas e emocionais da Natureza, as suas funções de regulação microclimática (termoregularização, controle de humidade e das radiações solares, absorção de CO² e libertação de O²,); funções de protecção (protecção em relação à rede viária, protecção contra a erosão, vento, chuva e granizo, e protecção contra o ruído) funções de integração e enquadramento; funções sociais e ecológicas (suporte de uma rede contínua de peões e vida animal); e funções culturais e didácticas (Magalhães, 1992); percebemos a urgente necessidade de espaços mais naturalizados, principalmente nos grandes centros urbanos.

4.2 PAPEL DA NATUREZA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Segundo Stephen R. Kellert¹¹, o contacto da criança com a Natureza pode dar-se a três níveis: directo, indirecto e simbólico.

- Contacto directo

Implica um envolvimento real e físico da criança nos habitats naturais. A exploração, a descoberta, o contacto com plantas, animais e diversos tipos de ambientes como a mata, o campo, os rios, os parques etc. fazem parte desta categoria e quanto menos sujeito à intervenção humana o espaço for maior será a liberdade e a experiência da criança.

- Contacto indirecto

Pressupõe também um envolvimento físico mas em ambientes mais controlados e sujeitos a intensa manutenção e intervenção humana como

¹¹ Stephen Kellert, professor emérito de Ecologia Social na Universidade de Yale. Dedicou grande parte do seu estudo às relações entre o ser humano e a Natureza. Co-autor do livro *Biophilic Design*, foi o primeiro a utilizar este termo para se referir a uma nova forma de desenhar espaços e edifícios inspirados pela Natureza, não apenas na sua estética mas também na sua função e significado para as pessoas.

os jardins zoológicos, jardins botânicos, museus, contacto com animais de estimação, etc.

- Contacto simbólico

Não se define por um contacto real mas sim através de imagens, representações ou expressões metafóricas da Natureza. Falamos dos contos infantis, desenhos animados, filmes, documentários etc. Apesar do contacto real com a Natureza ter diminuído nas sociedades modernas, o contacto simbólico tem vindo a aumentar bastante devido à revolução dos meios de comunicação (televisão, jornais, revistas, livros etc.) (Kellert, 2005).

O tipo e a frequência de contacto com o mundo natural são fundamentais para o crescimento da criança a vários níveis: físico, cognitivo, emocional e moral ou ético. Todas as formas de contacto se complementam e cada uma contribui mais ou menos para cada um dos níveis de desenvolvimento acima referidos (Fig. 21).

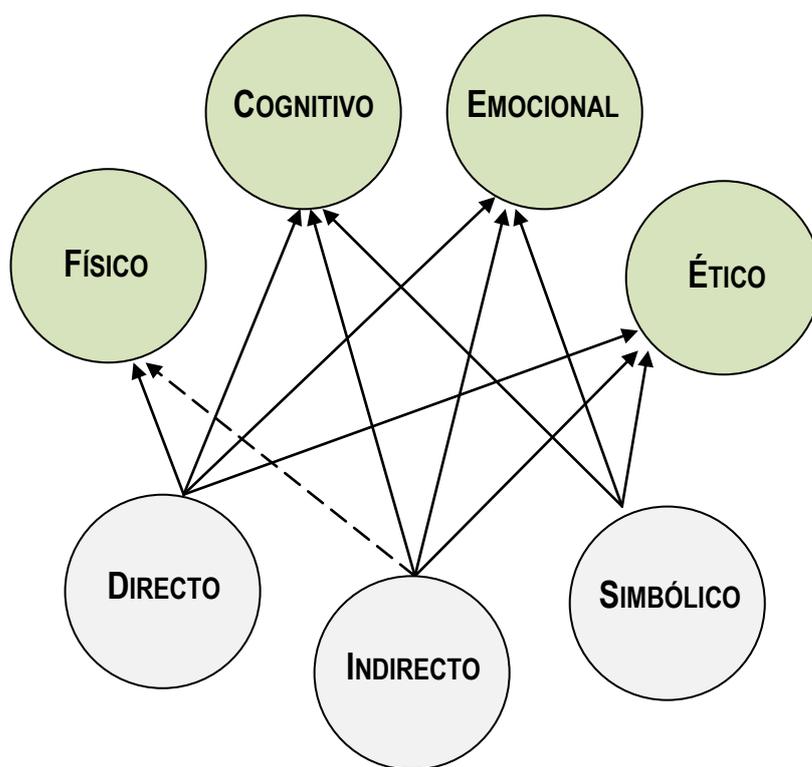


Fig. 21 Esquema hipotético de relações entre o tipo de contacto com a Natureza e o desenvolvimento da criança. (Esquema do autor)

De seguida, referem-se alguns estudos que comprovam o importante papel da Natureza dos vários níveis de desenvolvimento do ser humano, principalmente da criança.

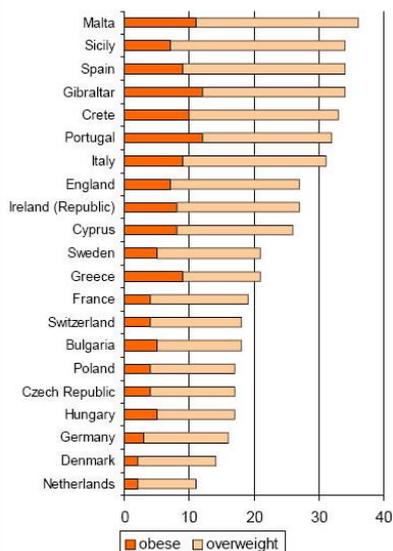


Fig.22

Taxas de excesso de peso e obesidade infantil (crianças dos 7 aos 11 anos) na Europa em 2005. (www.obesidade.online.pt)

4.1.1 DESENVOLVIMENTO FÍSICO

- Prevenção da obesidade

Segundo a "EU Platform on diet Physical activity and health-briefing paper"- IOTF, em 2005 Portugal apresentou 31,5% de crianças entre 7 e 11 anos com excesso de peso, das quais 11,3% eram obesas. Este cenário coloca Portugal no grupo de países europeus com maiores taxas de obesidade infantil a nível europeu (Fig. 22).¹²

Estes dados são consistentes com os estudos feitos sobre a perda de mobilidade e acesso aos espaços exteriores das crianças. Julga-se que a criança perdeu 75% da sua actividade física desde 1900 e mais de 50% do tempo passado em ambientes exteriores desde 1981 (estudos de Healey e Orr e de Fishman e Orr, respectivamente) (Tai et al, 2006).

A possibilidade de exercício físico que o meio natural e os espaços abertos proporcionam como, correr, saltar, andar de bicicleta, fazer desporto, andar a pé nas deslocações casa-escola etc. é um factor chave para combater o sedentarismo e a obesidade.

- Diminuição da taxa de doença

Segundo um estudo realizado por Grahn *et al* (Moore, 2008) escolas com espaços exteriores mais amplos e com maior presença de vegetação apresentam menores taxas de doença dos alunos. A razão poderá ser o facto de as crianças não estarem tão intimamente expostas umas às outras.

¹² Fonte: www.obesidade.online.pt – Acedido em 6 de Set. 2011.

4.1.2 DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

- Desenvolvimento das capacidades cognitivas e conceptuais

Um estudo, feito a cerca de 10.000 crianças britânicas de 11 e 12 anos, revela que as crianças atrasaram dois a três anos o desenvolvimento cognitivo e conceptual desde há 15 anos atrás. Segundo o psicólogo Michael Shayer, as razões mais prováveis serão a falta do recreio activo e informal e a surgimento da cultura dos computadores e consolas de jogos (Moore, 2008).

A falta do envolvimento concreto com o mundo, dinâmicas naturais, regras sociais etc. incapacita a criança de resolver problemas comuns, julgar e formular raciocínios sobre conceitos abstractos.

- Aumento da atenção e concentração

A Transtorno por Défice de Atenção (TDA) e o Transtorno por Défice de Atenção com Hiperactividade (TDAH) são dois dos maiores problemas de saúde infantil na actualidade. As causas não são totalmente conhecidas mas muitos julgam que o restrito acesso aos espaços exteriores, a falta de mobilidade, o sedentarismo, a falta de independência entre outros factores sociais que restringem a criança poderão ser factores agravantes deste tipo de distúrbios.

Um estudo de Grahn revela que escolas com espaços de recreio com vegetação e onde o tempo passado no exterior seja maior, têm maiores níveis de concentração nos alunos. Outro estudo de Taylor, Kuo e Sullivan, demonstra que quanto mais regularmente as crianças hiperactivas brincarem em espaços exteriores e ambientes naturais menor a severidade dos seus sintomas (Kuo & Taylor, 2006). O contacto com os ambientes naturais, pelo estímulo físico, social e cognitivo associado, actua como um paliativo para os sintomas de hiperactividade.

- Aumento da capacidade de aprendizagem

Vários estudos são consistentes na defesa de que o ensino no espaço exterior, em que as crianças se envolvem em actividades concretas e práticas, promove uma aprendizagem mais eficaz e duradoura, pois é uma aprendizagem baseada na experiência (Kuo & Taylor, 2006) (Fig. 23, a 25).



Fig. 23, 24 e 25

As crianças aprendem através da experiência e do contacto directo com os materiais e elementos naturais. (Evergreen. Imagine your city with nature, 2008) (Place and play for children in urban setting [s.d.]) (The Kids Dig Dirt! Green Paper. Association of Children's Museums 2008)

4.1.3 DESENVOLVIMENTO SOCIAL E EMOCIONAL

- Estímulo para o crescimento social e individual

Vários estudos comprovam que o contacto com a Natureza desenvolve a imaginação, a criatividade e o sentimento de admiração pelo mundo, que é a motivação base para uma aprendizagem contínua ao longo da vida. Quando as crianças brincam em ambientes mais naturalizados há uma predisposição maior para que haja uma boa relação com os outros e com o meio. O contacto frequente da criança com os espaços naturalizados desenvolve também a autonomia e independência, pois ajuda-a a conhecer o mundo e a si mesma (White & Stoecklin, 1997)

- Redução da taxa de violência e criminalidade

Um estudo levado a cabo por Frances Kuo e William Sullivan demonstra que quanto mais verde for a zona residencial menor a criminalidade, dentro ou fora do domicílio, numa variação negativa de 7 % a 8%. Esta relação inversa entre crime e vegetação deve-se essencialmente a dois factores: primeiro, o contacto com a natureza ajuda a recuperar da fadiga mental, que está na origem de muitos actos de violência; segundo, áreas residenciais mais verdes têm um uso dos espaços exteriores mais intenso, o que promove a vigilância real ou implícita por parte dos residentes, inibindo o crime (Kuo & Sullivan, 2001).

4.1.4 DESENVOLVIMENTO MORAL E ÉTICO

- Desenvolvimento da sensibilidade e responsabilidade ecológica

Em dois estudos, um elaborado por Tanner e outro por Peterson e Hungerford (Chawla, 1988), perguntas semelhantes foram feitas a 45 conservacionistas e 22 educadores ambientais sobre as suas influências formativas. Em ambos os estudos as respostas mais frequentes foram: muitas horas passadas ao ar livre em ambientes naturais durante a infância e adolescência e/ou a influência de um parente, professor ou outro adulto que lhe tenha inculcido o interesse pela natureza.

Se a sensibilidade dos adultos para as questões ambientais nasce em grande parte da ligação que estabeleceram com a natureza enquanto crianças, então, nas sociedades actuais em que a sustentabilidade está na agenda do dia, é necessário oferecer às crianças o máximo de experiência e diversidade no contacto com o mundo natural.

“[...] o envolvimento prático com a jardinagem e o contacto com plantas durante a tenra idade em centros de desenvolvimento infantil e escolas, poderá ser uma estratégia crucial para construir uma ética de cuidado e protecção com o mundo natural.”

(Moore, 2008. p.168)

(tradução livre)

Apesar das crianças passarem nos dias de hoje menos de 15% do seu tempo em ambientes naturais, elas continuam a considerá-los os seus lugares preferidos (Tai et al, 2006). No entanto, a experiência concreta (contacto directo) dos lugares está actualmente em vias de extinção. O Transtorno do Défice de Natureza¹³ é sentido na maior parte das crianças que vivem em grandes centros urbanos no entanto nem os pais, nem os educadores associam esses sintomas à falta de contacto com o mundo natural.

“A nossa sociedade não foi estruturada para admitir que a natureza pode oferecer mais do que bens materiais” (Chawla, 1988. p.5). Esta falta de conhecimento, principalmente quando falamos nos pais, profissionais e órgãos de decisão como os educadores, médicos, urbanistas, arquitectos, arquitectos paisagistas, etc. é preocupante pois não permite uma mudança social e um investimento em soluções eficazes para devolver às crianças a qualidade de vida e o crescimento saudável que perderam nas cidades contemporâneas. Em suma, a cidade necessita de ser pensada e estruturada segundo uma perspectiva biofílica e não segundo uma óptica economicista, capitalista e estandardizada. Cada lugar deve ser único e significativo para todos. É necessário voltar a humanizar a cidade.

No capítulo seguinte serão enunciadas as principais incompatibilidades das cidades modernas com o crescimento da criança.

¹³ *Nature Deficit Disorder* um conceito introduzido por Richard Luov, jornalista e autor de vários livros sobre a relação entre o ser humano e a natureza, refere-se ao crescente declínio do contacto com o espaço exterior e com a Natureza, resultando num conjunto de problemas físicos e comportamentais da criança tais como, a falta de respeito pelo espaço público, falta de ligação com o lugar, *biofobia*, solidão, depressão, hiperactividade, obesidade etc.

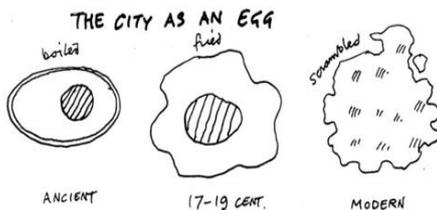


Fig. 26

Analogia entre a cidade e um ovo.

Ovo cozido – cidade densa, concêntrica e definida funcional e espacialmente.

Ovo estrelado – Rápida expansão urbana.

Ovo mexido – Cidade moderna. Indefinida, amorfa, descentralizada e descaracterizada.

Cedric Price.

(landscapeandurbanism.blogspot.com)

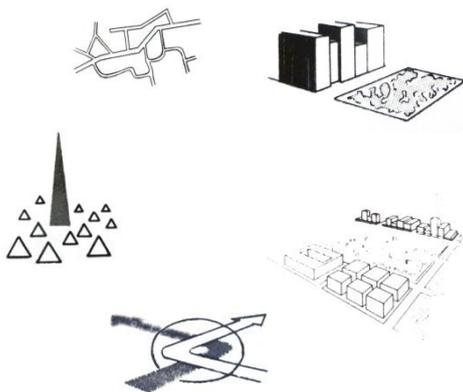


Fig. 27

Ruas, limites, bairros, cruzamentos e elementos marcantes.

Desenhos conceptuais de Kevin Lynch. (Lynch, 1960)

“10 pessoas não farão uma cidade e com 100.000 também já não é uma cidade.”

Aristóteles (citado em Lynch, 1954. p.35)

(tradução livre)

A história das cidades desde sempre acompanhou a história da humanidade, sendo estas o reflexo da mudança social, económica, política e tecnológica das civilizações. Se noutros momentos da história poderíamos facilmente identificar e compreender o fenómeno cidade pela sua estrutura limitada e contrastante com o resto do território, bem como pela rede de funções e actividades internas; hoje em dia torna-se cada vez mais difícil definir esse fenómeno (Fig. 26). O que é a cidade hoje em dia? Onde começa e acaba a cidade?

Segundo Kevin Lynch, a cidade desenvolve-se fisicamente (nesta análise as características subjectivas como significado, função ou simbologia da cidade não são estudados) a partir de cinco elementos básicos e da relação estabelecida entre eles. Esses elementos são: as vias, os limites, os bairros, os cruzamentos e os elementos marcantes (Lynch, 1960). Nenhum destes elementos existe isoladamente no espaço e é a harmonia, legibilidade e funcionalidade da sua disposição que confere qualidade à cidade (Fig. 27).

O que acontece é que, actualmente, a expansão das grandes cidades tem acontecido de forma desintegrada do restante consolidado urbano, desrespeitando a paisagem em que se insere e tão rapidamente que se tem perdido a escala e noção de cidade. Os cinco elementos vão se desdobrando sem relação entre eles ou com o lugar (alheados do *genius loci*).



Fig. 28

Expansão urbana de péssima qualidade estética, vivencial e funcional. Falta de identidade e significado do espaço. (Portas, 2007)

Assiste-se à multiplicação de espaços sem significado nem referências (históricas, culturais, paisagísticas, arquitectónicas ou estéticas). A construção torna-se “fast food” e os prédios residenciais brotam do solo sem qualquer planeamento aparente e muitas das vezes com fraca qualidade arquitectónica, constituindo-se como uma poluição visual e atentado à identidade dos lugares (Fig. 28). Para além disso, os espaços exteriores envolventes são, regra geral, legados para segundo plano. Muitas vezes encarados como simples cenários não se adequam às necessidades e condicionantes reais dos utilizadores, em termos de idade, mobilidade, horários diários entre outras.

Os estilos de vida contemporâneos são cada vez mais pendulares, assentam em rotinas diárias dependentes do automóvel reduzindo drasticamente o uso da rua e dos espaços públicos. As pessoas tornam-se anónimas, e perdem o sentido de comunidade, de bairro, de vizinho, transformando a cidade num “deserto emocional”, como refere Marcella Della Donne (Donne, 1979).

Por outro lado, se o desenvolvimento das tecnologias e os avanços científicos levaram à sectorização do conhecimento em disciplinas específicas e independentes, com todas as vantagens e desvantagens que daí advêm, também o crescimento da cidade levou ao zonamento das suas funções. As ruas de comércio, as áreas residenciais, as zonas industriais, cada função tem o seu espaço definido na cidade. É verdade que esta forma de planeamento urbano teve em conta questões de saúde pública como a poluição, ruído, segurança e bem-estar dos residentes, no entanto a fragmentação dentro da cidade expande-se a outras escalas, tornando a cidade num conjunto de espaços codificados e orientados para um fim e um utilizador específico, que a tornam impossível de ser vivida de forma inclusiva (Gomes, 2001). Falo, por exemplo, dos espaços de recreio para as crianças, como os parques infantis, que se apresentam totalmente desarticulados com o espaço físico e não promovem a interacção social (Fig. 29) (ver capítulo 7).



Fig. 29

Parque infantil totalmente desarticulado com espaço envolvente e que não promove a inclusão social. PI Quinta das FONSECAS. Campo Grande, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt)

Se analisarmos e interligarmos três marcos importantes na história a nível europeu e mundial - Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), Conferência Habitat II e a Convenção Europeia da Paisagem, podemos perceber que o acesso livre a espaços de qualidade não é apenas um direito das populações mas um dever das autoridades locais de promovê-lo. Se ao

abrigo da CDC a criança tem o direito a brincar e aos tempos livres; se segundo a Declaração de Istambul (documento resultante da Conferência Habitat II) as cidades devem ser lugares estimulantes, seguros e onde prolifera a felicidade; e se segundo a Convenção Europeia da Paisagem, toda e qualquer paisagem, desde a mais notável à mais banal, é um elemento fundamental para a qualidade de vida das pessoas; então pode-se depreender que qualquer bairro residencial, do mais pobre ao mais rico, qualquer rua, qualquer escola, qualquer espaço onde haja uma criança deve ser pensado de forma a dar a essa criança a melhor oportunidade de recreio e as melhores condições para que ela se desenvolva feliz e saudável. É uma questão legal.

“Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade [...]”
Artigo 31 da CDC

“[...] As nossas cidades devem ser lugares onde os seres humanos levem um vida plena em dignidade, saúde, segurança felicidade e esperança.”
Artigo 5 da Declaração de Istambul (tradução livre)

“[...] a paisagem é em toda a parte um elemento importante na qualidade de vida das populações: nas áreas urbanas e rurais, nas áreas degradadas bem como nas de grande qualidade, em áreas consideradas notáveis, assim como nas áreas da vida quotidiana; [...]”
Convenção Europeia da Paisagem
Preâmbulo

Hoje em dia, mais de metade da população mundial vive em cidades, sendo que um terço dessa população é constituído por crianças. Estes números são suficientes para nos fazer reflectir melhor sobre o planeamento urbano actual. E neste aspecto é tão fundamental o planeamento à escala da cidade, como à escala do bairro ou da rua. Na verdade, são as paisagens da vida quotidiana que merecem o nosso maior empenho, pois serão essas que moldarão a nossa existência dia após dia.

É importante perceber quais as paisagens do dia-a-dia das crianças urbanas e investir na qualidade, ludicidade e segurança dessas paisagens. Sendo o seu raio de acção limitado, são normalmente as áreas envolventes aos bairros residenciais e os pequenos trajectos para a escola, minimercado, casa de um amigo etc. os espaços de sociabilização e



Fig. 30

Plano geral de um bairro residencial construído de raiz segundo princípios biofílicos. As ruas são estreitas, contêm diversos espaços de sociabilização, o contacto com a natureza nas suas várias formas é constante, a construção é baixa.
(www.villageofwoodsong.com)

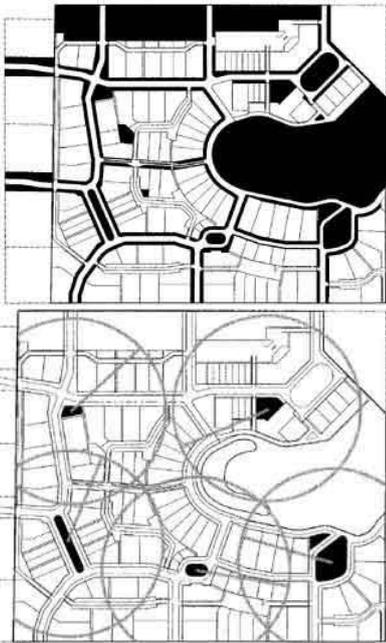


Fig. 31

Rede de espaços de recreio e lazer.
(www.villageofwoodsong.com)

Fig. 32

Espaços de recreio e lazer a 1min de distância a pé.
Village of Woodsong. Shallotte, Carolina do Norte. EUA.
(www.villageofwoodsong.com)

interacção da criança com o meio. Por isso, esses serão os lugares estratégicos de acção do arquitecto paisagista, urbanista, arquitecto e outros.

A “vida entre os edifícios” como diria Jan Gehl (Moore & Marcus, 2008) deve complementar a vida dentro dos edifícios. Os bairros residenciais devem seguir certas condutas de implementação que os tornem uma espécie de microclimas resguardados da confusão urbana (Fig. 30, 31 e 32). Os princípios de projecto devem, entre outras coisas:

- Fomentar uma identidade do bairro, distinguindo-o claramente da restante malha urbana.
- Promover bairros que, apesar de públicos, sejam lugares que, pela sua estrutura formal e vivência social, possibilitem uma certa privacidade aos seus residentes.
- Possibilitar a mobilidade pedonal através de uma rede de percursos hierarquizados.
- Apresentar espaços de recreio e sociabilização adequados a todas as faixas etárias, a distâncias curtas e acessíveis a todos.
- Constituir lugares biofílicos, onde a natureza seja parte integrante do dia-a-dia dos residentes.
- Definir espaços pedagógicos, seguros, lúdicos e aprazíveis.

Para além disso, a construção baixa é decisiva na liberdade da criança. Segundo Helena Menezes, estudos comprovam que a partir do 3º andar, os pais limitam o acesso livre na criança às imediações do prédio, mesmo que consigam manter o contacto visual. É por isso, importante promover a construção mais baixa e criar espaços de brincadeira e sociabilização para as crianças a uma distância curta, e onde seja possível o contacto visual e auditivo.

De forma a conseguir alguns dos pressupostos acima referidos, começam a nascer os condomínios privados. No entanto, a segregação de espaços dentro da cidade não é solução mas apenas uma medida paliativa usada pelas classes mais altas para se isolarem dos problemas de segurança ou desigualdade social. O próprio conceito de condomínio privado é anti-social, visto que assenta no pressuposto de que todos aqueles que não moram no local representam um perigo potencial e por isso devem ser mantidos fora. Do outro lado da moeda estão os chamados bairros sociais, ocupados por



Fig. 33

Este graffiti, apesar da fraca qualidade estética, ilustra a importância da rua para os residentes deste bairro. Bairro da Boavista. Lisboa. (Fotografia do autor)

camadas da população mais pobres ou minorias étnicas onde, apesar da fraca qualidade dos espaços exteriores, o sentido de pertença e a vivência da rua se faz com maior intensidade (Fig. 33). É interessante analisar o próprio termo *bairro social* porque, na verdade, todos os bairros deveriam ser *sociais*.

“Insustentável é a cidade do medo e da insegurança, das exclusões crescentes, da cidadania frustrada. E se é excluído o bairro pobre, insalubre ou periférico, não o deixa de ser o condomínio fechado, que mais não é que um ghetto inverso.”
(Roseta, 1999. p.12)

Não vale a pena perder tempo reflectindo se a cidade é ou não o lugar ideal para o crescimento da criança. É necessário encarar o facto de que cada vez mais as cidades serão a casa de muitas crianças e que o objectivo último da cidade deve ser juntar pessoas e não separá-las segundo classe social ou económica, etnia, raça ou idade. E a cidade só tem capacidade de juntar pessoas nos seus espaços comuns: na rua, largo, praça, jardim, parque etc. Assim, órgãos de decisão, técnicos e interessados, devem comprometer-se a devolver à cidade a natureza, devolver à rua o encontro, e devolver aos espaços da cidade significado.

5.1 ESPAÇO E LUGAR



Fig. 34

As vias – acessos predominam e dominam a cidade. (Portas, 2007)

“Hoje em dia estamos ameaçados por dois tipos de degradação ambiental: um é a poluição – um perigo que todos conhecemos; o outro é a perda de significado. Pela primeira vez na história humana, as pessoas estão sistematicamente a construir espaços sem significado.”

Eugene V. Walter (citado em Stine, 1996. p.47)

O maior problema da cidade contemporânea é já não ter lugares nem limites (Portas, [s.d.]). O crescimento desproporcionado e desprovido de relação com o espaço e com as pessoas tornou-a num sistema amorfo, sem escala, sem legibilidade e até hostil. A construção torna-se repetitiva, impessoal e estandardizada. Ao espaço exterior público reserva-se, quase exclusivamente, o papel de infra-estrutura de mobilidade e de cenário



Fig. 35 a 38

A Praça da Figueira faz parte da identidade de Lisboa. Em parte pela sua localização no sopé da colina do castelo, pela abertura na malha urbana densa ou pelas fachadas dos edifícios adjacentes. Mas também pela sua polivalência, liberdade de apropriação e multifuncionalidade. Por ser palco dos que passam e dos que ficam. Para além disso esta praça tem ainda um significado especial para alguns, visto que é utilizada pelos jovens para a prática de skate. Esta apropriação espontânea imprime no lugar e no indivíduo uma significação muito forte.

Praça da Figueira, Lisboa.

(Fotografia do autor)

(Fotografia do autor)

(pixphoto.wordpress.com)

(justskateit.webs.com/spotsskateparks)

ao movimento fugaz das pessoas (Fig. 34). A cidade deixa de ser um lugar de encontros, de cultura, de significados, de relações, para se tornar num grande novelo de vias e acessos. Desta forma, surge a primazia do *espaço* sobre o *lugar*.

Segundo Edward Relph¹⁴ a identidade de um lugar define-se pelo seu carácter e unidade persistentes que lhe permitem diferenciar-se dos outros, e descreve essa identidade através de três componentes: espaço físico; actividades, situações e eventos; e significado individual ou comunitário conseguido através da experiência (Fig. 35 a 38) (Seamon & Sowers, 2008). As características físicas (localização, topografia, tipologia de construção, acessibilidade, enquadramento estético e paisagístico, relação com os lugares adjacentes entre outros) são os alicerces do lugar, dando-lhe espaço para acontecer e permitindo a sua materialização. O homem, através do uso continuado do espaço físico, da apropriação e da vivência do mesmo, confere-lhe identidade, significado e memória (Fig.39).



Fig. 39 A transformação do espaço em lugar. Através da experiência, o Homem confere uma dimensão intangível ao espaço físico, carregada de emoções, memórias, sensações e significados. (Esquema do autor)

O significado atribuído ao lugar pode ser colectivo ou individual e pode variar em intensidade. Quanto maior for a vivência de um espaço, quanto melhor se conheça um lugar e mais tempo se passe nele, maior será a ligação afectiva e sentimento de pertença a esse lugar (Seamon & Sowers, 2008). É a relação que se estabelece entre o ser humano e o espaço físico através da experiência que confere significado e unicidade ao lugar. Poderá sempre existir “um” espaço mas nunca “um” lugar, pois este é único, singular,

¹⁴ Edward Relph (1944-), geógrafo humanista, estudou as relações homem/lugar e a importância dos lugares como espaços de significado, história e sentimento de pertença colectivo ou individual. Autor de *Place and Placelessness*.

diferente de todos os outros pela densidade emocional que o indivíduo estabelece com ele.



Fig. 40 A construção do lugar. O lugar é único para cada pessoa pois resulta da simbiose entre o espaço físico e a densidade psicológica de cada um. (Esquema do autor)

É na junção entre o concreto e abstracto, formando uma entidade indissociável, que surge o lugar (Fig. 40). O concreto não existe sem o abstracto no entanto o abstracto pode permanecer sempre independentemente do contacto directo com o lugar (Cele, 2006). Ou seja, uma pessoa pode não marcar um lugar para sempre, mas um lugar modificará a pessoa para sempre, na medida em que se transforma em experiências, memórias e sentimentos que definirão a personalidade de cada um. A verdade é que “somos moldados pelos lugares onde nos movimentamos, quer gostemos quer não gostemos” (Louise Chawla, citado em Jack, 2010. p.757).

Por outro lado, quanto maior a ligação do indivíduo a um lugar, maior o seu sentimento de responsabilidade e protecção para com esse lugar. A constante erradicação de lugares distintos e o aparecimento de paisagens estandardizadas resulta na insensibilidade ao significado dos lugares (Seamon & Sowers, 2008). O espaço de todos passou a ser o espaço de ninguém e actos delinquentes de vandalismo e irresponsabilidade perante o espaço público seguem-se cada vez com mais frequência. A razão é a perda de relação do indivíduo com o lugar (Fig. 41).

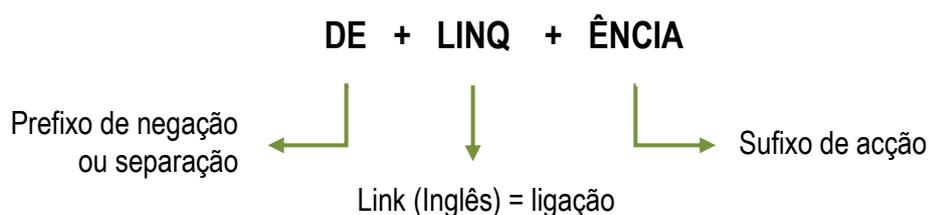


Fig. 41 Análise etimológica alternativa da palavra delinquência: falta de ligação. (Esquema do autor)

Daí a necessidade inquestionável de espaços únicos e com significado, ainda para mais numa sociedade cuja vivência do espaço público é cada vez mais escassa.

O decrescente contacto com os espaços exteriores é principalmente preocupante no caso das crianças devido a dois factores:

- Primeiro, é durante a infância e adolescência que o indivíduo se constrói como pessoa, adquirindo valores e princípios;
- Segundo, a qualidade dessa aprendizagem interna é o reflexo de uma rede de relações sociais e espaciais, que passam pelo contacto directo com diferentes ambientes, pessoas e situações.

Ou seja, se uma criança nunca tiver a liberdade de apreender o mundo fazendo parte dele, através das relações estabelecidas com as pessoas da comunidade, com os vizinhos e amigos e com o próprio espaço físico dos lugares onde se movimenta, dificilmente desenvolverá sentimentos de ligação, pertença e responsabilidade cívica perante o espaço público.

5.1.1 RELAÇÃO DA CRIANÇA COM O LUGAR

“Para as crianças os arbustos não são importantes como arbustos em si mesmos mas como símbolos de retiros (esconderijos)”
Titman (citado em Kylin, 2003. p.23)
(tradução livre)

Segundo Gordon Jack, existem inúmeros factores que podem influenciar a forma como as crianças vivenciam o espaço exterior, sendo os mais importantes a idade, a classe social, a qualidade e segurança dos espaços exteriores envolventes e os códigos e normas sociais (Jack, 2010). No entanto, independentemente da quantidade e qualidade do uso dos espaços exteriores, as crianças compreendem a realidade à sua volta através das mesmas ferramentas: os sentidos. Enquanto os adultos tendem a usar a lógica e razão para analisar os espaços, bem como a negligenciar todos os sentidos em função de um só – a visão, as crianças “cheiram, tocam, provam, trepam, penduram-se, baloiçam-se e atiram objectos. Equilibram-se em coisas,

usam o cheiro para orientação, tiram os sapatos na relva e saltam nas poças de água” (Cele, 2006. p.37).

Ao contrário da visão, que permite a posseção, a propriedade e possibilita captar informação a uma distância considerável, os outros sentidos são mais efêmeros, não são controlados por nós e necessitam de um contacto mais íntimo para serem activados. Por exemplo, podemos contemplar uma paisagem o tempo que quisermos, no entanto não podemos controlar o som do chilrear de um pássaro, nem prolongar o sabor de um gelado depois de o comer, nem tocar no coelho que fugiu por entre os arbustos. No entanto, consegue obter-se através destes sentidos uma informação muito mais detalhada e um conhecimento muito mais completo do que usando apenas a visão. A criança, por ter os cinco sentidos mais despertados que o adulto e por não viver imersa nas preocupações do dia-a-dia, absorve muito mais informação e de uma forma muito mais vívida. É capaz de reparar em detalhes subtis ao nível da cor, textura, volumes e linhas e movimento. Talvez seja essa a razão pela qual os lugares de infância permaneçam tão fortes na memória de cada um.

Por outro lado, para que a criança sinta um espaço como seu ela precisa de modifica-lo, moldá-lo ou manipula-lo. Existe um paralelismo evidente entre a construção e modificação do espaço exterior e a construção e crescimento interno da criança (Kylin, 2003). Por vezes essa manipulação pode ser insignificante aos olhos e um adulto mas fazer toda a diferença para a criança (Fig. 42 e 43).

As paisagens ricas em elementos naturais são espaços por excelência que permitem à criança manipular e construir ambientes reais ou imaginários. Enquanto o adulto avalia estes espaços maioritariamente pelas suas características estéticas, a criança avalia-os consoante o número de actividades e brincadeiras possíveis. Ou seja, um arbusto pode ser um esconderijo, uma árvore pode ser trepada, uma elevação pode ser um escorrega, os galhos partidos e folhas secas podem ser materiais de construção etc. A diversidade inerente aos espaços naturais permite um nível de inventividade muito maior que os espaços mais artificiais. Por isso é que muitas crianças, mesmo tendo parques infantis ou jardins acessíveis para brincar, preferem fazê-lo em locais não formais, não planeados, onde tenham



Fig. 42

Rua de trânsito condicionado, onde as crianças desenharam no chão o jogo da macaca a giz. Exemplo de manipulação e apropriação do espaço. Figueira da Foz. (Fotografia do autor)



Fig. 43

Manipulação de espaços naturalizados. Uso de materiais e elementos soltos para construir um abrigo. Desenvolvimento de relações sociais, técnicas e aptidões físicas, raciocínio lógico e de resolução de problemas. (www.cincynature.org/playscape)

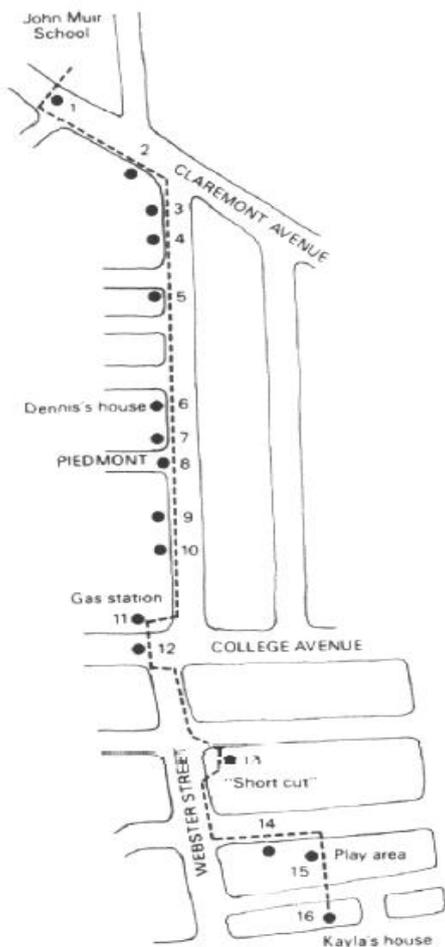


Fig. 44

Mapa de observação do percurso de aproximadamente 1 km, percorrido por uma menina de 7 anos. Cada ponto simboliza um momento de sociabilização, reflexão, crítica, brincadeira e interação com o espaço físico.

É perceptível que a criança não faz exactamente o caminho mais curto. Ela escolhe o trajecto que mais lhe agrada.

(Duração do percurso feito pelo observador com a criança: 45 minutos. Duração do percurso feito apenas pelo observador: 20 minutos)

(Moore, 1987)

plena liberdade de explorar, construir e inventar. Muitas vezes espaços expectantes, áreas abandonadas, prédios em construção entre outros, onde normalmente ninguém gosta de estar, são lugares com elevado significado para a criança, porque lhe confere a privacidade para se comportarem como crianças, o que às vezes não é possível no mundo cheio de normas e preconceitos sociais (Moore & Marcus, 2008).

Quando em adultos nos relembramos de momentos da infância, vêm-nos à memória geralmente momentos passados no exterior, com amigos. São as brincadeiras na rua com os vizinhos, os passeios de bicicleta pelo bairro, a exploração das redondezas, como casas vazias, espaços abandonados, a construção de esconderijos na mata próxima de casa, a caça aos pirilampos, a brincadeiras “faz de conta” com as amigas etc. Cada momento é uma descoberta para a criança. O mundo é um constante desafio, com obstáculos e provas, físicas, sociais e individuais a superar. E é a partilha dessas experiências com a comunidade, sejam amigos da mesma idade ou adultos, que transmite à criança a sensação de integração, segurança, confiança no mundo exterior e em si próprio. Retirar-lhes a liberdade de explorar o mundo “lá fora” é privá-los de um desenvolvimento pessoal e social adequado (Fig. 44).

Visto que o raio de acção das crianças é limitado, circunscrevendo-se ao seu bairro residencial e aos percursos diários casa-escola, é nestes ambientes que preferencialmente se deve investir, com soluções “amigas da criança”. Essas soluções passam pela segurança, pela redução do tráfego automóvel, pelo desenho de bairros residenciais que promovam a sociabilização e o contacto inter-geracional, pelo uso inteligente da vegetação e das suas diversas funções – integração, protecção, lazer, pedagogia, conforto e humanização, pela oferta de uma rede hierárquica e diversificada de espaços de convívio e lazer devidamente ligada a uma rede hierárquica de percursos seguros e atractivos, pelo desenho criativo e inclusivo de espaços exteriores únicos que promovam um sentimento de pertença e orgulho na comunidade.

5.2 A PERDA DA RUA

“A rua significa, nada menos, que o projecto permanente de um sentido da cidade.”
(Brandão, [s.d.] p.1)

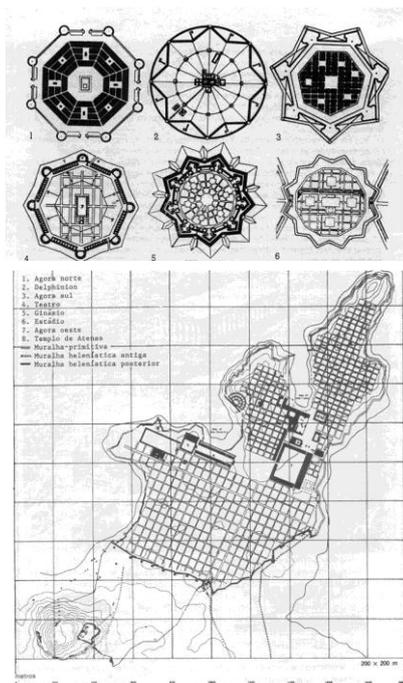


Fig. 45

Exemplos de cidades ideais renascentistas.

(www.urbanamente.net/blog/2009/07/01/sobre-a-idealizacao-da-cidade. Acedido em 1 Nov. 2012)

Fig. 46

Plano de Mileto – Ásia menor 479 a.C. Apesar da forma distinta das cidades, a rua permanece como estrutura organizadora de espaço (Ching, 1995)



Fig. 47 e 48

A rua perdeu a sua escala. A supremacia do automóvel conduziu à abertura de largas avenidas onde ao peão é apenas reservado um pequeno passeio.

Alvalade, Lisboa.
(Fotografias do autor)

Desde as mais antigas cidades gregas onde a rua se configurava de forma rectilínea e funcional, passando pela cidade medieval onde se definia como uma extensão do mercado, até à cidade renascentista onde pela primeira vez ganhou um valor estético e cénico; a rua sempre foi o elemento estruturante da cidade e o palco principal da vida quotidiana urbana (Fig. 45 e 46).

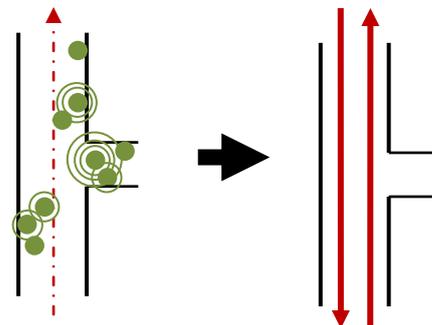
Segundo o arquitecto Nuno Portas, num artigo escrito para a exposição temporária *A rua é nossa, de todos*, “o que nos permite falar de ruas é a sua dupla função e sentido, de passagem e paragem, ou seja, como espaço comum e espaço de separação” (Portas [s.d.] p.2). No entanto, com as transformações ocorridas ao longo do tempo, principalmente devido à intensificação da circulação automóvel, a rua apresenta-se-nos hoje maioritariamente como um vector de passagem perdendo, pela primeira vez na história, a sua multifuncionalidade e o seu poder de concentrar pessoas e actividades. A crescente primazia do automóvel sobre o peão tem populado a rua de sinais de trânsito, passadeiras e estacionamentos. Os fluxos (peão, bicicleta, automóvel) canalizaram-se e dividiram-se segundo o tipo e nível de importância, e a rua foi se desdobrando em inúmeras variantes (viadutos, túneis, circunvalações, rotundas...) numa crescente e sofisticada complexidade afastada da convivência social, reclamando lugar ao peão, ao encontro, à paragem (Fig. 47 a 49).

Esta transformação da rua e da mobilidade urbana teve especial impacto na vivência do espaço público feita pelas crianças. Vários estudos revelam que os italianos passam, em média, 7 anos das suas vidas sentados no carro e 2 anos à procura de estacionamento e que em cidades como Milão e Siena mais de 70% das crianças são levadas de carro pelos pais para a escola (Francis & Lorenzo, 2002). Estes valores são perfeitamente passíveis de serem aplicados a Portugal e demonstram uma sociedade cada vez mais

dependente dos meios de transporte e alheada da vida e da potencialidade dos espaços públicos, como a rua.

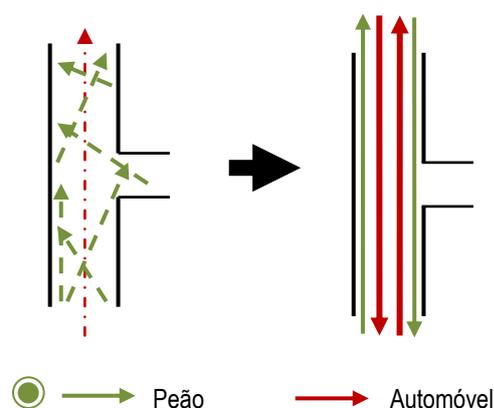
Vivência na rua

Do espaço multifuncional de passagem, paragem e encontro, com diferentes focos de atracção passou-se para um espaço canal, privilegiando os fluxos e sem poder de concentração.



Mobilidade na rua

Do espaço partilhado entre peões e automóveis passou-se para um espaço compartimentado e segregado em funções e utilizadores distintos, privilegiando a circulação automóvel.



● — Peão — Automóvel

Fig. 49 Esquema representativo da vivência da rua antes e depois do domínio automóvel.(Esquema do autor)



Fig. 50 e 51
As crianças brincam e interagem com o espaço físico ao longo de todo o percurso.
(Moore, 1987)

Existe uma enorme diferença na forma como as crianças e os adultos percebem a rua. Para os adultos, a rua é maioritariamente um recurso funcional, a forma de chegar mais rapidamente de um ponto a outro. Para as crianças, a rua é um lugar de infindáveis oportunidades de brincadeira e elementos como postes, balizadores, corrimãos, escadas, árvores, folhas secas no chão, carros estacionados, muros, caixas de correio, paragens de autocarro, bancos, portões etc. ganham novas funções e diferentes formas de apropriação (Fig. 50 e 51). Os carros estacionados tornam-se importantes esconderijos quando se joga às escondidas; os sinais de trânsito são objectos que permitem rodar, pendurar e baloiçar; os corrimãos transformam-se em escorregas; o passeio largo ou o beco sem saída podem tornar-se em autênticos campos de futebol; o átrio ou “hall” de entrada dos edifícios torna-se o ponto de encontro estratégico para duas meninas, cujos pais não as deixam



Fig. 52

A proximidade de casa, a rua de prioridade pedonal e a segurança do bairro dá a estas crianças a liberdade de brincarem sozinhas na rua
Alfama, Lisboa.
(www.traveladventures.org)

Fig. 53

Rua de acesso automóvel limitado. As crianças brincam em toda a extensão da rua. O pavimento rígido e limpo permite vários tipos de jogo: jogos com bola, corridas, andar de bicicleta, saltar à corda etc.
Figueira da Foz.
(Fotografia do autor)

ir para muito longe de casa. Na cidade nada é estritamente funcional, isso seria pensar que o homem se move apenas segundo a lógica e razão. Mas quando entramos no mundo infantil, onde os sentidos e a necessidade de descoberta se sobrepõem a qualquer outro estímulo muito menos funcional e previsível a cidade se torna.

Existem duas razões principais que justificam o facto de as ruas serem tão atractivas para as crianças: a proximidade de casa e o fácil acesso, e o tipo de pavimento linear e rígido. O asfalto, a laje ou a calçada são pavimentos que podem ser utilizados todo o ano, não ficam lamacentos ou encharcados, têm uma superfície relativamente lisa e promovem uma multiplicidade de actividades como andar de bicicleta ou patins, jogar à bola, correr, sentar, saltar à corda etc. Mas é o facto de as ruas estarem mesmo ao sair de casa que as torna um lugar de brincadeira tão especial (Fig. 52 e 53). Na sociedade actual, onde o tempo é gerido ao minuto, a rua do bairro residencial é aquele lugar que permite a criança brincar nos intervalos entre “a escola e o jantar, os trabalhos de casa e o anoitecer, a chuva e os afazeres domésticos, o acordar e o sair de casa” (Moore, 1987. p.48).

Na maior parte dos casos, a rua é o único lugar de sociabilização e brincadeira da criança, ou porque não existem outros espaços estimulantes ou porque estão fora do raio de alcance. No entanto, e citando Carlos Neto “brincar na rua é em muitas cidades do mundo uma espécie em vias de extinção” devido aos constrangimentos relacionados com o aumento do tráfego rodoviário (Neto, [s.d.] p.1).

Segundo um estudo levado a cabo por Charles Zerner (Moore, 1987) para que toda a largura da rua (faixa de circulação automóvel e passeios) seja palco de brincadeira o intervalo de passagem de um automóvel deve ser superior a 20 minutos e a velocidade deve ser inferior a 6 km/h. Quando há um intervalo de passagem de carros inferior a 5 minutos e uma velocidade superior a 15 km/h as actividades lúdicas permanecem apenas nos passeios laterais. Ora, sabemos que exceptuando casos como becos sem saída ou ruas muito estreitas uma velocidade tão reduzida como 6 km/h é impossível de conseguir nas ruas residenciais contemporâneas. Por outro lado, o crescente medo dos estranhos por parte da sociedade também tem ajudado a esvaziar as ruas de crianças. Desta forma, a cultura da rua, “fundamental ao



Fig. 54

Este bairro foi projectado de forma a reduzir a intensidade de tráfego no seu interior através de uma rede hierarquizada de circulação, ruas de prioridade pedonal (woonerf), eliminação de passeios, ruas estreitas e sinuosas etc. estas são técnicas que embora não proibam o trânsito inibem-no.

Bairro Vauban. Freiburg, Alemanha.
(expo2010.freiburg.de)



Fig. 55

Esta rua encerra ao trânsito automóvel todos os fins-de-semana, permitindo que os residentes a utilizem em toda a sua extensão e em segurança.

Bristol, Inglaterra.
(www.transportxtra.com)

processo de desenvolvimento da criança, nomeadamente em experiências de jogo informal, decisivas nas aquisições motoras, perceptivas e sociais” (Neto, [s.d] p.8) tem vindo a diminuir, sendo hoje para muitas crianças um mito.

A rua é um palco de oportunidades, onde a criança aprende as regras de sociabilização, onde vê e é vista, onde se afirma como indivíduo e parte da comunidade e onde ganha a sua independência. A rua é o lugar por excelência do encontro entre gerações. Impedir as crianças da vivência da rua não é solução. A rua deve portanto, ser pensada como um lugar em si mesmo e não como um simples acesso, ou meio para chegar a algum lado. A rua deve ser vista como o maior, mais contínuo e mais utilizado espaço público e por isso deve-se-lhe o devido empenho na sua “re-humanização”. A comodidade dos peões deve ser posta em primeiro plano e as crianças, como utilizadores regulares e activos da rua, devem ser tidos em conta na fase de projecto e planeamento da mesma. Esta deve ser pensada em todas as perspectivas: fluxos, ruído, poluição, estética etc. de forma a proporcionar o conforto, segurança e atractividade necessárias à sua vivência. Controlo de velocidade, diferenças de pavimento, lombas, sistemas de circulação mais lentos, ruas mais apertadas, circulação automóvel limitada a residentes, entre outros, são alguns dos métodos utilizados para tornar as ruas mais habitáveis e promover um microclima interno ao bairro residencial (Fig. 54 e 55) (estes métodos serão abordados no subcapítulo 9.2.1).

Na sociedade contemporânea, a criança é (pelo menos teoricamente) o grupo social mais importante, vulnerável e merecedor dos maiores esforços na protecção e cuidados de saúde, bem-estar e educação. No entanto nem sempre foi assim. Até meados do séc. XIX, a infância era considerada como um estado de transição para a vida adulta, não se lhe prestando especial atenção nem se lhe atribuindo quaisquer necessidades específicas. No entanto, o ambiente cada vez mais caótico e perigoso das cidades industrializadas levou a uma preocupação maior com a segurança e o crescimento da criança, que hoje em dia se traduz numa total limitação do acesso da criança à cidade.

Os espaços urbanos tornaram-se também eles sectoriais, codificados e divididos em funções e utilizadores específicos. A criança deixa de ter todo o meio como espaço de brincadeira e descoberta para ver a sua possibilidade de recreio limitada a um espaço segregado, pouco estimulante e monótono – o parque infantil.

Hoje em dia, a vida das crianças é maioritariamente influenciada pela vida dos pais. A educação, a cultura, o contexto social, os horários laborais, a zona de residência, a proximidade à escola ou aos espaços de recreio são variáveis que têm a sua importância na qualidade de vida das crianças. Segundo o relatório da *Future Foundation*, o tempo dispensado pelos pais diariamente a tomar conta dos filhos quadruplicou de 25 minutos para 99 minutos, desde 1975 até 2000 (Gill, 2007). Aparentemente, estes dados contrariam a percepção geral de que os pais têm cada vez menos tempo para

estar com os filhos, no entanto é preciso perceber o tipo e a qualidade desse contacto. As principais causas deste aumento devem-se ao facto dos pais não deixarem os filhos brincar, ir para a escola ou fazer as restantes actividades sozinhos. Enquanto a geração anterior de crianças vinha a pé da escola para casa sozinha e brincava na rua com os amigos e vizinhos até à hora de jantar, a geração actual vê-se privada dessa liberdade, sendo transportada de carro para todo o lado e sendo-lhe legadas apenas duas oportunidades de recreio – o quarto ou o parque infantil – sendo que o último sempre com a supervisão dos pais.

Simultaneamente à perda do acesso livre da criança ao espaço exterior surgem as novas tecnologias como o telemovel, os jogos de computador e a internet que intensificaram a lógica da contenção e a diminuição da interacção com o mundo real. Na minha opinião, apesar de serem um estímulo inegável para as crianças, a total imersão no mundo virtual é em parte causa das restrições parentais impostas devido ao medo de deixá-los experienciar o mundo lá fora. Assim, as crianças satisfazem a sua necessidade de aventura e exploração através das redes sociais, jogos online onde podem simular e viver vidas completamente distintas (*Second Life*, por exemplo), e outros meios que podem não ser os mais aconselháveis e pedagógicos.

Apesar de existir uma real transformação do espaço exterior e da forma de o vivenciar, com o aumento do tráfego rodoviário, o anonimato das sociedades urbanas, falta de espaços de sociabilização e a fraca qualidade do espaço público, instaurou-se na sociedade urbana actual uma *cultura do medo*, em grande parte não fundamentada, que tem contribuído para uma crescente dependência, inexperiência e imaturidade da criança no que diz respeito à vivência da cidade.

6.1 A CULTURA DO MEDO

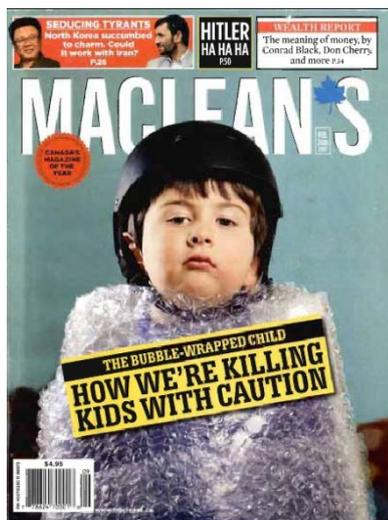


Fig. 56

Capa de uma revista canadiana ilustra a preocupação crescente com o excessivo zelo dos pais e a aversão ao risco da sociedade actual. (Evergreen. Imagine your city with nature, 2008)

O conceito de *cultura do medo* foi introduzido por Frank Furedi, sociólogo e autor do livro *Culture of Fear*, e representa a ansiedade generalizada da sociedade com a segurança, especialmente com a segurança infantil, apesar de estatisticamente as crianças estarem mais seguras hoje em dia do que em qualquer outro momento da história.

As principais razões que levam os pais a super-proteger os filhos são: o medo dos estranhos, principalmente medo do abuso sexual e rapto, e o medo do tráfego rodoviário. No entanto, o que os pais não vêem é que a super-protecção é, em si mesma, um perigo para a criança (Fig. 56). Uma criança que não é habituada a andar na rua e que não aprende desde cedo as regras básicas da mobilidade dentro da cidade, será um adolescente imprudente e incapaz de lidar com o tráfego quando começar a andar sozinho, daí o elevado número de jovens adolescentes atropelados. Por outro lado, o medo dos estranhos é também irracional visto que vários estudos comprovam que a grande maioria dos abusos sexuais a menores ocorre dentro do seio familiar (Helena Cardoso Menezes, comunicação pessoal). Para além disso, a experiência independente, fora do controlo dos pais, é extremamente enriquecedora a nível social para a criança pois ao promover oportunidades de interacção com o meio e com os outros desenvolve na criança competências democráticas e de organização, cooperação, amizade e diminui o preconceito entre as crianças (Moore & Marcus, 2008).



Fig. 57

Apesar de bem-intencionadas, mensagens deste género generalizam o medo e desconfiança na sociedade. (Gill, 2006)

Assim, o medo dos estranhos é um dos maiores problemas da sociedade urbana hoje em dia, pois limita a interacção entre as pessoas e diminui o acesso ao espaço público (Fig. 57). Ora isto traduz-se num ciclo vicioso muito negativo em que as pessoas deixam de usar o espaço público porque se sentem inseguras, deixando as ruas, parques e jardins vazios, sem vigilância, logo mais propensos ao crime e vandalismo. Tal como Helena Menezes diz, esta aversão à sociedade é totalmente irracional visto que os estranhos devem ser e efectivamente são os nossos melhores amigos. A presença de pessoas no espaço público aumenta a segurança do lugar através de uma vigilância constante e do olhar moralista que inibe os comportamentos menos cívicos.



Fig. 58

O parkour é uma forma de apropriação espontânea do espaço urbano adorada pelos jovens mas incompreendida e mal vista pelos mais velhos. (imgsrc.ru/7neo7/10933894.html)

Os meios de comunicação têm sido um vector importante na propagação desta *cultura do medo* pois mostram o mundo segundo a perspectiva das vítimas, generalizando casos pontuais e ganhando audiências pois bem sabem que a sociedade não actua de forma racional mas sim emotiva. Os pais que tentam fugir a esta tendência super-proteccionista são logo acusados de irresponsabilidade e negligência e muitas pessoas contêm-se já no seu contacto com as crianças pelo medo de serem mal interpretadas.

Foram feitos vários estudos no Reino Unido sobre a relação entre crianças e adultos. Um deles revelou que quase metade dos adultos concorda que crianças até aos 14 anos não devem andar na rua, sozinhas ou com amigos, sem a supervisão de um adulto. Outro estudo revelou que actividades como trepar árvores, brincar no parque local ou na rua ou ir de bicicleta à casa de um amigo, são actividades não permitidas pela grande maioria dos pais, a não ser com a sua supervisão (Jack, 2010). Em países como Inglaterra, Estados Unidos, Austrália e Irlanda, várias escolas primárias proibiram os alunos de jogar à apanhada no recreio devido à agressividade da brincadeira. Em 2007, duas adolescentes foram multadas pela polícia por desenharem a giz no pavimento, apesar de o giz desaparecer com a chuva (Gill, 2007). Actividades tidas como normais da infância e adolescência umas décadas atrás são hoje proibidas e tidas como perigosas e inapropriadas. Mais que isso, as crianças e jovens são vistas pela restante sociedade adulta de uma forma bipolar: ora vulneráveis e com necessidade de protecção por parte dos adultos, ora como anti-sociais, incontroláveis e incómodos à vivência do espaço público (Fig. 58) (Cele, 2006). A atitude informal, a exploração constante do espaço, a apropriação diferente do lugar faz com que muitas pessoas se sintam desconfortáveis com a presença dos jovens e que os vejam como um distúrbio à normalidade.

A verdade é que enquanto em 1971 aos 7 anos as crianças iniciavam a sua independência, em 1990 essa liberdade foi adiada para os 10 anos, significando isto que em 19 anos as crianças perderam 3 anos de liberdade (Gill, 2007). Hoje em dia a criança vê o seu dia organizado num horário apertado e formal entre escola, ATL, apoio pedagógico, natação, música etc. e movimenta-se cada vez mais apenas em espaços fechados, sempre sob o controle dos pais, perdendo a relação com o lugar e com a



Fig. 59

Embora cada uma destas proibições tenha como princípio a segurança dos utilizadores, é difícil evitar a mensagem visível no graffiti “Não respirar”.

(Gill, 2006)

comunidade, bem como a oportunidade de crescer e aprender de forma autónoma e através da experiência, ganhando assim auto-confiança e sentido de responsabilidade.

Por melhor e mais criativo que um projecto de espaço público seja, se a população não estiver disposta a deixar as suas crianças usufruí-lo, ele não servirá o seu propósito (Fig. 59). Por isso, é necessário que a população comece a ver as crianças como pessoas capazes de moldar as suas próprias vidas e não como seres totalmente indefesos e imaturos, bem como formar os pais e educadores sobre as necessidades das crianças, promovendo um comportamento mais equilibrado entre segurança e liberdade.

1. “Os adultos querem e gostam de crianças mas têm-nas cada vez menos e a sociedade proporciona-lhes cada vez menos tempo e espaços.
2. Os adultos acham que é benéfico para ambos, pais e filhos, passarem tempo juntos, mas vivem cada vez mais vidas separadas.
3. Os adultos gostam da espontaneidade das crianças mas estas vivem vidas cada vez mais organizadas.
4. Os adultos afirmam que as crianças devem estar em primeiro lugar mas as decisões económicas e políticas são tomadas sem as ter em conta.
5. Os adultos concordam que é melhor para as crianças que os adultos assumam maior responsabilidade sobre elas mas as suas condições deterioram-se sistematicamente.
6. Os adultos concordam que se deve proporcionar o melhor início de vida mas estas pertencem aos grupos menos privilegiados.
7. Os adultos concordam que se deve ensinar às crianças o significado de liberdade e democracia mas a sociedade limita-se a oferecer preparação em termos de controlo, disciplina e administração.
8. Os adultos atribuem um papel fundamental às escolas mas não se reconhece como válida a contribuição da criança na produção de conhecimentos.
9. Em termos materiais, a infância não importa aos próprios pais mas à sociedade, contudo a sociedade deixa os custos por conta dos pais e crianças”

Os nove paradoxos de Qvortrup que definem o reflexo da realidade contemporânea da criança urbana

(citado em Neto, *A Criança e o Jogo: Perspectivas de Investigação*. [s.d.] p.5)

Como foi já referido nos capítulos anteriores, as crianças têm visto os seus espaços de brincadeira e recreio informal diminuírem. Se antigamente todo o espaço público era um lugar potencial de brincadeira, hoje brincar está reservado a espaços organizados e predefinidos como os parques infantis, ou espaços privados como os pátios escolares ou o próprio quarto (Fig. 60). Esta mudança prende-se com os inúmeros factores já abordados, como o crescimento exponencial das cidades e a primazia do automóvel, o crescimento de áreas habitacionais de fraca qualidade, a desconfiança geral da sociedade e o anonimato, os horários laborais dos pais, as rotinas pendulares e a intensificação das actividades formais extra-curriculares das crianças. Em suma, podemos dizer que falta espaço e tempo para a criança brincar.

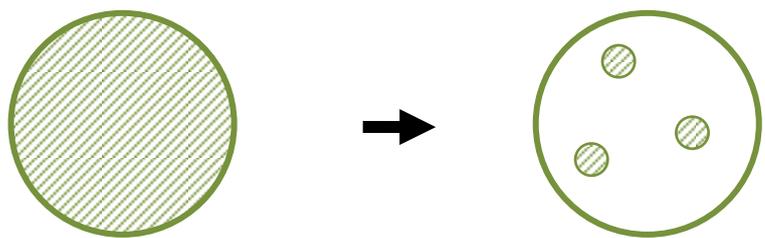


Fig. 60 Evolução do espaço potencial de brincadeira. Antes todo o espaço público era um espaço potencialmente lúdico (ruas, becos, largos, praças, passeios, jardins, parques infantis...). Agora a criança vê os seus espaços de brincadeira reduzidos e fragmentados com todos os inconvenientes de acessibilidade que isso significa.
(Esquema do autor)

A crescente Especialização (i.e., “a necessidade que o homem tem de encontrar respostas eficientes e concretas para os mais variados

problemas” (Gomes, 2001. p.8) levou à formalização e codificação de espaços consoante a sua função e utilizador. Ou seja, a forma mais rápida e fácil de garantir a segurança das crianças na cidade sem lhes retirar o seu direito de brincar foi criar espaços especiais, específicos para essa função. Surgem assim os Espaços de Jogo e Recreio. Por definição, estes espaços são “áreas destinadas à actividade lúdica das crianças, delimitadas física ou funcionalmente, em que a actividade motora assume especial relevância” (Artigo 3º do Decreto-Lei nº 119/2009 de 19 e Maio). Incluem-se neste grupo os parques infantis, recreio escolares, parques aventura, equipamentos de interior, insufláveis, parques de skate e todos os espaços com características específicas e cuja função seja promover o recreio infantil (Jorge, 2009).

Durante este capítulo falar-se-á especificamente de um tipo espaço de jogo e recreio bastante convencional – o parque infantil. A insistência nesta tipologia prende-se com a sua rápida proliferação um pouco por todo o país, de forma repetitiva, homogénea e alheia ao *genius loci*, bem como com a crença errada de que este conceito serve suficientemente bem as necessidades de desenvolvimento infantil. Para uma melhor compreensão é então essencial debruçarmo-nos um pouco sobre a evolução desta tipologia desde o seu aparecimento até aos dias de hoje, bem como analisar detalhadamente as suas falhas a nível conceptual e formal, para poder actuar de forma consciente.

7.1 BREVE HISTÓRIA DOS PARQUES INFANTIS

O aparecimento de espaços destinados especificamente ao recreio infantil surge aquando da Revolução Industrial. Este foi um período de profundas mudanças na paisagem e na sociedade. O consumo dos recursos naturais faz-se de forma desregrada, e dá-se uma migração massiva da população das zonas rurais para os centros urbanos. As cidades crescem exponencialmente em tamanho e número de cidadãos. A desvinculação do homem à terra começa a sentir-se e já na altura alguns especialistas

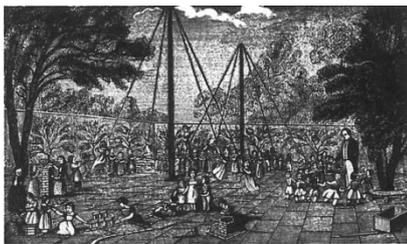


Fig. 61

Primeira ilustração conhecida de um parque infantil. Descreve um lugar pedagógico, partilhado por professores e alunos. É visível a diversidade lúdica, desde jogos tradicionais, a construções ou baloiços. A vegetação é bastante marcante e define o lugar. Henry Barnard, 1848. (Moore, 2006)



Fig. 62

Estrutura para trepar em ferro, bastante apreciada pelas crianças e sem qualquer superfície de amortecimento de impacto. Pudsey Park, Reino Unido. 1960. (homepage.ntlworld.com/gee-bee/pudsey/18.htm)

acreditavam que a privação da Natureza poderia repercutir-se em distúrbios físicos, mentais e morais¹⁵ (Tai et al, 2006). A criação de espaços para as crianças é o reconhecimento oficial de que a cidade já não é mais segura e que elas necessitam de espaços especiais.

No início da sua implementação, os espaços de recreio infantil eram conceptualmente locais pedagógicos onde o recreio e brincadeira detinham o papel principal (Moore, 2006) (Fig. 61). Eram espaços supervisionados por um adulto, o que permitia a interação geracional e a aprendizagem informal, no entanto os custos associados levaram ao gradual desaparecimento desta prática (Gill, 2007).

Foi após a Segunda Guerra Mundial que os parques infantis se estabeleceram e espalharam por todo o mundo, como a solução para os problemas sociais da urbanização, emigração e saúde pública. Os equipamentos mais frequentes eram os baloiços, as gangorras, as rodas giratórias, estruturas para trepar de ferro e os escorregas fabricados em aço, e o pavimento era normalmente asfalto (pelo sua baixa necessidade de manutenção) (Fig. 62). Até aos anos 60, pouco mudou no desenho destes espaços e as questões de segurança não estavam ainda na agenda dos projectistas e órgãos de decisão. Foi apenas a partir dos anos 70, devido ao elevado número de acidentes graves, que começaram a ouvir-se algumas vozes exigindo novas medidas de concepção, instalação e manutenção destes espaços (Gill, 2007). Neste âmbito foi publicado pela *British Standards Institute* um conjunto de normas de segurança para parques infantis que, entre outras orientações, previam a introdução das superfícies de absorção de impacto (Jorge, 2009).

No entanto, a partir dos anos 80, as questões de segurança tomaram proporções desmedidas, sobrepondo-se aos objectivos primários dos parques infantis: a ludicidade, o estímulo e a pedagogia. Os meios de comunicação tiveram uma enorme influência nesta onda actual de excessiva aversão ao risco. A publicitação de casos pontuais como se fossem a regra e a exposição do mundo segundo o olhar da vítima espalha o medo na população, que ao identificar-se emocionalmente com o acontecimento, perde o sentido de proporção.

¹⁵ Paralelismo com o conceito de Richard Luov de *Nature Deficit Disorder* (p. 32).

A legislação actual, as normas de segurança exageradas e a necessidade de homologação de todos os equipamentos, levou inevitavelmente à limitação nas escolhas dos projectistas, criando entraves à criatividade do desenho. A utilização exclusiva de equipamentos comerciais pré-fabricados, mencionada por Marta Jorge como sendo “um mero refúgio de projecto” (Jorge, 2009. p.8) contribuiu para o conceito de parque infantil actual - monótono, repetitivo e fechado nos seus rígidos princípios programáticos (Fig. 63).

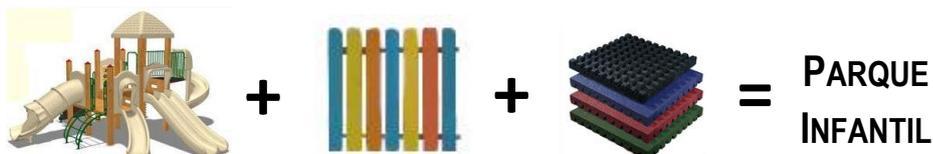


Fig. 63 Nos dias de hoje, para obter um parque infantil basta juntar três ingredientes: equipamento comercial, vedação e superfície de borracha. Os ingleses têm um termo interessante para se referirem a este *boom* de desenho estandardizado. Chamam-lhe os **KFC Playgrounds** – *Kit of play equipment, surrounded by Fences with a rubber Carpet* (kit de equipamento infantil, rodeado por uma vedação e revestido a tapetes de borracha).
(Esquema do autor)

Segundo Wuellner, hoje em dia os parques infantis são “desenhados por adultos para agradar aos adultos” (citado em Jansson, 2009. p.43). Consistem em espaços estereotipados, estáticos, previsíveis, coloridos, excessivamente organizados e assépticos, seguros e fechados. Agradam aos pais por serem espaços estanques dos perigos da cidade, agradam à sociedade em geral porque limitam a criança e as suas actividades, impedindo-a de incomodar a normal vivência da cidade e agradam a alguns projectistas menos informados, que de forma rápida e eficaz, inserem as crianças no desenho de seu projecto. A verdade é que as reais necessidades das crianças – público-alvo dos parques infantis – não são reconhecidas e se insiste na repetição de um modelo limitado, com graves falhas conceptuais e “muito aquém do potencial projectual e lúdico do espaço” (Jorge, 2009. p.47).

7.2 FALHAS FORMAIS E CONCEPTUAIS DOS PARQUES INFANTIS

“Quando vemos a brincadeira como parte do desenvolvimento total da criança, percebemos que, obviamente, é errado criar espaços específicos para o recreio. O mais importante deve ser planejar para criar ricas possibilidades de experiencia e expressão.”

Norén-Björn (citado em Jansson, 2009. p.33)

(tradução livre)

A criança necessita de explorar todo o espaço. Posto isto, o parque infantil, porque é limitado no espaço e restrito na função, nunca poderá servir totalmente as necessidades da criança. No entanto, não se pretende com isto afirmar que os parques infantis são desnecessários, pretende-se alertar que são insuficientes como únicos espaços disponíveis e acessíveis para o recreio das crianças. Aliás, conhecendo a realidade urbana actual, devemos encarar o parque infantil, bem como os recreios escolares, como espaços com um papel cada vez mais preponderante na vida infantil. Dessa forma, é essencial reconhecer as suas fraquezas para poder melhorar. A seguir, enunciam-se as principais falhas formais e conceptuais dos parques infantis enquanto objecto isolado e enquanto modelo de repetição à escala urbana e nacional.

7.2.1 OBJECTO

▪ Normalização

“A normalização é perigosa, porque a brincadeira torna-se simplificada e a criança deixa de se preocupar com os seus movimentos. Esta lição não pode ser transferida a todas as formas irregulares e assimétricas com as quais se é confrontado ao longo da vida”

Helle Nebelong (citado em Gill, 2007. p.35)

(tradução livre)



Fig. 64
PI na Figueira da Foz.
(Fotografia do autor)

A legislação castradora e a comercialização em massa de equipamentos infantis pré-fabricados conduziu a um uso repetido e excessivo de equipamentos estandardizados. O problema não está na utilização dos equipamentos mas no conceito de parque infantil que se baseia apenas na presença e uso directo dos mesmos, limitando a criatividade e diferentes apropriações do espaço (Fig. 64).



Fig. 65 e 66

As estruturas lúdicas irregulares, diversificadas e assimétricas não permitem o automatismo de movimentos.

Parque aventura *Kilburne Grange*.
Camden. Londres.
(playgrounddesigns.blogspot.com)
(buildingexploratory.blogspot.com)



Fig. 67 e 68

O sentimento de clausura é muito mais evidente quando nos posicionamos à altura de uma criança.
Em cima: perspectiva do adulto.
Em baixo: perspectiva da criança.
(Fotografias do autor)

Como refere Marta Jorge “A artificialidade dos equipamentos de hoje não se deve apenas à sua materialidade mas à homogeneização dos impulsos” (Jorge, 2009. p.17). Sendo equipamentos fabricados em série são uniformes, simétricos, e iguais entre si, levando a criança ao um comportamento sistemático e instintivo (Fig. 65 e 66). Esta relação automática e óbvia negligencia o potencial valor lúdico destes espaços, empobrecendo a experiência e aprendizagem.

Na verdade, a normalização dos espaços e equipamentos de recreio, embora apoiada em princípios de segurança, cria ela própria os seus perigos. Por um lado, a previsibilidade dos impulsos, dada pela exacta distância dos degraus de acesso ao escorrega ou pela malha uniforme de uma rede, leva a criança a não reflectir sobre os seus movimentos. Por outro lado, a busca incessante das crianças pelo desafio levá-las-á indubitavelmente a usar os equipamentos de formas alternativas, mais perigosas, mas também mais estimulantes. Elas irão sempre experimentar descer o escorrega de cabeça para baixo, girar o baloiço sobre si mesmo entrelaçando as correntes, ou equilibrar-se em cima dos gradeamentos. É o chamado comportamento de compensação das crianças (Moore, 2006).

Retirar a possibilidade de desafio e provocação, mesmo que em nome da segurança, é desconhecer a necessidade intrínseca da criança de se superar e de explorar o ambiente físico de todas as formas possíveis e imaginárias. Os espaços com um nível de risco controlado acabam por ser mais seguros, pedagógicos e estimulantes para a criança.

A standardização não é visível apenas nos equipamentos mas também nos limites (geralmente gradeamentos e vedações) e nas superfícies de absorção de impacto. A vedação como solução quase exclusiva para a limitação dos parques infantis, apresenta, na maior parte dos casos, uma imagem tão forte que acaba por denunciar a presença dos mesmos. Do ponto de vista de uma criança, com menos de 1,20m de altura, o parque infantil apresenta-se como uma jaula de gradeamento multicolor (Fig. 67 e 68). O mesmo acontece com as superfícies de amortecimento de impacto, como o piso em borracha sintética. Esta superfície é extensivamente utilizada, em grande parte dos casos sem uma preocupação estética e criativa, conferindo aos parques infantis uma imagem idêntica entre si (Fig. 69).



Fig. 69

A introdução do pavimento sintético revela uma total falta de preocupação estética, cumprindo exclusivamente os princípios de segurança. PI em São João de Brito, Lisboa. (Fotografia do autor)



Fig 70

Exemplo extremo de um parque infantil que satisfaz todas as normas de segurança mas que, como espaço lúdico, deixa muito a desejar. (Ball, [s.d.])

▪ Aversão ao risco

“A ironia no desenho de parques infantis é que tanto a segurança como o risco, princípios aparentemente opostos, são desejáveis”
(Moore, 2006)
(tradução livre)

Segundo Tim Gill, a presença de um certo nível de risco associado aos espaços lúdicos infantis é essencial devido a quatro factores:

- Um certo nível de risco ajuda a criança a lidar com situações de perigo futuras.
- As crianças vão sempre procurar o risco e se não o encontrarem facilmente irão procura-lo em situações realmente perigosas.
- As actividades no exterior estão sempre envolvidas de um determinado grau de risco que é compensado pelas suas mais-valias ao nível da saúde e desenvolvimento da criança.
- É através da experiência envolvida num grau de risco controlado que a criança desenvolve o seu carácter e personalidade (Gill, 2007).

Tal como vimos no ponto anterior, os parques infantis actuais não oferecem esse nível de risco recomendado, quer pela previsibilidade dos equipamentos, quer pelo leque reduzido de actividades promovidas, ou pelo desenho de espaço incubado do mundo exterior (Fig. 70).

A obsessão pela segurança e a sua materialização em ambientes normalizados e estanques, é caracterizada por Ball como uma tendência social, que se espalhou pelo mundo sem qualquer base racional ou científica (Ball, [s.d.]). As superfícies de amortecimento de impacto e a forma como são utilizadas (como se fossem a solução para todos os riscos que possam ocorrer no parque infantil), nomeadamente os pavimentos de borracha sintética, são uma prova disso. Em Portugal, desde os anos 90 que este material tem sido exaustivamente utilizado como *ex libris* dos parques infantis, tendo vindo a substituir a areia ou areão. No entanto, serão as suas características assim tão vantajosas quando comparamos segurança, custos e valor lúdico? A controvérsia é grande. Segundo um estudo realizado no Reino Unido por David J. Ball¹⁶ em 1998, os acidentes relacionados com

¹⁶ David J. Ball, professor em Gestão de Risco na Universidade de Middlesex (Inglaterra), é um dos maiores peritos em segurança nos parques infantis.



Fig. 71

Pavimento em areia.
(playgrounddesigns.blogspot.com)

Fig. 72

Pavimento em casca de árvore.
Dois tipos de superfícies de impacto constituídos por material solto. Para além de amortecem melhor em caso de paragens bruscas e impactos com os membros têm vantagem lúdica sobre o pavimento sintético.
(www.landscapejuicenetwork.com)

equipamento infantil instalado em espaços de jogo e recreio são aproximadamente 3% no total de todos os acidentes ocorridos com crianças em actividades de recreio (Ball, 2002). Dentro deste reduzido universo, a gravidade dos acidentes apresenta-se segundo uma pirâmide, com mais casos de ferimentos leves, menos casos de ferimentos graves e um número muito reduzido de fatalidades (uma média de 1 morte em cada 3 ou 4 anos). Dada a extrema improbabilidade de ocorrerem acidentes graves não podem ser estabelecidos padrões de causalidade. No entanto, entre as causas mais frequentes estão o estrangulamento, asfixia, quedas e colisões. Ball, nota ainda que a grande maioria de acidentes, mesmo envolvendo o equipamento, não são originados pelo equipamento em si. Objectos trazidos pelas crianças para o parque infantil, como “yo-yos”, bolas, brinquedos etc têm sido causa de alguns acidentes. O comportamento agressivo e desadequado das crianças enquanto utilizam o equipamento é também um factor importante a ter em conta nestes dados (Ball, 2002)¹⁷. Na verdade, os estudos revelam que os parques infantis são bastante seguros e apresentam taxas de acidentes extremamente baixas quando comparados com outros desportos ou com o número de atropelamentos (Gill, 2007).

As superfícies de borracha são adequadas apenas para reduzir o impacto na cabeça em quedas em altura. Ora este tipo de acidente é muito raro, pois mesmo quando existem quedas a cabeça raramente é a parte do corpo que primeiro embate no chão. Para além disso, muitos especialistas afirmam que este tipo de pavimento pode mesmo contribuir para a ocorrência de mais entorses e fracturas nos ossos longos, uma vez que provoca a paragem brusca do movimento (ao contrário do material solto como a areia) (Fig. 71 e 72). Estes dados deixam-nos algumas questões:

- Será que corremos o risco de estar a criar novos perigos quando o objectivo é diminuí-los?
- Se as causas de acidentes são tão diversas faz sentido gastar grande parte do orçamento num pavimento que apenas se adequa a evitar os acidentes mais improváveis, limitando assim o investimento no real valor lúdico do espaço?

¹⁷ A inexistência de dados nacionais sobre os acidentes verificados em parques infantis levamos a recorrer à experiência internacional. No entanto, penso que os resultados podem ser próximos da nossa realidade.



Fig. 73

Os parques infantis convencionais apenas oferecem duas ou três actividades, lúdicas. Neste caso apenas é possível escorregar e baloiçar. Os jogos informais, improvisados, sociais, imaginativos e criativos não têm espaço neste formato fechado e rígido. PI Bairro do Calhau. São Domingos de Benfica, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt)



Fig. 74

A dimensão e a localização deste parque infantil permitiam uma maior diversidade de ambiências bem como a introdução de vegetação. PI Bairro dos Lóios. Marvila, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt)

Seriam necessários estudos detalhados a nível nacional e local para poder responder a estas perguntas. A necessidade de dados nacionais é de extrema importância não só para conhecer a nossa realidade mas também para que os projectistas possam defender as suas opções de projecto alternativas ao modelo convencional baseados em dados reais e esclarecedores.

- Estaticidade dos equipamentos

Os equipamentos lúdicos convencionais são estruturas estáticas e que permitem apenas um tipo de apropriação: o escorrega é para escorregar, as redes são para trepar e os baloiços para baloiçar. A interacção da criança com o equipamento é literal e, por isso, ausente de imaginação e evasão. Por serem estruturas acabadas, não apresentam a dinâmica necessária para atrair a atenção da criança ao longo do tempo, tornando-se rapidamente aborrecidas.

Por outro lado, o equipamento não permite a manipulação ou a modificação. E esta é uma das formas mais importantes da criança sentir um espaço como seu – interferindo nele. Assim, podemos dizer que os parques infantis são espaços para as crianças, mas não espaços das crianças (Fig. 73).

- Escassez de vegetação e elementos naturais

Como referido no capítulo 4, a criança necessita de contacto frequente com a natureza, pois os elementos naturais, quando usados apropriadamente, têm características próprias que estimulam a criatividade, a cognição e a aprendizagem. No entanto, a vegetação ou elementos naturais raramente são incluídos no desenho dos parques infantis convencionais. Mais uma vez, apresenta-se como razão mais provável o facto das entidades responsáveis não quererem assumir nenhum risco, optando por um espaço seguro mas aborrecido, em vez de um espaço estimulante e pedagógico (Fig. 74).

A vegetação é essencial para manter o conforto microclimático no parque infantil e prevenir as queimaduras solares provocadas pelas longas exposições ao sol, através da sombra das copas das árvores. A vegetação estimula os sentidos através dos seus aromas, texturas, formas, cores. Os

revestimentos naturais (areia, areão, cascalho, relva) promovem outros tipos de brincadeira e exploração do espaço, bem mais diversificados que o pavimento de borracha sintética. A água, nas suas variadas formas, é um dos elementos mais apreciados pelas crianças em contextos lúdicos e existem formas seguras e criativas de a introduzir nos espaços de recreio infantil, basta querer. A vegetação é um elemento fundamental na criação de espaços inclusivos (ver ponto 9.1.1).

Em suma, a introdução de elementos naturais nos espaços de recreio infantil é o reconhecimento de que os espaços devem, antes de mais, ser pedagógicos e diversos.

- Falta de relação com o *Genius loci*

O conceito formal e rígido do parque infantil impõe-se a qualquer característica física ou simbólica do lugar onde se insere. São como ilhas no contínuo urbano e distinguem-se pelo contraste com esse mesmo contínuo. Esse contraste é dado pela imposição dos limites de separação (geralmente gradeamentos), pela artificialidade do espaço interior, pelo uso excessivo da cor, pela falta de integração no espaço envolvente, entre outras causas. A topografia do terreno raramente é aproveitada de forma a integrar uma potencialidade lúdica, optando-se normalmente pela horizontalidade (mais adequada à instalação dos equipamentos) (Fig. 75).

- Dimensão

A dimensão do espaço de implantação pode ser um factor limitante no que diz respeito à diversidade de actividades lúdicas oferecidas. Os equipamentos convencionais ocupam todo o espaço possível, não deixando margem para outro tipo de ambiências dentro do parque infantil. As possibilidades de recreio mais passivo ou de socialização são praticamente inexistentes, dando-se primazia à actividade motora. As zonas de estadia para os acompanhantes (adultos), quando existem, estão normalmente fora dos perímetros do parque infantil. Salvo raras excepções, vegetação e elementos naturais são também estranhos a este conceito de espaço de recreio. Ou seja, quando o espaço é limitado, como acontece em muitos casos, dá-se prioridade ao que se acha prioritário – o equipamento – negligenciando outras



Fig. 75

Destacam-se várias falhas projectuais neste parque infantil que descaracterizam por completo não só o próprio EJR como o parque em que se insere – vedação impositiva e injustificada, falta de enquadramento relativamente ao espaço em que se insere, fraco aproveitamento da sua localização privilegiada etc. (fonte desconhecida)



Fig. 76

As dimensões de certos espaços de recreio infantil revelam um total desconhecimento das necessidades lúdicas da criança.
 PI Rua Prof. Alfredo Sousa. Lumiar, Lisboa.
 (www.cm-lisboa.pt)



Fig. 77, 78 e 79

Ambientes informais, multifuncionais, diversos em ambiências e materiais e abertos à imaginação são os únicos capazes de conceder liberdade de apropriação à criança.
 (playgrounddesigns.blogspot.com)
 (playgrounddesigns.blogspot.com)
 (thelearninglandscape.blogspot.com)

oportunidades de brincadeira e interacção com igual ou superior valor lúdico. Para além disso as dimensões reduzidas aliadas à imposição da vedação aumentam a sensação de clausura e segregação da realidade envolvente (Fig. 76).

▪ Limitação da criatividade e jogo social e informal

“Se por planeamento entendemos o desenho e a organização de espaços em que cada arbusto ou pedra do pavimento têm um sítio específico para acontecer, então o planeamento deixa pouco espaço para a criatividade da criança, que normalmente é vista como incomodativa e desorganizada”
 (Kylin, 2003. p.25)
 (tradução livre)

Brincar é muito mais que uma actividade motora. Envolve toda a criança, desde a aptidão física, ao desenvolvimento do intelecto, ao crescimento interno, à interacção social e ao despertar de emoções e sentimentos. No entanto, os parques infantis convencionais continuam a promover apenas esta vertente do desenvolvimento infantil (como, aliás, é referido no Artigo 3º do Decreto-Lei nº 119/2009 d 19 de Maio).

A oferta lúdica dos equipamentos infantis não promove o jogo social, na medida em que a criança não necessita de ajuda das outras para escorregar, trepar ou andar de baloiço. Por outro lado, o parque infantil não oferece condições espaciais para os jogos em equipa ou as brincadeiras de grupo como o jogo da macaca, apanhada ou escondidas. Logo não fomenta a criação de laços de companheirismo e amizade.

A criatividade é também negligenciada, na medida em que é necessário um suporte físico que estimule a imaginação. Esse estímulo consegue-se através da diversidade e dinâmica do espaço e da possibilidade de manipulação dos elementos que o compõem e tal não se encontra no conceito actual de parque infantil (Fig. 77 a 79).

7.2.2 MODELO DE REPETIÇÃO

- Homogeneização

“Não se considera problemática a repetição de uma fórmula. Considera-se problemática a repetição de uma fórmula limitada onde se encontram falhas de concepção.”
(Jorge, 2009. p.17)

A partir do momento em que a sociedade aceita o parque infantil convencional como um modelo desejável para o recreio da criança, este começa a espalhar-se um pouco por todo o lado, desde zonas residenciais, a pátios escolares, ATL's, creches, centros comerciais, jardins e parques urbanos. No entanto, não foi a experiência lúdica que se difundiu, mas sim a concepção formal, que se repetiu. Ou seja, não houve uma real expansão das oportunidades de brincadeira, mas sim a duplicação, de lugar para lugar, de um molde pré-fabricado, onde não é a função que define o lugar mas a forma e a matéria: conjunto de equipamento comercial, gradeamento e superfície de borracha. Podemos dizer que, no que diz respeito aos parques infantis, temos hoje forma sem função, ou forma sem conteúdo.

A homogeneização dos espaços lúdicos infantis é a constatação da visão distorcida que a sociedade tem da criança. As crianças, tal como os adultos, não são um grupo homogéneo. São seres individuais, com valores, sensibilidades, gostos e personalidades diferentes. Logo, um só conceito lúdico não pode ser suficiente para uma diversidade tão grande de utilizadores. Como seria se os teatros de todas as cidades passassem sempre a mesma peça de teatro? Ou pior, como seria se a única hipótese de lazer fosse assistir a uma peça de teatro? Embora interessante não seria suficiente.

Os espaços de recreio infantil devem portanto, primar pela criatividade, diversidade e dinâmica. No entanto, isto implica uma visão mais alargada do conceito de parque infantil e um desenho que vá além da satisfação de um conjunto de normas de segurança.

- Monofuncionalidade

A especificidade dos parques infantis torna-os inaptos para qualquer outro tipo de utilização. A monofuncionalidade no espaço público é normalmente perigosa, pois não confere ao lugar capacidade de se reinventar



Fig. 80 e 81

Ao deixar de ser utilizado pelas crianças este parque infantil deixou de ter significado e função. O abandono levou ao desrespeito e ao vandalismo.

Anjos, Lisboa.
(Fotografias do autor)



Fig. 82

No parque infantil da Alameda crianças, jovens e idosos partilham o mesmo espaço. Um dos equipamentos (lado esquerdo) atrai os jovens que se reúnem dentro do perímetro do parque juntamente com crianças mais novas. Os limites do parque infantil são bastante permeáveis, permitindo um enquadramento harmonioso na paisagem. PI Alameda D. Afonso Henriques. Lisboa.
(Fotografia do autor)

a cada momento, adaptando-se às mudanças temporais e sociais. Fora das horas de maior intensidade de utilização – após o horário escolar e ao fim-de-semana – os parques infantis são espaços vazios de pessoas e significado.

Por outro lado, a função restrita leva ao utilizador restrito. Seria impensável um adulto utilizar o equipamento lúdico. Seria no mínimo acusado de falta de civismo, mesmo não estando a danificá-lo. A excessiva codificação destes espaços torna-os inacessíveis e estranhos a grande parte da sociedade. A falta de identificação emocional com o espaço é normalmente uma das razões que leva aos actos de vandalismo (Fig. 80 e 81).

- Segregação social

A segregação nos parques infantis acontece devido à separação física e funcional do restante espaço. Esta pode dar-se a dois níveis: inter-geracional e intra-geracional (Fig. 82).

No primeiro caso, os parques infantis limitam a interacção entre gerações, pois não oferecem características formais ou funcionais que promovam o uso do espaço por adolescentes, adultos ou idosos. No máximo existem uns bancos para que o acompanhante da criança possa supervisionar o seu comportamento. No segundo caso, denota-se que nem todas as crianças fazem o uso deste tipo de espaços infantis. As crianças com algum tipo de limitação física ou mental não encontram no parque infantil nenhuma oportunidade de brincadeira. Que estímulos oferece o parque infantil convencional a uma criança invisível? Ou com limitações motoras? A falta de diversidade lúdica, o conceito do espaço que não promove os sentidos nem as sensações, a áreas de implantação reduzidas etc., são tudo razões pelas quais os parques infantis são limitativos e reduzidos no seu raio de acção.

As relações com os outros são a base do crescimento do indivíduo enquanto ser social. Os mais novos são símbolos de esperança e alegria para os mais velhos e os mais velhos são figuras de sabedoria e respeito para os mais novos. A inclusão de todas as crianças nos espaços de recreio infantil tanto promove a auto-estima da criança diferente como combate o preconceito na criança normal. A vivência inclusiva e a partilha transversal a toda a sociedade são o início de uma atitude solidária, respeitosa e tolerante.

7.3 ANÁLISE E CRÍTICA À LEGISLAÇÃO ACTUAL

Desde os anos 70/80, quando as questões de segurança nos espaços de jogo e recreio começaram a surgir, que os estados e as entidades responsáveis têm feito um grande esforço na prevenção dos acidentes graves. Uma das primeiras instituições a publicar um conjunto de normas de segurança para parques infantis nos anos 70 foi o *British Standards Institute* (BSI), através de um documento com normas orientadoras e boas práticas no processo de concepção, instalação e manutenção de parques infantis. A sensibilidade da população e dos órgãos de decisão foi rapidamente aumentando nos anos seguintes e as maiores conquistas neste âmbito traduziram-se na introdução das superfícies de amortecimento de impacto e no aumento da exigência de qualidade no fabrico e instalação de equipamento. Em 1998, o Comité Europeu de Normalização (CEN) publica um conjunto de normas com os requisitos gerais de segurança para os equipamentos e superfícies de impacto nos espaços de jogo e recreio. Este documento tornou-se num instrumento fundamental para a gestão, fiscalização e inspecção dos espaços de jogo e recreio e é adoptado por 19 países membros, entre os quais Portugal (Jorge, 2009).

No entanto, a sobrevalorização das questões de segurança tem se tornado incompatível com o alcance dos outros objectivos primários dos espaços de jogo e recreio infantil: a ludicidade e a pedagogia. Por um lado, a aplicação das normas de segurança tem tido um efeito castrador na quantidade e qualidade lúdica dos espaços infantis levando à estandardização, por outro lado, a cultura de culpabilização e compensação desencoraja os órgãos de decisão a oferecer espaços de jogo e recreio adequados. Esta realidade é bem visível na oferta de espaços para crianças em Portugal e veio a ser reforçada com a alteração da legislação sobre os espaços de jogo e recreio feita em 2009 (Decreto-Lei nº 119/09, de 19 de Maio, que alterou o Decreto-Lei nº 379/97, de 27 de Dezembro). Desta forma, senti necessidade de definir um subcapítulo específico para abordar a falta de equilíbrio entre a segurança e o valor lúdico e pedagógico dos espaços de recreio infantil promovidas pela actual legislação nacional.

Em Portugal, os espaços de jogo e recreio devem respeitar os requisitos impostos pelo Decreto-Lei nº 119/09, de 19 de Maio (ver anexo 1) e pelas normas europeias NP EN 1176 (que estabelecem os requisitos gerais e métodos de ensaio para equipamentos utilizados em espaços de jogo e recreio) e NP EN 1177 (que estabelece os requisitos gerais e métodos de ensaio para superfícies de amortecimento de impacto utilizadas em espaços de jogo e recreio)¹⁸.

A legislação actual vem, em nome da segurança, aumentar ainda mais a segregação dos espaços de jogo e recreio tanto em relação ao espaço exterior como dentro do próprio espaço de recreio e introduzir novos requisitos sem impacto significativo ou comprovado na prevenção de acidentes que limitarão técnica e criativamente o desenho dos espaços infantis, bem como a apropriação natural das crianças. Vejamos então as alterações:

Art.º 9

“Os espaços de jogo e recreio devem ser protegidos, através de uma vedação ou outro tipo de barreira física, de modo a:

- a) Impedir a entrada de animais;*
- b) Dificultar actos de vandalismo;*
- c) Impedir acessos directos e intempestivos de crianças às vias de circulação e às zonas de estacionamento de veículos (...).”*

A alteração da legislação veio reforçar a obrigatoriedade da existência de uma vedação como solução de protecção dos espaços de jogo e recreio. Levantam-se aqui duas questões: uma que diz respeito à imposição da existência deste elemento e outra em relação aos objectivos a que se propõe. A colocação de barreiras físicas em espaços de jogo e recreio e a sua materialização devem ser sempre uma opção de projecto decorrente de uma avaliação do risco e das condições locais. A sua existência deve ser considerada sempre que exista perigo de atropelamento, afogamento, queda em precipício ou outras situações graves. Aliás, nestes casos, dever-se-á até mesmo questionar a colocação de espaços de jogo e recreio em locais com estas características. O uso indiscriminado de vedações, sem que a sua função se revele necessária, é uma forma gratuita de segregar as crianças, separando as do espaço físico e social envolvente, limitando-lhes a visibilidade

¹⁸ As normas europeias não constituem à partida uma exigência legal, salvo se existe um diploma legal que as torne de cumprimento obrigatório.



Fig. 83

Exemplo de que a presença de barreiras físicas dentro dos espaços de jogo e recreio pode ser mais prejudicial do que benéfica. O limite bastante permeável apenas serve para cumprir a legislação pois não serve a sua função de condicionar o acesso ao equipamento visto que facilmente as crianças passam por baixo das grades. Por outro lado é uma barreira efectiva ao movimento livre da criança dentro do espaço.
Abadias. Figueira da Foz.
(Fotografia do autor)

para o exterior, a vigilância natural e a circulação espontânea ao lugar. A protecção do espaço contra actos de vandalismo, um dos objectivos a que se propõe, também não será resolvida com o simples recurso a uma vedação. Aliás, para que esta fosse realmente eficaz implicaria dimensões tais que criariam espaços engaiolados. A prevenção do vandalismo passa por outras medidas, nomeadamente relacionadas com o projecto, com a educação cívica e com a oferta de espaços adequados e inclusivos para todos. O respeito pelo lugar advém da relação que temos com esse lugar (ver subcapítulo 5.1).

Art.º 23, alínea 2

“A colocação dos baloiços e de outro equipamento semelhante deve permitir a apreensão do movimento pendular e devem ser implementadas soluções técnicas eficientes que permitam isolar estes equipamentos, a toda a sua volta, de modo a que o livre acesso aos mesmos fique condicionado”

A obrigatoriedade de isolar a toda a volta os equipamentos pendulares como os baloiços é uma medida totalmente desajustada para um espaço que se quer livre de obstáculos e onde o movimento é um elemento fundamental e implícito nas actividades do recreio infantil (Fig. 83). Se por um lado, é possível durante a fase de projecto planejar o espaço de forma a reduzir significativamente o risco de colisão de crianças com os baloiços em movimento sem recorrer a soluções rígidas, por outro lado, torna-se bastante difícil resolver esta questão em espaços já implementados, sem que a solução possa criar os seus próprios riscos. Muitas vezes as vedações ou outras barreiras físicas colocadas a posteriori, por falta de espaço livre suficiente, invadem as áreas de impacto do equipamento, tornando-se perigosas para o utilizador e desrespeitando as normas europeias de segurança. A solução para muitos casos será a remoção dos equipamentos o que se revela altamente prejudicial para as crianças e limitante no conteúdo lúdico dos espaços.

Para além dos aspectos físicos e funcionais dos espaços de jogo e recreio a legislação contém ainda, a meu ver, algumas falhas a nível conceptual e de inclusão e justiça social. Vejamos:

Art.º 3, alínea 1 a)

“Espaço de jogo e recreio – área destinada à actividade lúdica das crianças, delimitada física ou funcionalmente, em que a actividade motora assume especial relevância”

A própria definição de espaço de jogo e recreio (já existente na legislação anterior) é um pouco redutora e revela um desconhecimento sobre a importância da brincadeira no crescimento total da criança (ver capítulo 3). Actividade motora é importante, mas não mais que o desenvolvimento cognitivo, social e pessoal. Os espaços de jogo e recreio devem promover o desenvolvimento holístico da criança através de actividades que estimulem todas as suas faculdades e não apenas o aspecto físico.

Art.º 16, alínea 2

“O fabricante ou seu mandatário ou o importador estabelecido na União Europeia de equipamentos destinados a espaços de jogo e recreio devem apor, ainda, de forma visível, legível e indelével, sobre:

- a) *O equipamento e a respectiva embalagem:
(...)*
- ii) *A idade mínima e máxima dos utilizadores a quem se destina;
(...)*
- v) *A altura mínima e máxima dos utilizadores;”*

A obrigatoriedade de especificar as idades e as alturas mínimas e máximas dos utilizadores em todos os equipamentos revela-se um pouco discriminatória e sem qualquer significado a nível de segurança. Esta medida agrava situações de exclusão (as crianças com a mesma idade têm alturas muito diferentes mas têm o mesmo direito a brincar) e vai contra o conceito de espaço inclusivo e participativo (inibe a participação activa dos pais na brincadeira dos filhos). A maioria dos equipamentos podem ser utilizados por crianças de todos os tamanhos e pesos e até mesmo por adultos. Por outro lado, o próprio desenho do equipamento determina naturalmente quais os utilizadores que o podem utilizar sem riscos inaceitáveis. Não existem critérios válidos para a determinação de idades na maioria dos equipamentos, pois a segurança na utilização advém muito mais das competências individuais de cada criança do que a sua idade.

Ao longo da fase de investigação deparei-me com alguma escassez de informação nacional tanto a nível de documentação teórica como a nível de estudos práticos relativos à criança e à sua vivência do espaço público. Qual o grau de liberdade de uma criança urbana em Portugal? Qual a sua opinião sobre a oferta de espaços de recreio infantil? Quais os lugares mais significativos da cidade para elas? Que tipo de actividades gostariam de poder fazer num espaço de recreio? Estas são algumas das perguntas às quais eu não obtive resposta no contexto nacional e que considero importantes para conhecer a realidade local através do olhar daqueles que deveriam ser os principais beneficiários do espaço urbano. Tornou-se por isso imprescindível englobar as crianças através de um processo de consulta e participação, onde me fosse possível perceber as suas opiniões e expectativas em relação aos espaços de recreio da sua cidade e comprovar (ou não) a tendência generalizada de perda de liberdade da criança urbana e suas consequências.

8.1 LOCAL DE ESTUDO

Lisboa foi o local escolhido para levar a cabo este estudo prático. Esta escolha deve-se essencialmente ao facto de esta ser a maior e mais importante cidade portuguesa e ser por isso o lugar onde se podem observar de forma mais evidente os problemas associados à vivência das

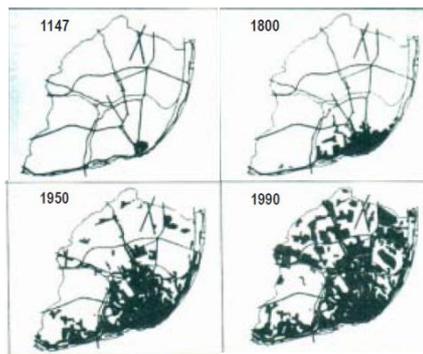


Fig. 84

O crescimento da cidade de Lisboa.
(Barata Salgueiro (2001). Lisboa,
Periferia e Centralidades. Oeiras. p. 33)

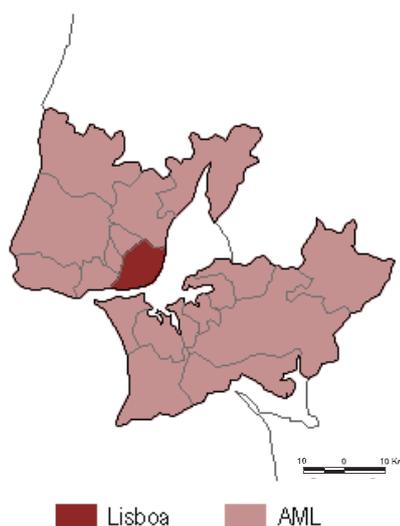


Fig. 85

Extensão do concelho de Lisboa da Área
Metropolitana de Lisboa.
(www.aml.pt (adaptado))

crianças nas grandes cidades, relacionados com a mobilidade, segurança, sentido de comunidade, liberdade, contacto com a natureza entre outros.

Lisboa localiza-se junto à margem direita da foz do rio Tejo. Nasceu a partir da colina do Castelo (Fig. 84) e hoje em dia estende-se por uma área de aproximadamente 84 km² e tem uma população residente de 547 631 habitantes. No entanto a sua área metropolitana abrange 2870 km², abrigando quase 2,9 milhões de habitantes (quase 1/3 da população nacional)¹⁹ (Fig. 85). Os contínuos movimentos pendulares geram problemas de mobilidade, congestionamento, poluição, já para não falar na perda de tempo livre e desgaste psicológico e emocional que se reflecte directamente na qualidade de vida da população. Nestes casos as crianças acabam por ser as maiores vítimas visto que vêm o seu tempo de lazer reduzido aos fins-de-semana, o seu espaço de recreio limitado ao pátio escolar ou do ATL e a sua mobilidade independente drasticamente condicionada. Tanto a cidade onde vivem como a cidade onde estudam lhes são estranhas.

Lisboa apresenta várias marcas de uma expansão exponencial casuística. Os edifícios surgem arbitrariamente sem relação com o lugar, e independentemente das características fisiográficas: relevo, solo, rede hidrográfica etc. A construção em altura prolifera, tornando a cidade mais claustrofóbica. Nas novas áreas habitacionais não se nota uma efectiva preocupação na criação de lugares com carácter e simbolismo para a comunidade. Enquanto isso, as zonas históricas vêm a sua vida interna perder-se devido ao monopólio do automóvel e infra-estruturas derivadas (estacionamentos, segregação das vias, sinalização etc.).

Ao nível dos espaços abertos Lisboa ainda não possui uma estrutura capaz de responder às necessidades da população (recreio, evasão, socialização) nem de garantir um ambiente urbano saudável²⁰ (Fig. 86 e 87). Essa falha não se deve apenas à reduzida quantidade de espaços verdes existentes. Outros factores determinantes são a fragmentação e falta de relação hierárquica e complementar entre os espaços, as dimensões demasiado reduzidas perdendo viabilidade funcional, a dispersão

¹⁹ Resultados provisórios dos censos 2011. Disponível em: censos.ine.pt – Acedido em 2 Nov. 2011

²⁰ Dos 40m²/hab recomendados Normas do GEPAT Lisboa apresentava no início dos anos 90 apenas cerca de 20m²/hab de espaços verdes. (Magalhães, 1992).

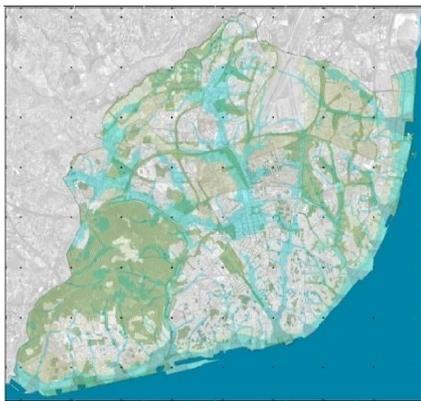


Fig. 86

Estrutura Ecológica Municipal de Lisboa (integrada na revisão do PDM de Lisboa aprovado em 21 de setembro de 2011). A verde escuro os espaços abertos permeáveis existentes. (pdm.cm-lisboa.pt)

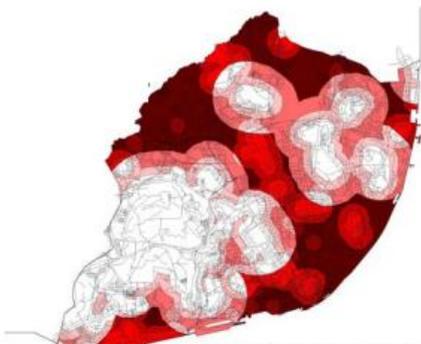


Fig. 87

A vermelho escuro as áreas com carência de espaços verdes em Lisboa. (lisboaverde.cm-lisboa.pt)



Fig. 88

Vista aérea sobre a zona do Castelo, Alfama e Mouraria. (maps.google.com)

desequilibrada na malha urbana e falta de integração no contínuo construído, definindo-se muitas vezes apenas como espaços sobrando e não como lugares com identidade própria (Telles, 1997). Se pusermos de novo as crianças em perspectiva, percebemos que a descontinuidade e a descaracterização dos espaços abertos urbanos são condicionantes relevantes no seu uso diário da cidade. Estes espaços garantem, entre outras coisas, a acessibilidade segura e confortável aos vários lugares da cidade (casa, escola, casa de um amigo, espaços de recreio e sociabilização, minimercado etc.). A articulação destes espaços entre si e com as zonas de habitação permite uma maior liberdade e independência à criança, aumentando o seu raio de acção e garantindo um contacto mais frequente e intenso com os ambientes naturais e paisagem local. Esta relação diária, espontânea e independente da criança com a cidade e com os seus espaços de sociabilização é o primeiro passo para uma maior identificação emocional e respeito pelo espaço público.

Lisboa divide-se pode ser percebida através dos seus bairros. Castelo, Alfama e Mouraria são dos mais antigos bairros de Lisboa e fazem parte das Áreas Históricas Consistentes (Telles, 1997) da cidade (Fig. 88). Os espaços abertos, verdes ou pavimentados, apresentam um carácter descontinuo típico da cidade tradicional, apresentando-se como ilhas no tecido urbano. São de dimensão reduzida e esparsos, no entanto são na sua maioria de grande significado cultural e social. Estão normalmente associados a funções de recreio e de conforto urbano e definem-se por pequenos jardins, largos, praças, miradouros arborizados etc. (Fig. 89 e 90). Aqui as crianças ainda podem brincar nas ruas ou deslocar-se à casa de um amigo. Os espaços de jogo e recreio (EJR) não têm espaço para serem implementados e também não têm razão para o ser. A sua formalidade conceptual entraria em conflito com as características espaciais e urbanas e para além disso não teria grande utilização visto que, quando têm oportunidade, as crianças preferem sempre brincar na rua, informalmente e livremente.

Apesar de serem bairros onde reside grande parte da história, cultura e tradição lisboetas, vivem hoje na disputa de uma vivência cúmplice de vizinhança com o olhar constante dos turistas, na competição entre automóveis e peões, na dualidade entre o orgulho, o sentimento de pertença e a tristeza de ver a degradação e vandalismo marcados nas fachadas de cada casa. É entre



Fig. 89

Morfologia urbana e densidade de construção em Alfama.
(Fotografia do autor)

Fig. 90

Pequeno largo arborizado em Alfama.
(Fotografia do autor)

o Castelo e Alfama que se situa o local onde foi desenvolvido o trabalho prático com as crianças como será demonstrado de seguida.

8.2 CRIANÇAS (O PÚBLICO-ALVO)

Fizeram parte deste estudo um total de 26 crianças (11 raparigas e 15 rapazes), com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. A escolha desta faixa etária teve como objectivo focar o estudo em crianças que já tivessem algum grau de independência e mobilidade e que usassem os espaços abertos públicos com frequência suficiente para terem uma opinião formada sobre eles. Para além disso, com esta idade as crianças já possuem um nível de pensamento autónomo e conseguem expressar as suas percepções de forma clara e objectiva, o que facilita a comunicação com o adulto.

O local de estudo escolhido foi um centro social com funções associadas de ATL, adjacente à muralha do castelo de S. Jorge (freguesia de Santiago). Todas crianças frequentam a mesma escola e são das mesmas turmas, o que facilitou a interacção delas entre si e comigo. A maioria reside nas zonas envolventes ao ATL (Alfama e Graça) e a uma distância relativamente curta para ser percorrida a pé. No entanto, também existem crianças de outras zonas do concelho de Lisboa (Praça da Figueira, Anjos, Marquês de Pombal, Estefânia etc.) com tipologias urbanas bastante distintas e até fora do concelho (Amadora e S. João da Talha) (Fig. 91). Não é portanto um grupo homogéneo e admite-se por isso que esta diversidade de ambientes residenciais tenha uma influência directa nas rotinas destas crianças, na forma como se relacionam com a cidade, a frequência de uso dos espaços públicos e claro, nos seus depoimentos.

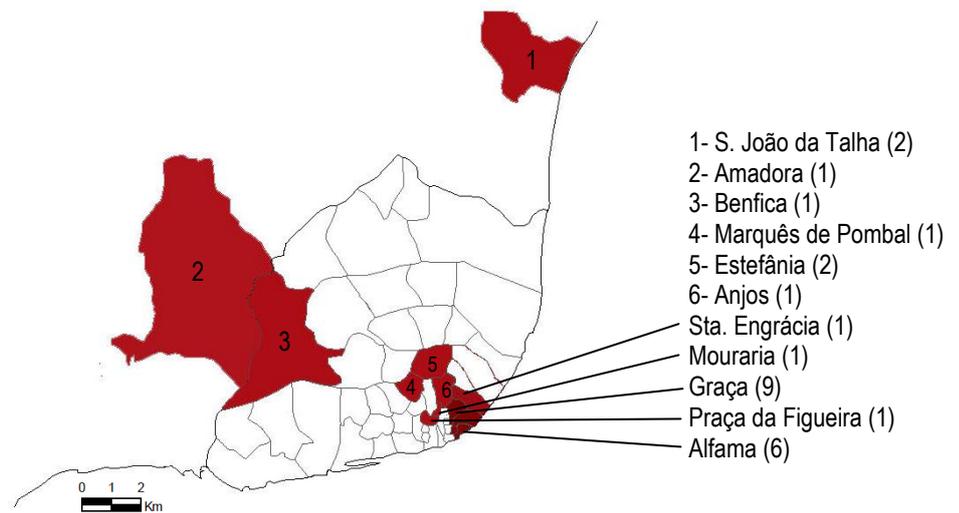


Fig. 91 Zonas de residência das crianças consultadas e número de crianças de cada zona. (Imagem do autor)

8.2.1 MÉTODOS E RESULTADOS

Foram escolhidos três métodos de participação distintos: entrevista, jogo de palavras e jogo de imagens. A entrevista é um método clássico de consulta e permite recolher informação sobre assuntos concretos do dia-a-dia da criança: rotinas diárias, lugares preferidos, opiniões sobre o bairro residencial, espaços lúdicos etc. As entrevistas foram o primeiro método a ser utilizado e serviram para estabelecer uma ligação inicial entre mim e as crianças, criando um ambiente informal e descontraído. Os jogos com imagens e com palavras consistiram na apresentação de várias palavras e imagens que simbolizassem espaços, elementos e actividades lúdicas conceptualmente distintas. Deste conjunto a criança teve a oportunidade de escolher as imagens e palavras com as quais mais se identifica e mais aprecia num lugar de recreio. Estes métodos permitem retirar da criança informações mais difíceis de serem verbalizadas, pela sua subjectividade. Permitem chegar a conclusões mais profundas sobre o seu uso dos espaços, apropriação e experiência lúdica. Para além disso, por serem actividades dinâmicas e divertidas, serviram também para manter as crianças estimuladas e empenhadas ao longo de todo o processo, sendo intercalados com as entrevistas sempre que estas se tornavam demasiado cansativas.

Tanto para as entrevistas como para os jogos foram organizados 4 grupos (um com crianças da 3ª classe e três com crianças da 4ª classe), com 5 a 8 elementos cada um. No entanto, por questões de falta de tempo, nem todas as crianças participaram em todos os métodos.

	ENTREVISTAS	JOGO DE PALAVRAS	JOGO DE IMAGENS
Nº DE CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM	26 (11 raparigas, 15 rapazes)	26 (11 raparigas, 15 rapazes)	21 (10 raparigas, 11 rapazes)

Fig. 92 Participação das crianças nos diferentes métodos.

8.2.1.1 ENTREVISTAS

Apesar de ter sido adoptada uma postura informal e pouco impositiva na forma de condução das entrevistas, estas não deixaram de ter metas específicas a atingir. Era importante para mim perceber questões como o nível de mobilidade independente na cidade, os lugares preferidos de recreio, a opinião sobre os parques infantis, as impressões sobre o local de residência, a relação com a comunidade, entre outras. Daí ter dirigido a discussão dos temas nesse sentido.

▪ Mobilidade

Relativamente à mobilidade este estudo comprova que as crianças têm um nível muito reduzido de independência. Apenas 7 das 26 crianças admite já ter ido sozinha para a escola algumas vezes. Na sua maioria são crianças que vivem perto e podem deslocar-se a pé até à escola mas também existem casos de crianças que vêm sozinhas de transportes públicos. No entanto, também é interessante perceber que algumas das crianças que vivem perto da escola nunca foram autorizadas a fazer o trajecto sozinhas, apesar de este não ser particularmente perigoso. Aqui parece haver uma diversidade de factores envolvidos que se prendem também com as capacidades de cada criança, a confiança que os pais depositam nelas e a própria educação de cada família.

Poucas crianças admitem ter a liberdade de brincar na rua sem a constante supervisão dos pais ou deslocarem-se até à casa de um amigo, embora todas elas gostassem de o fazer. A maioria das crianças que respondeu afirmativamente reside nos bairros da Graça, Mouraria e Alfama.

- Espaços de jogo e recreio

No que se refere aos espaços lúdicos as opiniões das crianças foram bastante consensuais. Nenhuma disse frequentar regularmente parques infantis, inclusive o parque infantil do ATL. Foram apontadas razões como falta de tempo e excesso de actividades extra-curriculares, no entanto a maior parte das crianças encara os parques infantis como espaços para os mais pequenos, demasiado básicos e pouco estimulantes. O único equipamento lúdico que ainda suscita algum interesse é o baloiço.

Quando lhes foi pedido que pensassem em ideias e sugestões para tornar os espaços de recreio mais atractivos quatro elementos se destacaram de entre todas as respostas. Esses elementos foram o insuflável, a piscina, o campo de jogos e os animais. No entanto, também houve respostas como jogos de obstáculos, flores e hortas e até respostas mais criativas como castelos e princesas, campos de futebol feitos com ervas aromáticas e um rapaz que respondeu:

“...árvores, montanhas, relva, coisas para subir e descer, água e correr.”
Ivan, 10 anos.

As respostas são bastante objectivas e dão pistas evidentes daquilo que a criança espera de um espaço de recreio estimulante. São ideias que definitivamente estimulam o universo criativo do projectista. Este apenas as tem de interpretar e transformar em soluções viáveis para um espaço de recreio. Por exemplo, a piscina não é um elemento aplicável a um espaço de jogo e recreio público. No entanto, ela pode ser transformada num pequeno lago, em espelhos de água, em sistemas de repuxos. Na verdade, não é a piscina em si que interessa à criança mas sim as oportunidades lúdicas que advém do elemento água. O mais interessante é que as sugestões das crianças vão totalmente de encontro aos princípios subjacentes às paisagens lúdicas, onde o terreno é trabalhado através da modelação de forma a criar uma diversidade de oportunidades lúdicas (subir, descer, contornar, trepar,

escorregar, esconder etc.), onde a vegetação é o elemento de composição espacial dominante (essencial também para a atracção da vida animal), onde a água é um elemento quase obrigatório e é introduzida nas suas diferentes formas (parada, corrente ou interactiva), onde o risco e o benefício, o desafio e a pedagogia, são equilibrados num espaço dinâmico, aberto e diverso, onde os vários tipos de apropriação e jogo possam existir (activo, passivo, imaginativo, social, etc.).

- A cidade e a sociedade

Em relação à zona residencial apenas duas crianças afirmam veementemente não gostar da zona onde vivem (residentes em S. João da Talha e na Estefânia). A justificação prende-se com o facto de não terem amigos na vizinhança e não poderem sair de casa tanto quanto gostavam. As razões apontadas não são directamente aspectos urbanísticos nem estéticos. Mas são qualidades sociais e comunitárias que podem estar relacionadas com um mau planeamento do lugar, com as rotinas diárias que advêm dos constantes movimentos pendulares, com a falta de espaços de sociabilização etc. As restantes respostas dividem-se entre os que afirmam gostar do lugar onde moram e os que gostam “mais ou menos”, ou seja, gostam mas existem uma série de aspectos que desejariam que fossem melhorados. Destaco um rapaz, residente na Graça, que afirma gostar de lá morar porque:

“É muito conhecida!”

Mamadu, 11 anos

Este rapaz revelava um orgulho tão grande em pertencer a uma zona histórica e típica da cidade de Lisboa que se mostrava até um pouco indignado com os colegas vizinhos que não demonstravam o mesmo sentimento. É este tipo de relação emotiva e o sentimento de pertença a um lugar que desenvolve nas pessoas o respeito pela cidade, o civismo e o uso mais efectivo e responsável do espaço público. É legítimo perguntar quantas das zonas de construção mais recentes, nomeadamente zonas residenciais periféricas ou as chamadas cidades-satélite, usadas de uma forma maioritariamente utilitarista, conseguirão atingir este tipo de dimensão abstracta nos seus residentes.

De entre todas as coisas apontadas pelas crianças como menos boas na cidade destacam-se o barulho (obras, motas), a confusão, a sujidade nas ruas (lixo fora dos contentores, beatas de cigarros no chão) e os carros. As crianças parecem ser muito sensíveis ao estímulo excessivo dos sentidos, principalmente audição. Os carros não lhes provocam especialmente medo, antes os vêem como um obstáculo à vivência e mobilidade na cidade, tornando-a mais confusa e sobrecarregada. Existe também uma preocupação generalizada com poluição e a noção de que o carro é um elemento central nesse problema.

“Os carros deitam poluição para a atmosfera e depois em vez de a Terra ficar limpa, azul e verde, fica cinzenta como era antigamente.”

Carolina, 10 anos

A relação das crianças com os restantes elementos da sociedade revela-se um pouco ambígua. Algumas crianças revelaram-se incomodadas com a presença de alguns pessoas no seu bairro, nomeadamente negros, brasileiros (reconhecidos por fazerem muito barulho e tocarem djambé), pessoas de idade e vendedores de pulseiras. Embora admitam que em nenhuma ocasião foram abordadas de forma negativa por estas pessoas, a sua presença afecta de forma negativa a forma como vivem a cidade e o seu sentimento de segurança. Não consegui perceber as razões que levavam cada criança a recear estas pessoas, no entanto penso que pode estar relacionado com dois aspectos: em primeiro lugar, a desconfiança e interesse simultâneos por tudo o que não é considerado “normal” (pessoas estrangeiras, com profissões alternativas, formas diferentes de estar e vestir etc.) e em segundo lugar a influência dos próprios medos dos pais. Aparte desta fobia social pouco justificada surgem preocupações e medos mais reais, associados à criminalidade e a comportamentos menos cívicos. Uma das crianças revela não se sentir livre na sua área de residência (Mouraria) porque:

“...estão sempre pessoas más, sempre a fumar, beber e... drogas”

Ivan, 10 anos.

De resto, poucas são as crianças que admitem sentirem-se livres na cidade e as que o fazem, justificam-no com o facto de manterem relações cordiais e de proximidade com todas as pessoas do bairro.

No que se refere aos espaços de recreio afectos à sua área de residência, as crianças dizem sentir falta essencialmente de parques, “parques infantis com árvores e vegetação” e jardins. Piscinas e pavilhões desportivos estão também nos desejos destas crianças. Tendo em conta a maioria das respostas, percebe-se que as crianças relacionam o recreio não apenas com o espaço exterior mas também com a natureza, visto que até mesmo os que sugeriram parques infantis fizeram questão de lhes associar “árvores e vegetação”. No entanto, quando lhes foi sugerido que falassem sobre os seus espaços de recreio favoritos na cidade, a maior parte das respostas incidiram em espaços lúdicos em recintos fechados. Alguns exemplos foram o Huby Park em Sintra, a Kidzania no DolceVita Tejo ou o Funcenter no Colombo. Serão sem dúvida tipologias que oferecem estímulos interessantes e diferentes às crianças, no entanto, seria para mim de esperar que, tendo em conta as respostas anteriores, os espaços favoritos fossem predominantemente exteriores. A conclusão a que se pode chegar (embora sem certeza) é que, apesar de os espaços exteriores serem à partida mais apreciados, na verdade não existem muitos que consigam competir a nível de estímulo, diversidade e possibilidades lúdicas com os espaços *indoor* referidos. Ou seja, há uma subvalorização da potencialidade lúdica dos espaços exteriores de recreio públicos e até uma limitação ao nível das tipologias. Mesmo assim algumas crianças referiram lugares como o Parque das Nações, Parque Eduardo VII, Alameda e mata de Alvalade. Ou seja, essencialmente grandes espaços verdes da cidade, mais ou menos informais, com forte presença de vegetação (exceptuando a Alameda) e onde podem brincar de forma espontânea e livre. Os Parques Recreativos da Serafina e Alvito também foram mencionados, principalmente por causa das tendas, dos peixes (o Parque da Serafina tem um pequeno elemento de água com peixes) e por serem espaços amplos onde podem andar de bicicleta.

Por último, foi-lhes sugerido que pensassem sobre onde gostariam mais de morar, na cidade ou no campo. Esta pergunta suscitou uma discussão saudável e foi reveladora na forma como algumas crianças urbanas

vêm o campo. Apesar de a maioria das crianças ter afirmado gostar da zona onde mora, cidade e campo obtiveram respostas quase equivalentes. As crianças que escolheram o campo referiram aspectos como a liberdade e a independência.

“No campo podemos andar sozinhos e ser mais livres.”

Francisco, 10 anos

As crianças que escolheram a cidade justificaram-no predominantemente pela negativa, ou seja, evocando mais os pontos negativos do campo do que os pontos positivos da cidade, através de afirmações como:

“O campo é muito sujo e tem animais que te podem morder.”

Rui, 10 anos

“Porque quando chove o campo fica todo molhado.”

Mariana, 9 anos

“No campo está tudo deserto.”

Mamadu, 11 anos

“Porque [na cidade] há escolas. O campo é mais para passeio e piqueniques.”

Catarina, 9 anos

Algumas afirmações revelam uma certa aversão e medo do meio rural que só pode ser explicado por uma falta de contacto regular com estes ambientes. A vivência numa cidade como Lisboa (principalmente em áreas muito impermeabilizadas como as zonas antigas) aliada a uma falta de contacto com o meio rural, pode desenvolver na criança sintomas de biofobia, aversão a tudo o que é sujo, aos bichos, à terra e a tudo o que não é artificial. Isto é preocupante, não só porque as nossas raízes são da terra mas também porque campo e cidade não podem ser entendidos como pólos opostos, realidades separadas. Esta polaridade é também visível na forma como facilmente depreendem que o campo não oferece suficientes condições de vida, não tem educação para as crianças, e se apresenta apenas como um enorme lugar onde se pode passar férias. Não consegui perceber a origem destes preconceitos, se por influência dos pais, se devido à comunicação social, no entanto são preocupantes para um futuro onde se quer equilibrar o



Fig. 93
Exemplos das palavras selecionadas para o jogo. Lugares (verde), elementos (amarelo) e actividades (vermelho).
(Fotografia do autor)



Fig. 94
Quadro de escolhas das palavras.
(Fotografia do autor)

país, onde se necessita de repovoar o interior, onde é urgente recuperar a agricultura etc.

8.2.1.2 JOGO COM PALAVRAS

Nesta dinâmica foram postas à disposição das crianças um total de 31 palavras, sendo que 6 representavam possíveis lugares de recreio, 11 representavam elementos e objectos lúdicos bem como outros possíveis componentes do espaço de recreio e 14 representavam actividades lúdicas (Fig. 93). Deste conjunto, a crianças podiam escolher um máximo de 2 lugares, 5 elementos e 6 actividades. Embora a maioria das crianças escolhessem o número máximo de possibilidades, ocupando todos os lugares no quadro de escolhas (Fig. 94) houve algumas que, talvez por terem as preferências muito vincadas, não o fizeram.

O objectivo deste jogo era levar as crianças a construírem o seu espaço lúdico ideal, mas de uma forma abstracta. O conjunto hierárquico formado pelos lugares, elementos e actividades daria uma imagem mental de um espaço de recreio, mas mantendo-se sempre bastante aberta e ilimitada na sua forma de materialização. Ou seja, as crianças ao escolherem o elemento água não especificam de que forma o imaginam. Pelo contrário, no jogo com imagens a escolhas são bastante objectivas, pois são fruto da visualização de um lugar específico e não de uma abstracção individual e não partilhada.

Este método tem os seus prós e contras para o arquitecto paisagista. Por um lado dá-lhe noções gerais daquilo que a criança quer sem lhe limitar o processo criativo, mas por outro lado, por ser tão subjectivo, pode levar a uma interpretação do projectista totalmente diferente do imaginado pela criança. Por isso, é importante que este método seja sempre acompanhado de outros, que permitam analisar e compreender melhor as razões das escolhas.

As palavras foram escolhidas estrategicamente, simbolizando espacialidades, elementos e actividades completamente distintas. Constavam na lista de opções lugares mais e menos naturalizados, exteriores e interiores, formais e informais; elementos naturais e artificiais, actividades activas e passivas, em grupo ou individuais, imaginativas, transformativas, cognitivas, etc. Vejamos então os resultados.

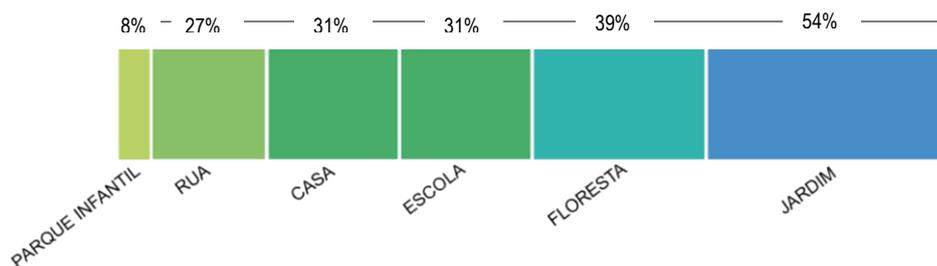


Gráfico 1 Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes aos lugares.

A nível de lugares (Gráfico 1) destacaram-se de forma evidente a floresta e o jardim, sendo que quase todas as crianças (93%) escolheram um ou o outro para uma das duas hipóteses possíveis. Estes valores vão de encontro à informação recolhida durante as entrevistas, quando as crianças relatavam ser os espaços verdes os lugares de que sentiam mais falta na cidade, no entanto contrasta com a sua predominante preferência por espaços lúdicos fechados. Mas mais do que analisar os valores totais é interessante analisar os conjuntos escolhidos. A grande maioria das crianças escolheu dois lugares de natureza distinta, como por exemplo jardim e rua, floresta e casa, jardim e escola. Jardim ou floresta constavam de quase todas as escolhas, como já foi referido, sendo a segunda escolha mais variável. Isto demonstra que se existem espaços insubstituíveis e que parecem ser transversalmente importantes para o universo infantil são com certeza os espaços verdes da cidade. No pólo oposto do gráfico, com apenas 8% de respostas, surge o parque infantil. Mais uma vez, o resultado corrobora os depoimentos das entrevistas, tornando claro que a tipologia de recreio tão defendida e multiplicada pelas cidades, ou pelo menos a sua forma de concepção, está longe de agradar ao seu público-alvo. O que é um triste contra censo, visto que não só as crianças não estão verdadeiramente a ser tidas em conta, como se continua a gastar avolumadas somas de dinheiro injustificadamente.

Relativamente ao grupo dos elementos e componentes do espaço lúdico fica claro que o que as crianças mais apreciam é efectivamente diversidade (Gráfico 2). No entanto, as 5 primeiras escolhas, ou seja o hipotético grupo de elementos presentes no espaço lúdico, compreendem o campo de jogos, o computador, os animais, a água e a televisão. O campo de jogos é o mais votado, embora esteja muito próximo dos valores dos outros elementos.

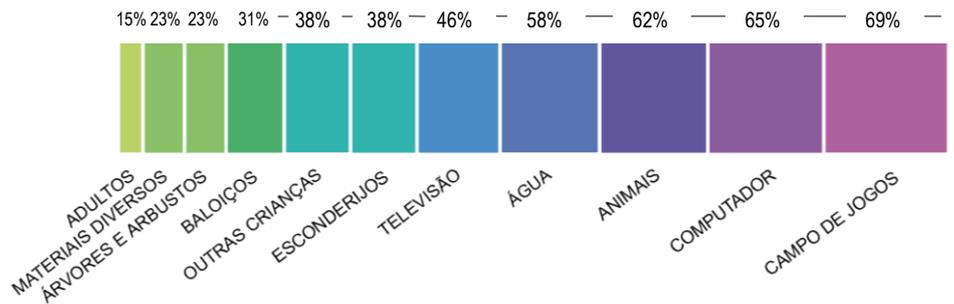


Gráfico 2. Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes aos elementos.

Para além disso é preciso ter em conta que esta foi uma hipótese eleita maioritariamente pelos rapazes. No entanto, o desporto e os jogos de equipa são muito importantes nestas idades para a sua afirmação social e aquisição de competências e auto-estima. O computador com 65% e a televisão com 46% surgem em segundo e quinto lugar, respectivamente, das preferências. O que quer dizer que em média, todas as crianças votaram num ou noutro e algumas votaram mesmo nos dois. No entanto, se compararmos os resultados do gráfico anterior, podemos ver que a casa (onde podem jogar computador e ver televisão) não é o lugar de eleição para o recreio. Isto leva-me a crer que não são unicamente os estímulos destas tecnologias que fascinam as crianças. A falta de liberdade, a impossibilidade de uso frequente do espaço público e a perda da vida em comunidade, levam a criança a passar muito mais tempo em casa do que seria razoável, deixando-lhe poucas alternativas a não ser ver televisão e jogar computador. Animais e água são os restantes elementos do conjunto vencedor, ocupando o terceiro e quarto lugares. Se relembremos a teoria de Piaget (ver capítulo 4, pág. 20) compreendemos esta relação empática das crianças com os animais. Ao amor a tudo o que é vivo junta-se a curiosidade inata e a necessidade de explorar o mundo. Esta curiosidade só é amplamente saciada em ambientes e paisagens naturais, onde a vida possa brotar e a dinâmica natural possa ganhar expressão. É também interessante perceber que os elementos escolhidos fazem parte de tipologias de espaço completamente distintas mas complementares.

O adulto surge em último lugar, pois é encarado pelas crianças como uma figura controladora e limitativa da sua experiência total do lugar. A minha intenção era perceber o quanto eles valorizavam espaços inclusivos e

usados por toda a sociedade, não só por crianças, no entanto isso não foi compreendido dessa forma. No entanto, a resposta a essa questão fica evidente quando eles dão supremacia à floresta e jardim como lugares preferidos de recreio.

A opção árvores e arbustos também foi das menos escolhidas. Parece que as crianças não percebem estes elementos como possíveis elementos de jogo mas apenas como elementos de composição e “embelezamento”. Talvez porque também não tenham muitas referências de espaços de recreio onde a vegetação tome parte do carácter lúdico. No entanto quando são referidas actividades concretas, como trepar (gráfico 3) as crianças já se mostram mais entusiasmadas.

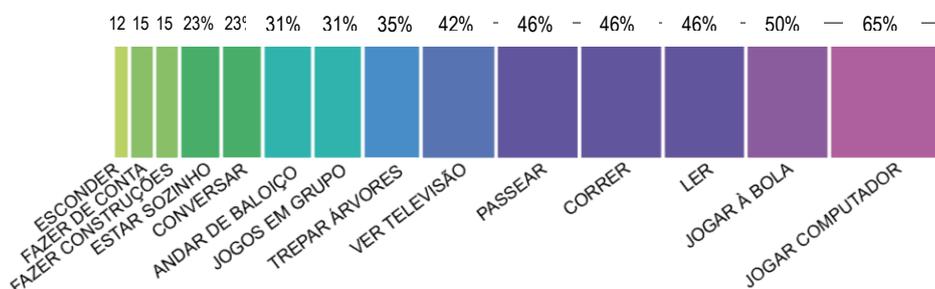


Gráfico 3. Jogo de palavras. Resultados das escolhas referentes às actividades.

As actividades mais escolhidas são mais ou menos concordantes com os dados retirados no gráfico anterior. Gostaria de realçar o facto de quase $\frac{1}{4}$ das crianças admitir gostar de estar sozinha. Numa sociedade com cada vez mais estímulos, mais exigências, mais horários, estar sozinho é um escape. É na individualidade que a criança reflecte, equilibra as emoções e aprende por observação. Essa solidão muitas vezes é apenas conseguida no refúgio do quarto no entanto ela pode e deve ser facilitada nos espaços de recreio exteriores, através de lugares protegidos e acolhedores, sejam recantos do próprio espaço, pequenos esconderijos, túneis etc.

No fundo, as actividades mais sugeridas não são compatíveis com a oferta dos espaços de jogo e recreio convencionais, devido às suas dimensões, função, configuração dos equipamentos, artificialidade e segregação espacial e social. Na verdade, andar de baloiço vem apenas em 8º lugar. Isto dá-nos a entender que as opções lúdicas dos parques infantis não

são suficientes por si só e que os estímulos que advêm dos equipamentos são importantes mas apenas se integrados num espaço que ofereça liberdade, diversidade e contacto com a natureza.

8.2.1.3 JOGO COM IMAGENS

Nesta dinâmica as crianças tinham à sua disposição um total de 11 imagens, das quais tinham de escolher 3. À semelhança do jogo de palavras as imagens foram escolhidas criteriosamente, evocando espaços, actividades e tipologias de recreio diferentes. Neste caso, já não foram apresentados apenas conceitos e abstrações mas espaços reais. A ideia foi comparar de que forma a escolha das imagens correspondia aos principais conjuntos de palavras escolhidos anteriormente.

Curiosamente as escolhas não foram tão lineares e concordantes como seria de esperar e em alguns casos torna-se difícil perceber a razões que estão por trás desta divergência (Gráfico 4).

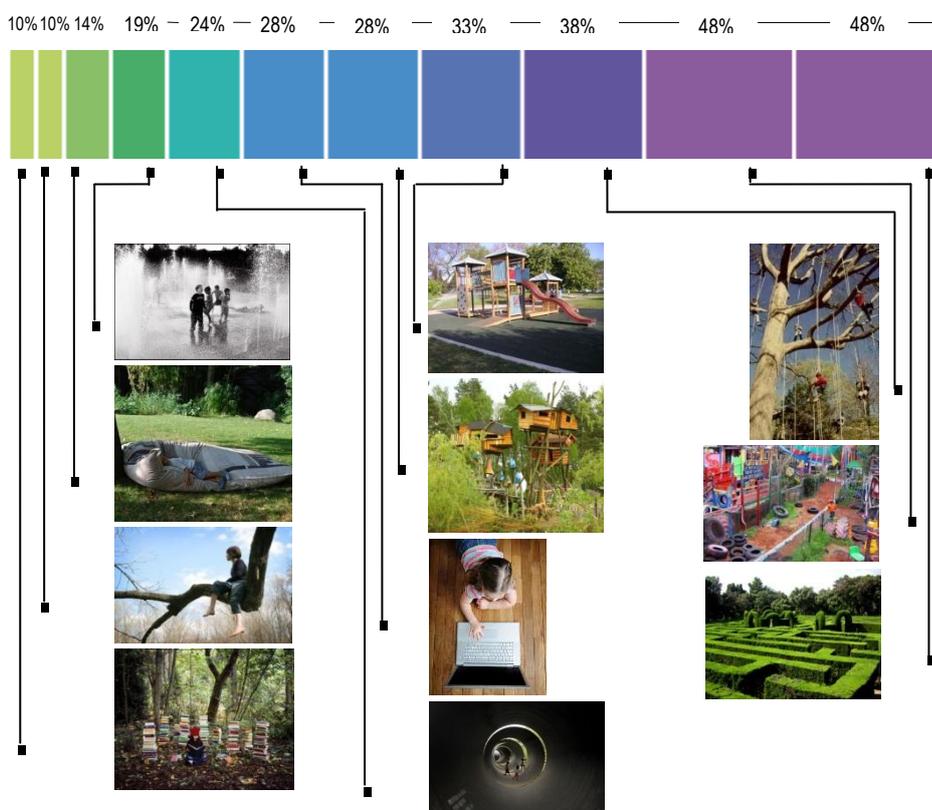


Gráfico 4. Resultados do jogo de imagens.

Por exemplo, enquanto o parque infantil foi o lugar menos escolhido para o espaço de recreio ideal no jogo de palavras (com apenas 8% dos votos), aparece no jogo de imagens em 4º lugar, com 33% das crianças a escolherem-no. A imagem sugere um parque infantil convencional, com equipamentos estandardizados e superfície sintética. A seu favor joga o facto de não ter uma vedação a toda a volta e estar inserido num espaço verde. Será que foram esses dois factores que seduziram as crianças? O mesmo acontece com o computador. Estando nos primeiros elementos e actividades escolhidas, surge nas imagens em 5º lugar, apenas com 28% de escolhas. Terá sido a fotografia pouco sugestiva? Serão os outros espaços exteriores e actividades apresentadas realmente mais estimulantes para a criança do que jogar computador? A água e a leitura, que também ficaram nos primeiros lugares do estudo anterior, aqui aparecem nos últimos lugares (em 8º e 11º lugar, respectivamente). Será que apesar de a água ser considerada um elemento importante num espaço de recreio, a forma como é sugerida na imagem não é a mais apreciada? Será que prefeririam outras formas de materialização, como espelhos de água, fios de água corrente etc.? Será que apesar de apreciarem ler, não associam a leitura ao espaço exterior, como é apresentado na imagem? Estas perguntas ficam no ar pois seria necessário um estudo adicional e mais aprofundado para lhes dar resposta.

Apesar disto, quando analisamos o grupo das 3 imagens mais escolhidas, vemos que duas delas representam espaços verdes e elementos naturais e uma um parque aventura. O labirinto de arbustos, ao estilo renascentista – formal e geométrico, e o parque aventura foram escolhidos cada um por cerca de metade das crianças, enquanto a árvore para trepar foi escolhida por mais de 1/3 das crianças. Em primeiro lugar, isto revela que afinal árvores e arbustos são importantes elementos lúdicos para a criança, ao contrário do que demonstrado no jogo de palavras. Não unicamente por serem elementos naturais mas pelas oportunidades de recreio que possibilitam. Isto permite-nos pensar que se as crianças apreciam labirintos e trepar, porque não promover essas experiências através do uso de elementos naturais, complementando assim o recreio com a relação com a natureza? Em segundo lugar é interessante perceber que apesar de nenhuma criança ter tido contacto com um parque aventura, este foi dos espaços mais escolhidos. O que as

atraiu foi a cor, a diversidade, os elementos soltos, a imensa gama de possibilidades, o facto de ser um mundo completamente distinto da realidade e feito realmente para elas. Apesar disso, os parques aventura são um conceito inexistente em Portugal (ver ponto 9.1.5.1).

Assim, podemos dizer que as imagens mais escolhidas representam espaços de desafio, criatividade, liberdade e contacto com a natureza. Serão talvez estes os princípios fundamentais para o projectista no desenho de espaços lúdicos.

8.3.1 LIMITAÇÕES INERENTES À METODOLOGIA UTILIZADA

É necessário referir que todo o processo participativo foi completamente experimental e não pretende de forma alguma assumir-se como um estudo representativo das opiniões e vivências de todas as crianças lisboetas. Quer o número reduzido de participantes, quer a minha inexperiência a este nível são factores relevantes para sua fiabilidade. É necessário por parte do investigador um profundo conhecimento sobre a forma como a criança comunica, o que é que ela expressa e que métodos utilizar para obter dela a máxima informação. Por exemplo, não será muito viável perguntar a uma criança que elementos gostaria de ter presentes num espaço de recreio, será mais produtivo perguntar-lhe o que ela quer fazer num espaço de recreio, e daí subentender que elementos estão subjacentes.

A postura perante a criança, a escolha dos grupos de consulta, a quantidade de crianças por grupo etc. tudo é relevante para o sucesso do estudo. Se uma postura muito rígida inibe a criança, uma postura muito liberal põe em risco a seriedade do trabalho e das suas respostas. Em grupos muito grandes nem todas as crianças conseguem participar activamente, em entrevistas individuais a pressão sobre uma única criança é mais intimidatória. A minha postura foi bastante liberal, o que se revelou positivo pois as crianças sentiram-se bastante à vontade, no entanto houve certas atitudes que foram impossíveis de controlar e que podem ter influenciado os resultados. As crianças condicionavam instintivamente as respostas umas das outras. Por exemplo, duas crianças muito amigas (que também eram vizinhas) respondiam

sempre em conjunto, completavam as respostas uma da outra e concordavam em tudo, não se conseguindo distinguir entre a real opinião de cada um. Nos jogos de imagens e palavras, algumas crianças não queriam escolher as mesmas opções que as outras, mesmo tendo as mesmas preferências, ou davam constantemente opiniões sobre o que as outras deveriam escolher. Por mais que tentasse impedir, este tipo de atitudes eram recorrentes.

Por outro lado, percebi ao longo do trabalho que algumas imagens e palavras não transmitiram da melhor forma a mensagem pretendida. Palavras como *esconder*, *fazer de conta*, *materiais diversos*, *adultos* entre outras, não foram entendidas pelas crianças. A razão talvez resida no facto de serem conceitos demasiado abstractos que as crianças não conseguem relacionar com uma actividade concreta. Por exemplo, as crianças não se identificaram muito com a actividade *fazer de conta*, no entanto se lhe fosse perguntado se gostavam de brincar ao *polícia e a ladrão* ou aos *piratas* talvez as respostas já fossem mais positivas. O mesmo se aplica aos *materiais diversos*. À partida, cordas, pneus, tábuas, pinhas etc. não são elementos evidentemente lúdicos. No entanto se a criança tivesse uma referência das possibilidades de recreio que estes materiais encerram provavelmente lhes teria dado mais importância.

Estas conclusões, embora tardias, foram importantes para a compreensão de alguns resultados e sem dúvida fundamentais para comprovar a importância da combinação de vários métodos de participação complementares e melhorar futuros processos de participação.

8.3 ADULTOS (OS FACILITADORES)

Embora tenham sido contactados todos os encarregados de educação das crianças consultadas, apenas 8 participaram neste estudo. O número reduzido torna os resultados pouco fiáveis mas mesmo assim decidi apresentá-los. As zonas de residência mantêm-se diversificadas embora quase todos residam no coração da cidade (Fig. 95).

O método escolhido para a consulta foi o questionário de resposta aberta e fechada, contendo perguntas relacionadas com o nível de liberdade e autonomia dos filhos, qualidade dos espaços exteriores da zona residencial, qualidade dos espaços de recreio e rotinas diárias.

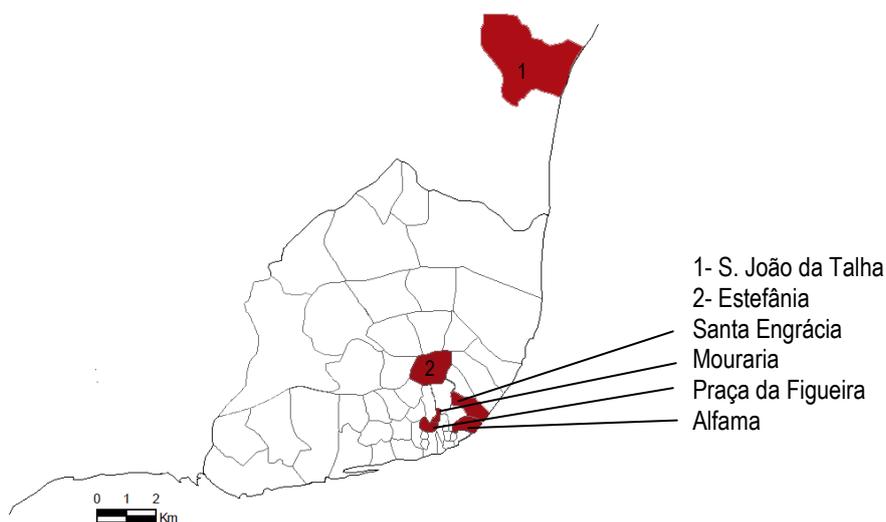


Fig. 95 Zonas de residência dos encarregados de educação consultados. (Imagem do autor)

Relativamente ao nível de autonomia, apenas uma pessoa admitiu deixar o seu filho ir sozinho para a escola, embora essa não fosse uma opção ponderada mas sim resultado de uma total incompatibilidade de horários. Todas as outras responderam negativamente, apontando razões como a falta de um ambiente familiar nas ruas e medo de abusos sexuais. Ou seja, mais que o perigo do tráfego rodoviário, os pais vivem em ansiedade e fobia social. Embora esta fobia não seja justificada a nível de números e estatísticas, ela é de facto sentida e condiciona gravemente o uso do espaço público. O problema reside no ciclo vicioso que daí advém: o medo tira as pessoas das ruas e as ruas vazias tornam-se mais perigosas. O medo injustificado transforma-se em perigo real.

Quando inquiridos sobre as potencialidades e carências da sua zona residencial, apenas uma pessoa referiu os aspectos positivos. Esta pessoa reside num beco da zona histórica da cidade, freguesia do Socorro na Mouraria (Fig. 96), e define esta zona como uma “área calma, com verde abundante, poucos carros e com interacção com os vizinhos e famílias”.



Fig. 96 Freguesia do Socorro. Lisboa. (Fonte desconhecida)

Consequentemente, esta é também das poucas pessoas que afirma deixar o seu filho brincar sozinho nas imediações de casa. Este é um bom exemplo da relação directa entre a liberdade da criança e as características do espaço urbano e das relações sociais. Quanto às carências as maiores queixas vão para a oferta de espaços de recreio infantil, alegando falta de criatividade e diversidade, equipamentos danificados ou vandalizados, falta de vegetação e localização em zonas pouco seguras ou demasiado distantes.

De facto, os pais não se mostram muito satisfeitos com os espaços infantis existentes na cidade, como se pode observar no gráfico 5. A sua maior insatisfação está, como já foi referido, na falta de diversidade destes espaços, o que é compreensível visto que se têm repetido os mesmos modelos ao longo dos últimos anos.

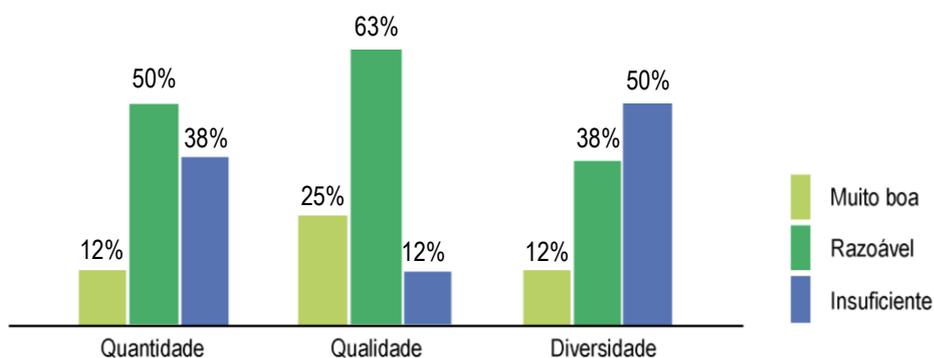


Gráfico 5. Gráfico demonstrativo da opinião dos pais acerca da quantidade, qualidade e diversidade dos espaços de recreio infantil da cidade de Lisboa.

No entanto, os pais vão mais longe e afirmam que, apesar da quantidade de espaços de recreio não ser suficiente, preferiam que a câmara municipal investisse na reabilitação dos parques infantis existentes, introduzindo novos conceitos lúdicos mais criativos e diversificados do que no aumento do número destes espaços se isto representasse a multiplicação dos mesmos modelos e dos mesmos equipamentos (Gráfico 6).



Gráfico 6. Gráfico demonstrativo da opinião dos pais acerca do tipo de investimento que a câmara municipal deveria ter em espaços de recreio: aumento da quantidade mantendo o mesmo modelo ou reabilitação dos espaços existentes para outro tipo de conceito lúdico.

Ao longo dos anos 80/90 houve uma forte onda de construção de espaços de jogo e recreio de proximidade. Nesta altura, não era a criatividade que estava em cima da mesa mas sim a quantidade necessária para que cada criança tivesse acesso a um EJR perto na sua zona de residência. Este seria um bom propósito não fossem os espaços de recreio construídos repetitivos e cada vez menos estimulantes devido às alterações da legislação que impunham restrições e normas de segurança que entravam em conflito com o valor lúdico do espaço. Hoje em dia, os EJR repetem-se com frequência mas percebemos que não são apreciados nem pelas crianças nem pelos pais. Quando estes admitem preferir a reabilitação ao aumento de espaços de recreio, isto leva-nos a acreditar que apesar da distância ao utilizador ser um factor relevante, não é o único nem o mais importante. O carácter do espaço lúdico, o estímulo, o nível de desafio e criatividade são factores determinantes na escolha entre um ou outro espaço de recreio.

Por último, foi pedido aos pais que classificassem segundo a ordem de importância as características que achavam mais relevantes num espaço de recreio (Gráfico 7). Essas características (7 ao todo) foram sugeridas por mim, tendo as pessoas de apenas atribuir uma cotação a cada uma delas (de 1 a 7, sendo que o 1 correspondia ao menos relevante e o 7 correspondia ao mais relevante).

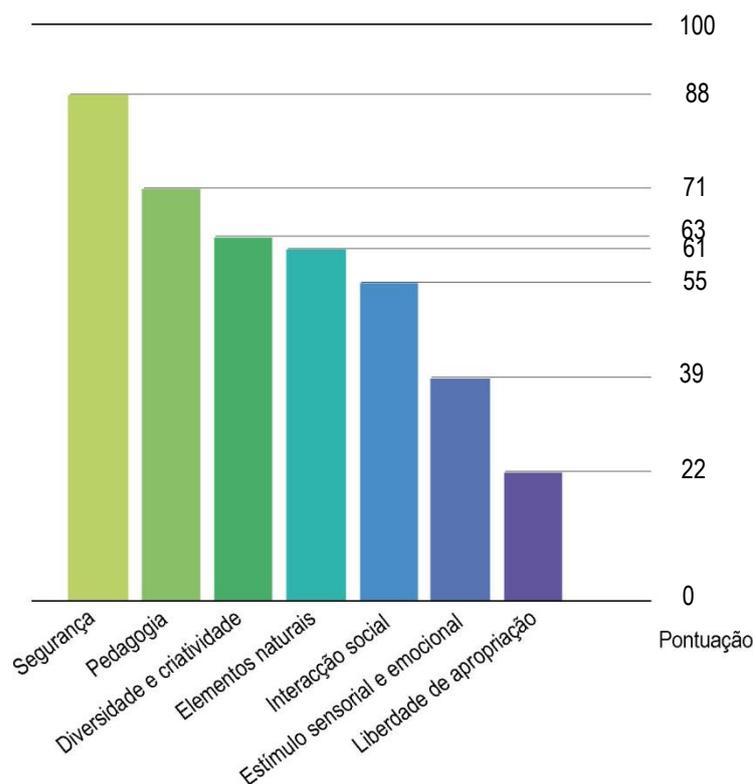


Gráfico 7. Gráfico representativo da escala de importância média de cada uma das características apresentadas num espaço de recreio.

O gráfico apresentado demonstra a ordem de importância média no entanto, as respostas individuais foram bastantes heterogêneas. Os dois pólos do gráfico, ou seja, o primeiro e o último lugar, foram os que obtiveram uma maior concordância de respostas. A segurança é para quase todos a característica mais importante de um espaço de recreio. Esta é uma escolha perfeitamente legítima. Ao longo deste trabalho nunca se duvidou desta importância, questiona-se sim a forma como a segurança é entendida, a que custo é implementada e se não será em muitos casos a causa de mais perigos. Se analisarmos os parques infantis de proximidade, percebemos que em muitos deles em nome da segurança se comprometeram todas as outras características. Será que vale a pena? Os pais queixam-se da oferta monótona e pedem espaços mais criativos e com conceitos lúdicos diferentes mas será que estão dispostos a assumir os riscos que daí advém (possíveis arranhões, nódoas negras etc.) em troca de uma experiência realmente enriquecedora?

8.4 REFLEXÕES E ENQUADRAMENTO DOS RESULTADOS NA CONJUNTURA ACTUAL

Fazendo uma análise global dos resultados obtidos com os vários métodos podemos concluir alguns aspectos acerca das rotinas, opiniões e expectativas das crianças e dos pais acerca do espaço público e dos espaços de recreio. Assim, podemos dizer que, de uma forma geral:

- O vínculo afectivo com a zona de residência está intimamente relacionado com as ligações sociais estabelecidas na comunidade e com o grau de liberdade e mobilidade da criança.
- A fobia social é um factor de grande inibição no uso do espaço público e é uma forma de estar passada de pais para filhos.
- Os espaços de recreio preferidos pelas crianças são espaços verdes, informais, descodificados e inclusivos.
- As crianças apreciam a presença de campos de jogos, água, vegetação e animais no espaço de recreio.
- As crianças valorizam os espaços criativos, desafiantes e diversificados.
- O parque infantil não é à partida uma tipologia de recreio de preferência para as crianças, no entanto, dependendo das suas características, localização, tipo de equipamentos etc. pode tornar-se um espaço de recreio apelativo.
- As crianças acham os equipamentos e estruturas lúdicas aborrecidos e desadequados para a sua idade. O baloiço é, de todos os equipamentos convencionais, o que suscita mais interesse.
- Os pais, embora valorizem a segurança, não estão satisfeitos com a actual oferta de espaços de recreio infantis e preferiam espaços mais criativos.

Estas conclusões entram em conflito com a realidade actual. Ou seja, o que se vê em Lisboa continua a ser a proliferação de prédios em altura, onde as relações de vizinhança e vivência da rua são muito limitadas; a repetição de espaços urbanos sem significado e espaços sobranceiros que não tem a capacidade de congregar as pessoas; o domínio dos automóveis; a

fragmentação dos espaços abertos da cidade; o número reduzido de espaços verdes de recreio e a sua fraca articulação com os espaços residenciais. Para além disso, os órgãos de decisão continuam a apostar nas mesmas soluções repetitivas de parque infantil, a gastar dinheiro em equipamentos desajustados e a colaborar com uma legislação que em nada favorece o valor lúdico e até a própria segurança destes espaços. Os elementos naturais continuam a ser elementos estranhos ao conceito de EJR e os baloiços (equipamento mais utilizado), devido à obrigatoriedade de protecção a toda a volta, serão cada vez menos incluídos nos espaços de recreio.

As razões que estão por trás destes e outros conflitos prendem-se essencialmente com o facto de haver vários agentes envolvidos na concepção, manutenção, avaliação e uso dos espaços de recreio e cada um ter os seus interesses e objectivos. Os **projectistas** são responsáveis pelo desenho, pela criatividade, unicidade e simbolismo do espaço. São eles que decidem quais os equipamentos, materiais e elementos constituintes e dão forma e lugar aos desejos de brincadeira das crianças. Os **fabricantes de equipamento lúdico** definem as opções de mercado ao dispor do projectista. Apesar de o equipamento lúdico dever ser apenas uma parte daquilo que é o espaço de recreio, quanto maior a diversidade de equipamentos maior a oferta disponível para a criança. Tão importante como o projecto do espaço de recreio é a sua manutenção ao longo do tempo. Desta forma, a **equipa de manutenção** deve manter o espaço em boas condições de utilização, segurança e higiene, reparando todos os danos nos equipamentos e estruturas lúdicas, removendo quaisquer actos de vandalismo que possam causar poluição visual e estética e mantendo o espaço como novo. Para além disso, a equipa de manutenção tem a seu cargo o importante papel de manter o espaço de recreio fiel às intenções projectuais iniciais ou, se se mostrar pertinente (através de avaliações pós-ocupação ou depoimentos da população), adequá-lo às necessidades e expectativas actuais e locais. A **equipa de fiscalização e inspecção** é um dos agentes mais importantes na qualidade dos espaços de recreio, visto que é ela que autoriza ou não a sua construção. A sua função consiste em verificar a consonância do projecto com as normas europeias e com a legislação nacional. Por último, vêm os **órgãos**

de decisão. Dependendo do nível hierárquico, são os responsáveis pela legislação, pelo PDM, pelos espaços de recreio públicos e sua manutenção.

O problema é que não existe uma formação geral que unifique as várias partes e que as oriente para uma meta comum: o bem-estar da criança. As linguagens não são entendidas por todos, as sensibilidades são diferentes e a comunicação é difícil. Vejamos alguns pontos de divergência no quadro seguinte (Fig. 97).

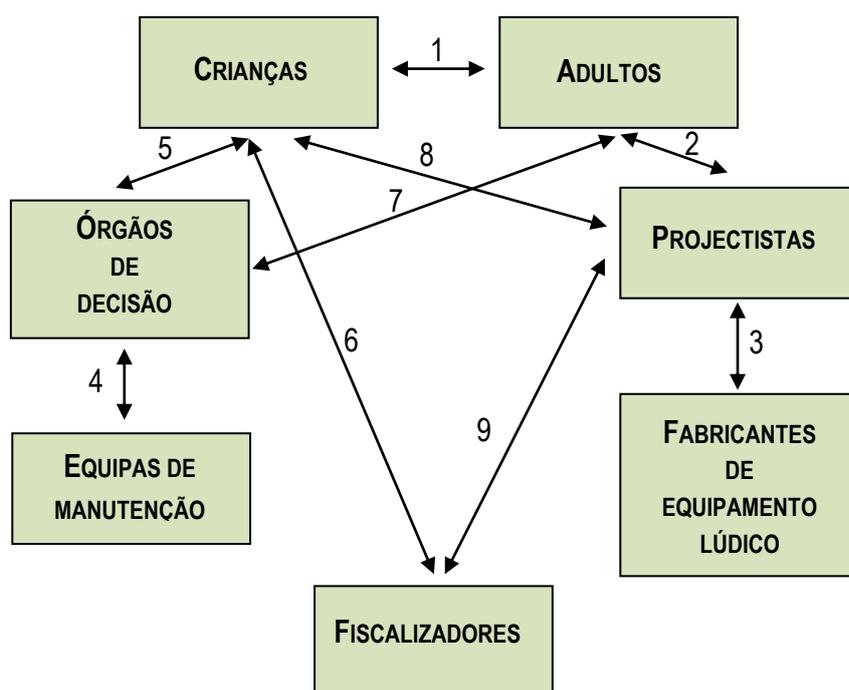


Fig. 97 Esquema de relações divergentes entre os vários agentes envolvidos na oferta e uso dos espaços de recreio. (Esquema do autor)

1 – A criança quer experimentar, explorar e desafiar-se. Os adultos vivem numa actual ansiedade e aversão a qualquer tipo de risco. São vistos pelas crianças como agentes de controlo e inibição.

2 – Os espaços de recreio infantis devem ser soluções inclusivas e multifuncionais, que ofereçam a possibilidade dos acompanhantes se poderem envolver nas actividades das crianças ou simplesmente usufruir do espaço. No entanto vemos EJR com dimensões tão reduzidas que nem um banco para os pais se sentarem é contemplado, ou localizações tão

despropositadas que retiram qualquer vontade de passar tempo naquele espaço.

3 – A dependência dos projectistas dos equipamentos pré-fabricados torna os espaços limitados, pois estes oferecem uma variedade de apropriações muito reduzida. Os equipamentos lúdicos estandardizados deveriam ser secundários e complementares no espaço, no entanto são o elemento central. A razão reside no facto de estes serem equipamentos homologados, facilitando todo o processo de aprovação do projecto.

4 – As câmaras municipais não dispõem de equipas de manutenção suficientes. Os EJR estão muitas vezes degradados e vandalizados, assumindo-se aí sim, como um perigo real para as crianças.

As avaliações pós-ocupação não são frequentes o que se reflecte em lugares pouco actualizados e desajustados às necessidades reais.

5 - Os métodos de participação e o envolvimento das crianças nos projectos de espaço público são ainda uma realidade longínqua.

As Câmaras Municipais frequentemente optam por modelos de EJR estandardizados pois são soluções seguras, que poucas reclamações poderão gerar, mesmo que não sejam as soluções mais apelativas para a criança. No *site* da Câmara Municipal de Lisboa são apresentados 117 parques infantis que demonstram bem a oferta monótona existente²¹.

6 - Regra geral, os fiscalizadores não têm a formação adequada nem a sensibilidade necessária para avaliar os espaços de jogo e recreio, limitando-se a seguir um formulário “conforme/não conforme”. As normas que deveriam ser encaradas como linhas orientadoras são encaradas como obrigаторiedades. Não há uma adequação da avaliação e da acção em cada espaço consoante as suas características, não há uma avaliação comparativa entre o risco e o potencial lúdico.

7 – Os órgãos de decisão assumem um papel de responsáveis por tudo o que possa acontecer nos espaços de jogo e recreio. O que se traduz em políticas super protectoras que interferem quer na qualidade dos espaços quer no direito de escolha de cada um. Esta postura do estado perante a sociedade é chamada de *nanny state* (termo original britânico).

²¹ www.cm-lisboa.pt/?idc=288 – Acedido em 15 Ago. 2011

8 – Por todas as adversidades, o EJR é um projecto muito pouco aliciante para os arquitectos paisagistas. Estes encaram-no apenas como uma escolha e distribuição de equipamentos, superfícies e vedações. Nota-se uma desistência e um conformismo perante uma tipologia que deveria ser o mais criativa, estimulante e diversificada possível.

9 – A fiscalização, pela sua pouca abertura, torna o trabalho do projectista contraproducente. Há uma inibição em colocar elementos que não sejam homologados (como por exemplo troncos de árvores, pedras etc.) pois apesar do seu potencial a fiscalização teria dificuldades em avaliar o seu risco, pois não tem formação para isso.

Esta é um pouco a realidade portuguesa, na qual o papel do arquitecto paisagista é apenas uma peça do puzzle. Enquanto não se criar uma rede interdisciplinar coesa, com objectivos, sensibilidades e formações de fundo idênticas, a qualidade dos espaços de recreio avançará sempre de forma lenta e medíocre.

O ARQUITECTO PAISAGISTA E A CRIANÇA GUIA DE BOAS PRÁTICAS PARA O DESENHO DE PAISAGENS LÚDICAS

“O que quer que seja que espaço e tempo signifiquem, o lugar e a oportunidade significam mais.”

Aldo van Eyck (citado em Gil, [s.d.] p.23)
(tradução livre)

De facto, com o crescimento das cidades, a temática dos EJR tem vindo a constituir-se como uma importante área de intervenção da Arquitectura Paisagista. No entanto, é importante não esquecer que a existência de espaços e tipologias urbanas destinadas unicamente a um grupo social (neste caso as crianças) é a constatação de que a cidade, na sua estrutura global, não tem já capacidade de responder às necessidades dos seus habitantes. Ou seja, a existência de parques infantis não advém da sua importância intrínseca, mas da necessidade de compensar de alguma forma a criança urbana, que viu a sua liberdade e segurança diminuir drasticamente.

Assim, a actuação do arquitecto paisagista não pode reduzir-se apenas ao projecto do EJR. Na verdade, deve mesmo começar no planeamento urbano, quer dos novos espaços residenciais quer dos existentes, de forma colocar as pessoas de novo no centro das preocupações. É urgente toda uma nova forma de pensar o espaço urbano, onde o peão ganhe de novo prioridade, onde as zonas residenciais ganhem uma significação espacial e social interna, onde os seus espaços exteriores tenham realmente capacidade de congregar as pessoas, de criar laços na comunidade e de instituir um ambiente familiar e seguro nos seus residentes; onde a construção seja baixa, onde não haja circulação de atravessamento, onde a rua possa ser usada também pelas crianças e onde haja uma rede de



Fig. 98
O desafio da criatividade.
Calvin & Hobbes.
(Calvin & Hobbes - O tigre Assassino
Ataca de Novo. p.13)

circulação pedonal que articule os vários espaços e equipamentos circundantes. Isto exige uma cumplicidade entre as várias disciplinas (arquitetura, arquitectura paisagista, urbanismo etc.) e uma visão comum.

Enquanto essa mudança não é efectiva, os espaços de recreio continuam a assumir um papel fundamental no desenvolvimento da criança na cidade. Por isso devem ser encarados com a máxima seriedade e responsabilidade. Ao perceber estes espaços como lugares de aprendizagem e de desenvolvimento físico, social, psicológico, mental e emocional, facilmente o arquitecto paisagista percebe que para atingir estes objectivos será necessária uma visão para além do conceito convencional de parque infantil. Deve-se apostar na valorização destes espaços através de um envolvimento no processo criativo do projecto e um compromisso efectivo com a criança. Ao desenhar um espaço de recreio o arquitecto paisagista deve pôr-se no lugar da criança, inspirar-se nas suas memórias de infância, pensar “fora da caixa” (Fig.98). A evolução aponta no sentido de uma nova abordagem a esta tipologia adoptando o novo conceito de **paisagem lúdica**. Este é um conceito informal e aberto que exalta a Natureza e os elementos naturais como os principais elementos de composição espacial e interação lúdica. Para além disso, uma paisagem lúdica distingue-se de um parque infantil convencional por não ser um espaço demasiado organizado, limpo, simétrico ou formal (características apreciadas pelos adultos mas que não se coadunam com o que é a forma de brincar e aprender das crianças); por não ser um lugar onde tudo está já à partida estipulado, dando à criança pouca oportunidade de intervenção e manipulação; por não ser um modelo de repetição; por ser um espaço dinâmico, diversificado, inclusivo e pedagógico.

Assim, neste último capítulo pretende-se materializar os conhecimentos apreendidos e transformá-los em orientações de projecto. Essas orientações servirão, tal como o próprio título indica, como um guia de boas práticas para o desenho de paisagens lúdicas sustentado nos pressupostos defendidos ao longo do trabalho e que contraria a tendência do desenho estandardizado e pobre tanto do ponto de vista lúdico, como estético, funcional e ecológico. No entanto, gostaria de ressaltar que estas orientações não são, de forma alguma, fórmulas mágicas para o sucesso de um espaço de recreio infantil. Cada lugar tem características espaciais e sociais únicas

(*genius loci*) que devem ser determinantes no conceito e desenho do lugar. Por isso, os princípios que se seguem devem ser encarados como pontos-chave que se devem ter em conta na fase de projecto mas que não devem ser considerados como obrigações programáticas. Para mais, tal como o todo não é igual à soma das partes, também a introdução de todos os temas aqui abordados num projecto não significa à partida a sua qualidade. A harmonia, multifuncionalidade, legibilidade e unidade do espaço é que lhe vão conferir carácter e unicidade.

Senti a necessidade de dividir este capítulo em três momentos que definem três escalas de aproximação – ao lugar, à envolvente e à cidade. Esta divisão surge da percepção de que um bom espaço lúdico não vive apenas da qualidade e criatividade do seu desenho mas também de factores exteriores, mais abrangentes, como a sua localização, a acessibilidade, a relação com o todo em que se insere, a adequação às realidades e necessidades locais, a complementaridade com os espaços de recreio próximos, a integração na rede de espaços de lazer etc. O EJR não pode funcionar como uma ilha (como, de resto se tem apresentado) mas sim como um lugar integrado na continuidade de lugares que fazem a cidade. Esta divisão surge também de acreditar de que não é necessário haver um espaço definido para o recreio para este poder acontecer. Por isso não faz sentido tratar o espaço de recreio unicamente como um objecto. Em toda a cidade, nos seus espaços exteriores, nas ruas, nos bairros, nas praças podem ser potenciadas as oportunidades lúdicas e de evasão, numa permanente provocação dos utilizadores que dilua a dureza da massa construída e a transforme em experiências etéreas e subjectivas.

Assim, tendo sempre como base os três grandes princípios de composição defendidos pelo Prof. Francisco Caldeira Cabral - **Unidade**, **Simplicidade** e **Variedade** (Cabral, 1993), penso que os pontos que se seguem devem constar na lista de preocupações e metas a atingir quando se desenha um lugar para ser um espaço de experiências, descobertas, aprendizagens, relações e muita diversão.

9.1 ESCALA DO LUGAR



Fig. 99 O lugar. (Esquema do autor)

9.1.1 UTILIZAR A VEGETAÇÃO E OS ELEMENTOS NATURAIS COMO MATERIAIS LÚDICOS E PEDAGÓGICOS

Lembrando novamente o Prof. Francisco Caldeira Cabral a multiplicidade de materiais de composição de um Arquitecto Paisagista pode ser reduzida a apenas três grandes grupos: a **vegetação**, o **relevo** e a **água** (Cabral, 1993). Estes são os elementos primordiais da paisagem e é com eles que o Arquitecto Paisagista vai conceber lugares, independentemente da escala de intervenção. Não se pretende com isto descurar a importância e potencialidade dos outros materiais (inertes e artificiais) e equipamentos, nomeadamente em espaços de jogo e recreio. É aliás a comunhão entre Natureza e a construção humana que eleva a potencialidade lúdica do espaço. No entanto, existem três razões primordiais para a defesa de um desenho biofílico dos espaços de jogo e recreio:

- As próprias características intrínsecas e insubstituíveis da Natureza (ver capítulo 4).

A sua diversidade e infinitas formas de apropriação tornam o espaço inacabado, imprevisível, transformável, estimulante e nunca totalmente conhecido pelo utilizador. Para além disso, um ambiente natural promove um jogo social, imaginativo e físico muito mais intenso e pedagógico que um espaço constituído por equipamentos pré-fabricados.

- A sua faculdade de inclusão.

A multiplicidade de ambiências e a infinidade de apropriações de um espaço naturalizado faz com que este seja intrinsecamente inclusivo e integrador. Ao contrário dos equipamentos, os elementos naturais (árvores, arbustos, areia, água, folhas, flores, relva etc.) não são limitados, não têm regras de utilização nem impõem capacidades específicas aos seus utilizadores. Podem, por isso, ser utilizados por qualquer criança,



Fig. 100

Inexistência de vegetação.
PI Jardim Alice Cruz, Lisboa.
(www.cm-lisboa.pt)

Fig. 101

Presença de algumas árvores mas com
fraca composição espacial e lúdica.
PI Largo das Galinheiras, Lisboa.
(www.cm-lisboa.pt)

Fig. 102

A vegetação e a modelação de terreno
são parte do desenho lúdico do espaço.
PI do parque urbano Natura Outeiro de
Polima, Cascais.
(www.cascaisnatura.org)



Fig. 103

Na planta é visível o desenho orgânico, as
modelações de terreno, os labirintos,
diferentes ambiências e a cinzento a areia.
Valbyparken. Copenhaga.
(*Designing with Children, Nature and
Sustainability in Mind*,[s.d.]

independentemente das suas limitações ou diferenças. Para além disso, os espaços abertos, pela sua multifuncionalidade e agradabilidade, tornam-se pólos de atracção para toda a população, independentemente da idade ou condição (ver ponto 9.1.2).

- Importância ecológica, ambiental e estética

Num momento em que as cidades crescem exponencialmente com todos os problemas de planeamento, degradação, impermeabilização, poluição, falta de espaço de sociabilização e de contacto com a Natureza é fundamental pensar todos os espaços vazios da cidade como potenciais lugares onde a Natureza possa ganhar expressão. A relação biofílica deve ser desenvolvida logo desde a tenra idade, por isso é fundamental que os espaços do quotidiano das crianças (nomeadamente os EJR) sejam ambientes naturalizados, diversos em elementos naturais. Devolver às crianças a noção do que é um ambiente belo e equilibrado é a única forma de combater a “amnésia ambiental geracional”²².

O conceito “EJR natural” (*Natural Playground*) começa a ganhar expressão no entanto a sua definição não é totalmente clara. Deverão todos os equipamentos ser banidos em detrimento de um simples espaço com vegetação, pedras e areia? Poderão ser introduzidas algumas estruturas lúdicas desde que simples e de madeira? O nível de naturalização de um espaço de recreio natural varia consoante o projectista, no entanto, na minha opinião, para um EJR ser considerado *natural* deve apenas responder a uma premissa: a Natureza e os elementos naturais devem predominar e fazer não só parte do desenho mas também do carácter lúdico do espaço (Fig. 100, 101 e 102).

Os projectos de Helle Nebelong²³ são exemplos interessantes do que pode ser um EJR natural. Os seus espaços de recreio definem-se sempre por um desenho muito orgânico e ingénio, onde a Natureza tem o papel principal. No caso do EJR integrado no parque Valby (*Valbyparken*) (Fig. 103), em Copenhaga, a Natureza não está presente apenas pelo uso de vegetação ou na modelação do terreno. Está também na introdução de

²² *Environmental gerational amnésia* - “aceitação do estado degradado da paisagem natural como o seu estado normal” (Tai, 2006. p.7)

²³Helle Nebelong, Arquitecta Paisagista dinamarquesa reconhecida pela construção de EJR naturais, onde a Natureza se assume como principal material lúdico. (<http://www.sansehaver.dk> – Acedido em 3 Ago. 2011)

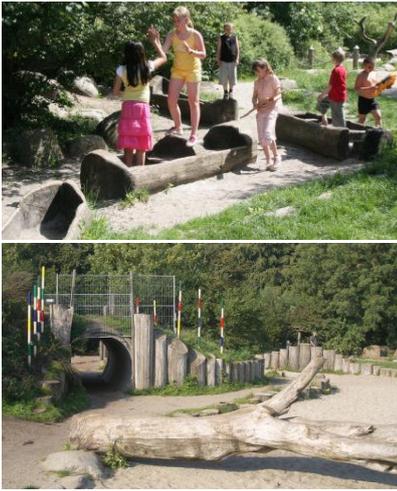


Fig. 104 e 105
Estruturas e elementos naturais e lúdicos.
Valbyparken.
(Designing with Children, Nature and
Sustainability in Mind, [s.d])
(www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/)



Fig. 106, 107 e 108
O desenho informal, orgânico, com uma
escala intimista e com presença de
vegetação oferece às pessoas a
oportunidade de evasão e encontro com a
Natureza, apesar de se localizar no centro
de Nova Iorque.
Parque *Teardrop*. Nova Iorque.
(www.mvvainc.com)

elementos naturais como troncos, árvores mortas, pedras de vários tamanhos e texturas, água nas suas variadas formas, areia etc. como elementos de composição espacial e estruturas lúdicas (Fig. 104 e 105). Ao mesmo tempo que diverso em ambiências, promovendo várias formas de apropriação pelas crianças, é simples e flexível deixando que cada criança lhe imprima a sua marca e seja criadora das suas próprias paisagens.

Outro excelente exemplo de um espaço de recreio inclusivo é o parque *Teardrop*, em Nova Iorque, projecto do atelier de Arquitectura Paisagista Michael Van Valkenburgh Associates Inc. (Fig.106, 107 e 108). Este espaço surge como uma abertura na malha densa, geométrica e claustrofóbica de Nova Iorque e tem como princípio devolver às crianças a experiência dos ambientes naturais que perderam. Assim, define-se como um pequeno oásis verde onde corpo e mente são estimulados através da topografia irregular, diferentes escalas e espacialidades, jogos de água, pedras, areia e vegetação luxuriosa e diversificada exaltando texturas, padrões, cores e dinâmicas naturais. O espaço é dividido em duas zonas: uma mais exposta, com um desenho mais aberto e informal, onde estadia e circulação se fundem e outra mais sombria, com um carácter mais intimista, com várias micro-ambiências, diferenças de nível e com um carácter lúdico mais formal e intenso. A separação é feita por um elemento marcante de pedra, cujo desenho tem tanto de belo como de pedagógico, fazendo alusão à paisagem local. Apesar de controverso no início (alguns críticos, talvez por não encontrarem estruturas lúdicas convencionais no espaço, achavam-no monótono e com poucas oportunidades de recreio) as avaliações pós-ocupação revelaram a intensidade de utilização deste parque.

O desenho orgânico oferece liberdade às crianças, dá-lhes oportunidade de escolher de que forma querem brincar, de se envolverem em jogos sociais ou individuais, activos ou passivos, é um palco de aprendizagem sobre o mundo, a sociedade e sobre o seu papel dentro dela. É um lugar de encontro, de partilha, de diferença e tolerância. Desta forma, penso que a mudança de rumo no desenho de EJR para conceitos mais biofílicos é a única forma de devolver ao ser humano a relação perdida com o outro e com o meio.



Fig. 109
Raiz da Bela-sombra (*Phytolacca dioica*)
(fonte desconhecida)

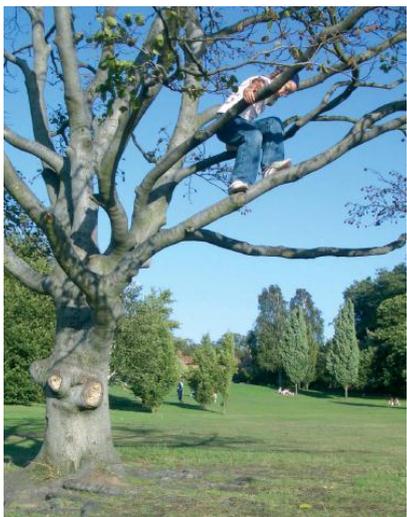


Fig. 110
Esta árvore apresenta as condições
necessárias para ser trepada:
irregularidades, ramificação robusta e
baixa e proeminências no tronco.
(Gill, 2007)



Fig. 111
Choupal. Esquema de plantação regular.
([www.espacosinternet.pt/?acao=detalhe
&idei=259](http://www.espacosinternet.pt/?acao=detalhe&idei=259))

De seguida analisamos mais aprofundadamente alguns dos elementos naturais que servirão de material de construção e as suas potencialidades em ambiente lúdico.

- Árvores, arbustos e herbáceas

Num EJR, a vegetação deve ser escolhida tendo em conta dois factores: a composição espacial e a sua aptidão lúdica. Como elemento de composição espacial sabemos que a **árvore** pode ser usada de variadas formas: em conjunto - formando barreiras físicas e visuais, contendo e separando o EJR e do espaço exterior, definindo um tecto com as suas copas, definindo um cenário, conferindo profundidade, dinâmicas e cor; ou isolada – como elemento de pontuação, marcante quer pela localização quer pelas suas características específicas (porte, cor, forma etc.). Pode também ser usada como elemento de protecção contra a radiação solar excessiva e regulação do conforto micro-climático. No entanto, a árvore deve ser pensada também numa perspectiva mais próxima da realidade da criança. Como é que uma determinada espécie será usada de forma activa pela criança durante a sua actividade lúdica? Como é que a criança se pode relacionar, envolver e interagir efectivamente com uma árvore?

Todas as partes constituintes da árvore são potenciais elementos de jogo: raízes, tronco, ramos, folhas, flores e frutos. Por exemplo as **raízes** de uma *Phytolacca dioica* (bela-sombra) ou de uma *Ficus* sp. (raízes superficiais) podem ser interessantes para as crianças saltarem, equilibrarem-se, sentarem-se (Fig. 109). Os **fustes** das árvores podem ser pensados como potenciais estruturas para trepar e para isso devem ser rugosos, aderentes, irregulares e com bastante ramificação (Fig. 110). Pode também tirar-se partido dos fustes das árvores através do compasso e geometria de plantação. Uma plantação regular ou irregular, apertada ou aberta, de apenas uma espécie ou várias, em mancha ou em alinhamento, potencia diferentes apropriações. Por exemplo uma malha apertada de choupos (interessantes pela estrutura vertical e fuste limpo) pode definir um espaço labiríntico que potencia a corrida, as escondidas, o jogo com as sombras projectadas no solo etc. (Fig. 111 e 112).



Fig. 113

Potencialidade dos elementos soltos na construção de espaços imaginários e na criação de interacção e partilha social. (Progressiveearlychildhoodeducation.blogspot.com/2010/04/ just-add-loose-parts.html)



Fig. 114

Jardim dos sentidos. Copenhaga. Projecto de Helle Nebelong. (Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind, [s.d.]



Fig. 115

Tronco oco serve como estrutura para sentar, esconder, equilibrar etc. (www.glpti.org/proceedings/2010/sessions/Natural%20Playscapes.pdf)

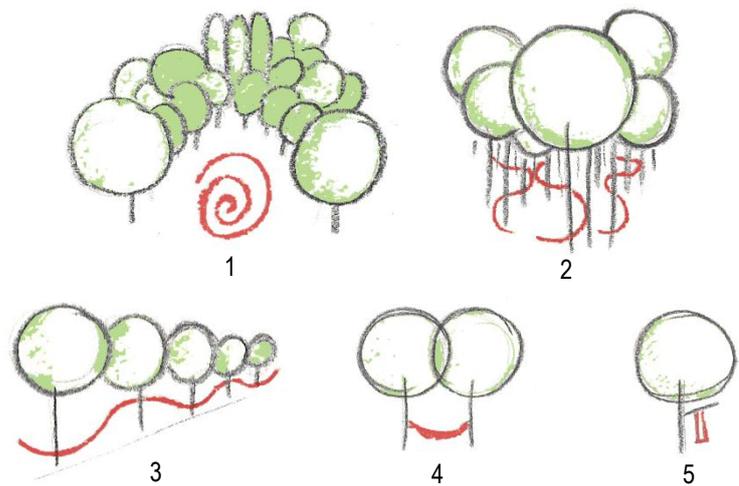


Fig.112 Esquemas de plantação e potencialidade lúdica. 1.Definição de espacialidades. 2. Labirinto de fustes. 3. Alinhamentos. 4 e 5. Combinação com outros elementos lúdicos. (Desenhos do autor)

Os **ramos** podem ser utilizados como estruturas para baloiçar e pendurar e por isso devem ser escolhidas espécies com ramificação resistente, baixa e horizontal (ou então não subir muito a copa através da poda). **Folhas, flores e frutos** (bagas, vagens, sâmaras, cápsulas, gálbulas etc.) são também elementos importantes com os quais as crianças podem construir realidades. Podem ser colhidos, transportados, analisados, investigados, modificados e combinados com outros elementos naturais (paus, pedras, pequenos ramos, areia etc.) de forma a formarem construções (esconderijos, delimitações de espaço etc.) ou espaços e objectos imaginários em jogos de “faz de conta”. (Fig. 113). *Brachychiton populneus*, *Cercis siliquastrum*, *Acer* sp. *Cupressus* sp, *Platanus hispanica* entre outras, são espécies cujo fruto pode ser interessante do ponto de vista lúdico. Para que a criança tenha estes elementos disponíveis no EJR é decisivo que durante os trabalhos de manutenção eles não sejam removidos.

Mesmo depois de morta uma árvore ou os seus elementos constituintes têm enormes potencialidades num espaço lúdico. Árvores tombadas ou cortadas podem transformar-se em estruturas para trepar, saltar, pendurar-se, esconder-se, sentar-se, equilibrar-se etc. A sua forma irregular e, por vezes, escultórica é desafiante e ajuda a desenvolver a destreza e inteligência de movimentos (Fig. 114 e 115). Se trabalhados e adaptados, os ramos (provenientes das podas feitas no próprio espaço, por exemplo) podem



Fig. 117

A associação de cordas para trepar ao tronco de árvore pode ser mais interessante do que uma estrutura para trepar pré-fabricada. *Valbyparken.* (fonte desconhecida)



Fig. 118

Neste parque os arbustos foram criativamente introduzidos e podados de forma a criar sensações de surpresa, contenção, esconderijos, muito apreciado pelas crianças. *Barrier Park. Londres* (www.freeplaynetwork.org.uk/playlink/exhibition/woepossibility/possibility29.html)



Fig. 119

A função dos arbustos na divisão e separação de ambiências. PI do *Brooklyn Bridge Park.* Nova Iorque. Projecto do atelier Michael Van Valkenburgh Associates Inc. (www.mvva.com)

ser integrados no EJR de variadas formas: podem ser dispostos no espaço definindo espacialidades ou percursos, servindo como obstáculos para saltar, contornar, podem ser posicionados na vertical formando labirintos de fustes, paredes, ou podem ser cortados em pequenas círculos e dispostos no solo para a criança saltar (Fig. 116). Para além disso pode se sempre acrescentar valor lúdico a estes elementos naturais através da conjugação com outros elementos (cordas, redes, pneus etc.) (Fig. 117).

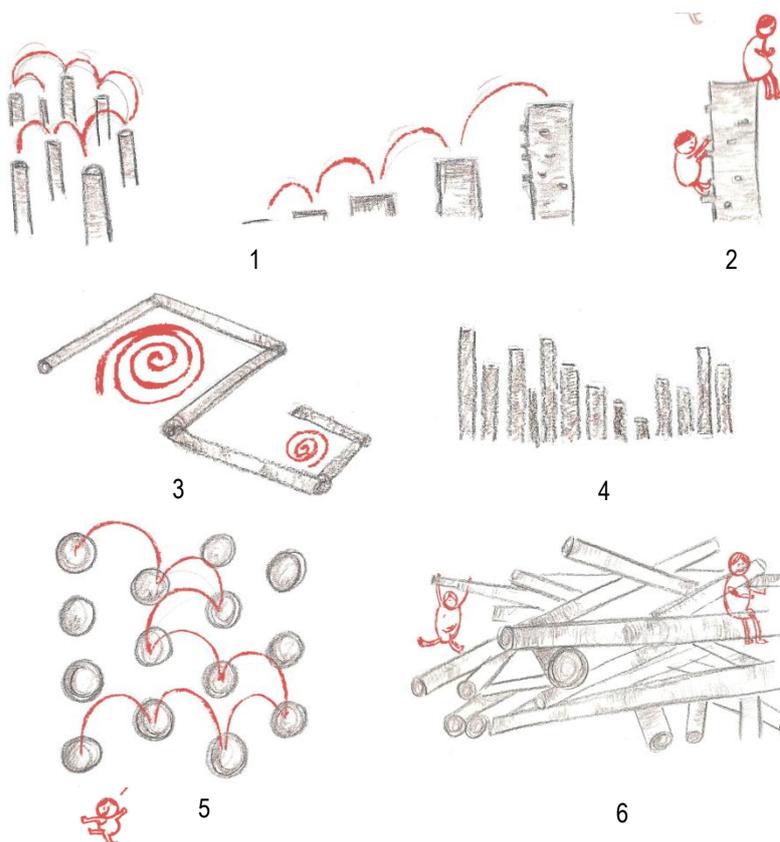


Fig. 116 Utilização de troncos e ramos para a actividade lúdica. 1.Labirinto de troncos. 2.Estruturas para trepar. 3.Zonamento. 4.Barreira. 5.Círculos de madeira para saltar. 6.Estruturas multifunções. (Desenhos do autor)

Os **arbustos e herbáceas** têm também um papel relevante a nível lúdico. Deve-se jogar com as suas características intrínsecas como a estrutura, forma, altura, densidade, textura, cor, odor e variação sazonal. Os arbustos conferem tridimensionalidade e movimento ao terreno. Arbustos mais densos (por exemplo o *Buxus sempervirens*, *Euonymus japonicus*, *Viburnum tinus*) podem ser utilizados como barreiras físicas e visuais (Fig. 118), contendo e definindo espacialidades (Fig. 119), abrigando, gerando lugares mais íntimos, criando pontos de surpresa no espaço, definindo-se como



Fig. 120
Arbustos e herbáceas de vários cores, tamanhos e texturas, conferem movimento, luz e sonoridade ao lugar. Garden City Park. Richmond, Canada. Projecto do atelier Space2place. (www.space2place.com)



Fig. 121
O crescimento pendente destes arbustos e a estrutura de ferro em que estão apoiados permite criar pequenos abrigos interiores Valbyparken. (Alamo [s.d])



Fig. 123 e 124
Abrigo construídos com arbustos de folhas caduca ou perene. (arj-journal.blogspot.com/2010/11/play-scapes-experiences-for-children-to.html) (Design for Play, [s.d.])

obstáculos para contornar, saltar por cima (dependendo da altura) ou mudar de direcção. Arbustos mais leves e flexíveis (*Dombeya cayeuxii*, *Rhamnus alaternus*, *Salix sp.* entre outros) poderão ser apropriados pelas crianças para se esconderem no seu interior, evocam movimento e sonoridade (com o vento) no espaço (Fig. 120). A poda de condução do crescimento dos arbustos também pode ser pensada na fase de projecto, criando passagens entre as sebes, formando túneis, definindo formas e desenhos mais formais, criando abrigos etc. (Fig. 121 a 126). Os arbustos ou herbáceas podem ser estrategicamente posicionados definindo labirintos, promovendo o jogo como a *apanhada* e as *escondidas*.

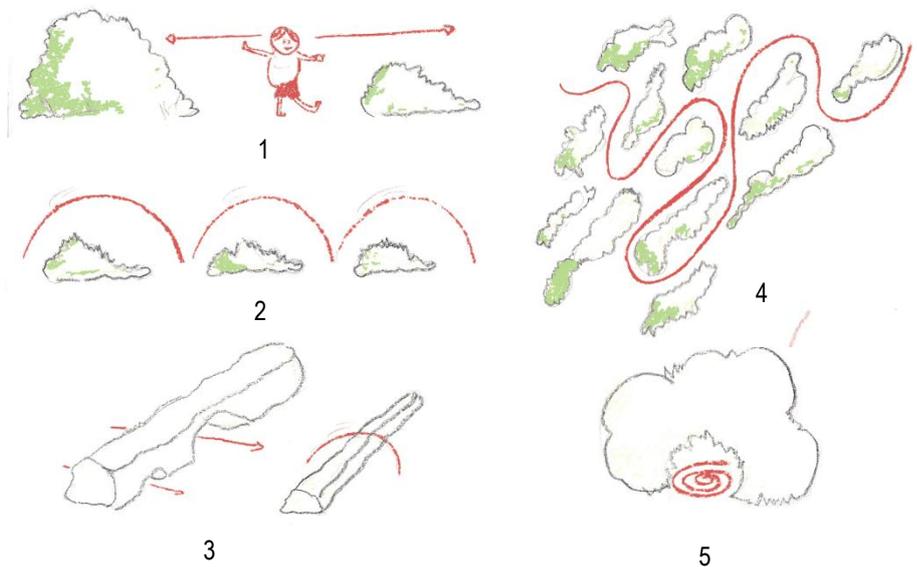


Fig. 122 Composição lúdica com arbustos. 1.Barreira visual e/ou física. 2 e 3.Obstáculos para saltar, rastejar, contornar, esconder etc. 4.Labirinto. 5.Abrigo. (Desenhos do autor)

As herbáceas são um material extremamente importante e interessante no desenho do espaço devido à sua enorme variedade. Pequenas ou grandes, anuais ou vivazes, perenes ou caducas, rasteiras ou verticais, as herbáceas oferecem uma gama infinita de opções com aptidões distintas. Também não devemos esquecer a escala da criança e a sua atenção aos pormenores. Espécies pequenas podem passar despercebidas ao olhar do adulto mas despertarão com certeza a atenção da criança. Para além disso, certas herbáceas levam uma certa inocência impressa que a todos nos reporta para a infância, para os nossos desenhos de criança e que por isso devem ser contempladas com especial cuidado. Falo de espécies da família das

Compostas como as *Bellis* sp, *Chrysanthemum* sp, *Felicia amelloides*, *Erigeron karvinskianus*, entre outras.

É importante salientar que o uso de espécies autóctones é um factor de importância acrescida num EJR. Estas não só apresentam reduzidos custos de manutenção como têm maiores taxas de sobrevivência. Para além disso, a introdução de espécies da nossa flora é o passo para restabelecer a relação emocional e identitária com as nossas paisagens, através do reconhecimento e da valorização das árvores e arbustos que as constituem. Este envolvimento com a paisagem local deve ser encarado numa perspectiva evolutiva e futura, tendo por base a noção de que se uma criança se desenvolver num ambiente que a aproxime da paisagem local quando esta crescer irá ter uma postura muito mais protectora e responsável por essa mesma paisagem.

Por fim, a escolha de espécies para um espaço de recreio infantil está sujeita a algumas condicionantes inerentes à sua funcionalidade e necessidade acrescida de segurança. A *Trees for Cities*²⁴ defende por isso um conjunto de princípios base que devem ser tidos em conta antes de qualquer outra preocupação estética. Esses princípios são os seguintes:

- Ter um crescimento rápido (de forma a que rapidamente o espaço possa atingir as ambiências e funcionalidade para o qual foi pensado.)
- Ser de fácil manutenção
- Ser resistentes e resilientes (pois a utilização do espaço lúdico será bastante física e intensa.)
- Evidenciar a variação sazonal (uso preferencial de espécies caducifólias, com flor e fruto evidentes)
- Estimular os sentidos através dos pormenores ao nível da cor (*Berberis thunbergii* cv. *Atropurpurea*, *Teucrium fruticans*), textura (*Miscanthus sinensis*, *Asparagus* sp, *Stachys byzantina*), cheiro (*Heliotropium peruvianum*, *Wisteria sinensis*), sabor (*Salvia microphylla*).
- Atrair vida animal



Fig. 125
Parede de bambus.
Jardim Gulbenkian. Lisboa.
(Fotografia do autor)



Fig. 126
Labirinto de gramíneas.
(Design for Play, [s.d.]

²⁴ Instituição de caridade independente que se dedica à plantação de árvores no espaço público como forma de estimular a coesão social e humanizar o espaço público.



Fig. 127
Água parada. Espelhos de água.
Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
(Fotografia do autor)



Fig. 128
Água em movimento. Pequeno curso de
água temporário (aproveitamento das
águas pluviais).
Garden City Park.
(www.space2place.com)



Fig. 129
Água interactiva. Sistema de repuxos.
PI Zurichhorn, Zurich, Suíça.
Projecto do atelier Vetschpartner.
(www.landezine.com)

▪ Água

A utilização da água nos espaços de recreio infantil é uma opção que gera alguma controvérsia. Por um lado as crianças adoram-na, por outro os pais não só a temem mas também a acham um pouco inconveniente. Sujar-se e molhar-se são consequências naturais da brincadeira, quando esta é completa e activa. Quanto a isso não há nada a fazer. Quanto às questões alusivas à segurança do seu uso, isso dependerá da forma e do objectivo com que a água for introduzida no espaço. A água só por si, não é um elemento perigoso, a forma como é usada e muitas vezes o desconhecimento do perigo por parte das crianças é que pode gerar situações de risco.

A água pode manifestar-se no espaço essencialmente de três formas: **parada**, em **movimento** ou **interactiva** (Fig. 127 a 129). Para além disso pode ter um carácter **permanente** ou **temporário**. Quando se opta pela utilização de água parada uma das soluções passa pela introdução de espelhos de água ou pequenos charcos. São elementos com uma profundidade mínima e que por isso não apresentam qualquer perigo para a criança. Os espelhos de água têm a faculdades de reflexão, oferecendo às crianças pontos de vista diferentes. Os charcos permitem um uso mais informal como chapinar, saltar, molhar-se, utilizar a água para construções com areia etc.

Quando se opta pela utilização de água em movimento esta pode materializar-se em formas distintas: canais, canaletes, canais de drenagem, pequenos fios de água, inclinações com água corrente etc. Poderá assumir um desenho mais biofílico no espaço ou pelo contrário apresentar traços mais formais ou impositivos. Poderá correr sobre betão, pedra, laje, solo etc. Poderá ainda correr à superfície ou ser encaminhada por túneis ou estruturas sobrelevadas. A criatividade do projectista ditará a forma e o carácter deste elemento no espaço.

Quando se opta pela utilização da água de forma interactiva, falamos por exemplo dos sistemas de repuxos. Estes elementos são muito divertidos para as crianças, principalmente nos dias quentes, para além de toda a frescura e sonoridade que emitem. Existe uma infinidade de hipóteses na concretização dos repuxos. Estes podem ser baixos ou altos, formar túneis, passagens, espaços interiores etc. É interessante também brincar com as



Fig. 130 e 131

Equipamentos lúdicos interactivos onde a criança pode interagir com a água. (playgrounddesigns.blogspot.com)



Fig. 132 e 133

Sistema de recolha e encaminhamento de águas pluviais. Estende-se pelo EJR e funciona como percurso quando seco. Orange Park. Londres. (www.londonplay.org.uk/file/1524.pdf)



Fig. 134

A água é libertada numa zona de areia. À medida que se vai infiltrando no solo é utilizada pelas crianças para fazer construções. Garden City Park. (www.space2place.com)



Fig. 135

Zona de acumulação de água temporária. Jardim dos sentidos. Copenhaga. Projecto de Helle Nebelong. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/)

temporizações, ritmos, aleatoriedades de activação de cada repuxo. Tudo deve ser pensado de forma a estimular o jogo e a interacção da criança com o espaço e os seus constituintes.

A água pode também ser introduzida de uma forma pedagógica, através de equipamentos que dêem visibilidade à mecânica hidráulica e às propriedades da água. A Richter Spielgeräte GmbH²⁵ tem uma vasta gama de equipamentos deste género onde a criança, através de manivelas, roldanas ou outras ferramentas, acciona o sistema hidráulico do equipamento, fazendo a água mover-se, ou bombeando água de forma a criar repuxos (Fig. 130 e 131).

Para além de tudo isto a água apresenta um papel fundamental na regularização do **conforto microclimático** e é a característica fundamental para a atracção da **biodiversidade** no espaço. Sem água não há fauna. Este aspecto é bastante relevante quando falamos de espaços de recreio urbanos e de crianças cada vez mais desconectadas da Natureza.

As paisagens lúdicas são espaços estratégicos para introduzir a água de uma forma sustentável e ecológica. Sempre que possível as águas utilizadas para recreio devem ser águas pluviais. A recolha destas águas é o primeiro passo a ser pensado de forma a estimular a interacção com a criança. Esta pode ser encaminhada à superfície através de canais ou pequenos regatos com uma inclinação mínima, mais ou menos formais, que podem desenvolver-se por todo o espaço, dando às crianças oportunidade de chapinar e tocar (Fig. 132 e 133). Caso se pretenda fazer o armazenamento da água, para um uso continuado e faseado ao longo do ano é conveniente que esta passe por um tratamento e filtragem de impurezas. Este processo pode ser efectuado tal como acontece naturalmente, através da filtragem por solos permeáveis (areia, gravilha, etc.) (Fig. 134). O contacto da água com estes pavimentos confere um cenário muito naturalizado, espontâneo e altamente estimulante para as crianças. O armazenamento da água pode ser feito em tanques, pequenas lagoas, pequenas depressões no pavimento ou áreas com água de pouca profundidade (Fig. 135). Para além disso, poderão estar associados a essas estruturas de armazenamento outras como sistemas de repuxos, ou equipamentos lúdicos como bombas de água manuais, estruturas

²⁵ Empresa alemã, conhecida pela sua oferta de equipamentos de água interactivos e pela vasta gama de estruturas lúdicas criativas e pedagógicas. (<http://www.richter-spielgeraete.de/> Acedido em 20 Out. 2011)



Fig. 136

O EJR encontra-se protegido por arbustos e pelo desnível do terreno, transformado em pequeno anfiteatro.
PI do Brooklyn Bridge Park.
(www.mvvinc.com)



Fig. 137

Modelações sequenciais. Apesar de não haver uma separação real do espaço, cada modelação é sentida pelo utilizador como uma área distinta.

Garden of Remembrance. Duisburg, Alemanha.

Projecto de Dani Karavan.

(www.parklifelondon.com/spa-fields.html)



Fig. 138

As modelações aparecem de forma individual e marcada, funcionando como pontos estratégicos de visualização mas também de individualização do resto do espaço.

Louis-Häfliger-Park. Zurique, Suíça.

Projecto do atelier Kuhn-Truninger
Landschaftsarchitekten.

(http://www.kuhn-la.ch/)

tipo pequenas “barragens” que a criança pode manipular, controlando os níveis da água²⁶.

▪ Modelação de terreno

O relevo é um dos principais materiais de composição de um Arquitecto Paisagista. Se no espaço rural ou nas grandes obras este não pode ser significativamente modificado, em ambiente urbano, em especial nos espaços de recreio e lazer, este deve ser trabalhado de forma plástica e criativa. O terreno não deve ser apenas a base física onde o projecto acontece, antes deve tomar parte na composição do espaço, tornando-se um elemento de significação, uso e apropriação espacial.

O terreno pode ser trabalhado de inúmeras formas consoante a finalidade da sua concepção. Este pode ser introduzido como elemento de **protecção** do EJR. Neste caso, a modelação de terreno nos limites do espaço (deixando-o numa cota mais baixa) serve como barreira sonora (atenuando o ruído exterior), barreira contra os ventos e ainda como barreira física (ou pelo menos, desinibidora) contra a saída intempestiva da criança do EJR, evitando o encontro irreflectido com o tráfego rodoviário (Fig. 136). A modelação de terreno é também uma forma de **contenção** do espaço, de **separação de ambiências** e **criação de espacialidades** distintas (Fig. 137 e 138). Esta vertente foi explorada no projecto do Parque Tejo em Lisboa²⁷ (Fig. 139 e 140), onde através de uma sucessão ritmada de elevações de terreno se conseguiu uma diversidade cénica, funcional e vivencial. Neste projecto, as modelações, devido à sua orientação perpendicular à linha de água, não só fazem a contenção e distinção de espaços como abrem ângulos visuais para o rio. Esta é outra propriedade da modelação de terreno: **evidenciar** ou, pelo contrário, **dissimular** pontos e áreas estratégicas. Ou seja, a tridimensionalidade tanto pode ser usada para realçar perspectivas, pontos de vista, chamar a atenção do utilizador para um determinado ponto do espaço ou fora dele; como pode esconder, disfarçar e ser um elemento de surpresa e provocação no espaço.

²⁶ LondonPlay. *Water play with rainwater and sustainable drainage*.

Disponível em <http://www.londonplay.org.uk/file/1524.pdf> - Acedido em 6 Dez. 2011.

²⁷ Projecto do atelier de Arquitectura Paisagista PROAP.



Fig. 139 e 140
Parque do Tejo.
Projecto do atelier PROAP.
(www.proap.pt)
(Fotografia do autor)



Fig. 142 e 143
Integração de equipamentos e estruturas
lúdicas na modelação de terreno, de
forma a diminuir o seu impacto no
espaço.
(playgrounddesigns.blogspot.com)



Fig. 144
A modelação pode ser pensada para
diferentes revestimentos e pavimentos.
Lalport Toyosu. Tóquio, Japão.
Projecto do atelier Earthscape.
(www.landezine.com)

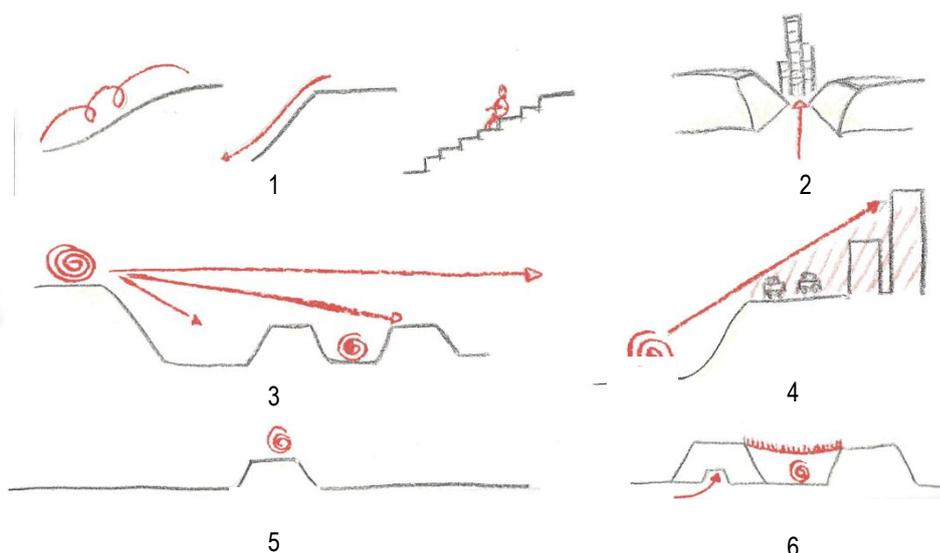


Fig. 141 Modelação de terreno. 1. Modelação suave, abrupta ou em anfiteatro (rebolar, escorregar ou sentar). 2 e 4. Evidenciar ou dissimular pontos no espaço ou fora dele. 3 e 5. Criação de espacialidades (contenção, exposição). 6. Criação de dinâmica e diversidade no ambiente lúdico (trepas, rebolar, esconder; túneis, pontes, escorregas etc.)
(Desenhos do autor)

Por fim, a modelação pode ser trabalhada numa perspectiva puramente **lúdica**. Com formas mais orgânicas ou mais arquitectónicas, de revestimento natural ou pavimentadas, grandes ou pequenas, concavas ou convexas, as modelações são um elemento lúdico essencial num projecto de espaço para crianças. Para além disso, a modelação estimula a destreza física, dando oportunidade à criança de subir, descer, trepar, escorregar, equilibrar-se ou rebolar. Podem materializar-se como micro-modelações, pontuando o espaço, actuando como micro-espacialidades e definindo ora pontos de visualização e exposição ora zonas de recato. Podem associar-se à modelação equipamentos e estruturas lúdicas como escorregas, túneis, pontes, cordas para trepar entre outros. (Fig. 142 e 143). Poderá também haver a intenção de modelar todo o terreno de forma plástica, numa continuidade de volumes que lhe transmite uma dinâmica natural (Fig. 144) ou de imprimir no terreno um desenho ou uma forma que de alguma maneira seja simbólica para aquele lugar (Fig. 145).

Um terreno plano é monótono, previsível, fácil, aborrecido e não inspira a grandes brincadeiras (excepto jogos em que isso seja necessário). Não se coaduna por isso com os propósitos de um espaço de recreio. A modelação, por outro lado, confere mistério, dinâmica, provocação,



Fig. 145

A modelação, imitando o efeito da queda de uma pedra na água, é um elemento simultaneamente simbólico e lúdico. Parque das Nações. Lisboa. (Fotografia do autor)



Fig. 146

A vedação, o espaço confinado, os equipamentos monofuncionais e os bancos fora do espaço e de costas para o mesmo denunciam a falta de preocupação projectual com a inclusão. PI Praça António Sardinha. Penha da França. Lisboa. (www.cm-lisboa.pt)



Fig. 147

Para além da integração na malha residencial este projecto oferece espaço e oportunidade para a interacção geracional através da permeabilidade, espaços de estadia etc. Monte Laa Central Park. Viena, Austria. Projecto de Martha Schwartz Partners. (www.marthaschwartz.com)

oportunidades lúdicas diversas e é, no fundo, a forma que o terreno tem de brincar e interagir com as crianças.

9.1.2 INCLUIR A SOCIEDADE

Todo o espaço público exterior, independentemente da sua tipologia, deve servir a população no seu todo. Deve ter a capacidade de congregiar e ligar as pessoas, através das possibilidades de recreio e evasão que promove. No entanto, os EJR actuais, nomeadamente os parques infantis convencionais não o fazem (ver subcapítulo 7.2) (Fig. 146). A tomada de consciência deste facto foi uma das razões que despoletou a mudança de perspectiva sobre os espaços lúdicos infantis, deixando cair o conceito fechado e limitativo de *parque infantil* e abraçando um novo horizonte de espaço público – as paisagens lúdicas.

Quando falamos em inclusão nos EJR, devemos ter em conta que esta inclusão se faz, como já foi referido, a dois níveis: inter-geracional (diferentes faixas etárias, estratos sociais, étnicos e económicos) e intra-geracional (crianças com necessidades e limitações várias).

Se antigamente as crianças tinham toda a liberdade para explorarem o espaço sozinhas, hoje em dia, onde há uma criança haverá sempre um adulto. Isto deve-se a duas razões: primeiro, os adultos e idosos gostam e necessitam do contacto com as crianças; segundo, as crianças necessitam de supervisão dos adultos. O desafio do projectista está em oferecer aos pais, aos avós, aos irmãos mais velhos, aos educadores etc. oportunidades que vão para além do controle e da vigilância da criança enquanto esta brinca. Os adultos devem poder envolver-se com as crianças nas suas actividades, participar activamente no ambiente lúdico ou apenas usufruir do espaço. Para isso é necessário que o desenho promova actividades e ambiências que estimulem todas as faixas etárias. Daí podemos concluir que a **multifuncionalidade** e a **flexibilidade** são duas das principais premissas de um espaço inclusivo. O espaço deve ter capacidade de se moldar aos seus utilizadores. Deve poder ser reinventado e recriado a cada momento, adaptando-se à imaginação, expectativas e forma de estar de cada indivíduo.



Fig. 148
Bom exemplo de um espaço inclusivo em Portugal.
PI da Avenida. Lisboa.
(Fotografia do autor)



Fig. 149
Zona de recreio com água onde pais e filhos podem brincar juntos e partilhar o mesmo espaço.
Brooklyn Bridge Park
(www.mvva-inc.com)



Fig. 150
As cores naturais acalmam a criança ao contrário das cores fortes que excitam e confundem.
Murergården. Nørrebro, Copenhaga
(www.sansehaver.dk)



Fig. 151 e 152
O zonamento das duas áreas de recreio infantil (uma dos 0 aos 6 e outra dos 6 aos 12 anos) é evidente devido à diferença de cotas, no entanto a articulação mantém-se através dos escorregas que ligam as duas áreas.
Parque recreativo do Alvaro. Parque Florestal de Monsanto, Lisboa.
(Fotografias do autor)

Outro aspecto importante é a **integração** no ambiente envolvente (Fig. 147). Para ser inclusivo, um espaço deve estar em comunhão com o todo e deve acontecer de forma natural na continuidade da malha urbana, como parte dela e não como um remendo ou uma colagem. Estes princípios são a base para a **descodificação** dos espaços públicos. E quando um lugar não é codificado torna-se aberto, receptivo, tolerante e com a importante tarefa de unir os indivíduos por um elo comum: a liberdade. O parque infantil da Alameda D. Afonso Henriques é um bom exemplo de um espaço inclusivo em Lisboa pois consegue juntar o recreio infantil, o recreio juvenil e o recreio sénior através de um desenho muito simples que assenta em três elementos primordiais: o relvado multifuncional, a mesas e cadeiras para jogar às cartas e outros jogos de tabuleiro e um parque infantil (com alguns equipamentos originais, pavimento em areia e limites pouco impositivos) (Fig. 148).

Quando falamos de inclusão intra-geracional, principalmente de crianças com limitações e necessidades específicas, é necessário primeiro perceber que tipo de diferença possuem, que consequência trás para o uso do espaço físico e que tipo de estímulos são mais benéficos para a sua condição, de forma a adequar o desenho do espaço lúdico às suas necessidades. Uma criança com dificuldades motoras terá limitações e necessidades diferentes de uma criança com défice de atenção ou uma criança invisual. Sempre que o projecto se destine especificamente a um tipo de criança, existe a necessidade de conhecer aprofundadamente a patologia, o que requer um trabalho conjunto com outros especialistas. No entanto, quando falamos de espaço público, existem algumas práticas e princípios que têm sido defendidos por arquitectos paisagistas, psicólogos ambientais e outros investigadores. Estas recomendações baseiam-se essencialmente nas suas experiências empíricas e não tanto num conhecimento científico sobre a matéria. Mas, analisadas no seu conjunto, as ideias de projecto avançadas dão uma vasta gama de possibilidades de desenho ao projectista. Kenneth Bayes²⁸ defende a **legibilidade**, **carácter** espacial e o desenho que promova a **interacção social**

²⁸ Kenneth Bayes, arquitecto e psicólogo ambiental inglês, aborda a relação directa do espaço físico com o bem-estar da criança na sua obra *The therapeutic effect of environment on emotionally disturbed and mentally subnormal children*.



Fig. 153, 154 e 155

Neste projecto uma única estrutura encerra múltiplas oportunidades lúdicas: recreio activo (escorrega, cordas, baloiço), recreio construtivo (areia) e recreio imaginativo (túneis, plataformas, abrigos).

Exemplo de como a unidade e a simplicidade não são contrários de diversidade.

Melis Strokepark. Hague, Holanda.
Projecto do atelier Carve.
(www.carve.nl)



Fig. 156

Bancos de várias alturas adaptando-se a todas as crianças.
(thelearninglandscape.blogspot.com)



Fig. 157 e 158

A água é o elemento chave para estimular as crianças a nível sensorial. Neste projecto, as crianças que não podem usufruir do tanque de água têm, em alternativa, a oportunidade de interagir com a água através do repuxo situado na borda do elemento de água.

Jester Park. Iowa, EUA.

Projecto do atelier RDG Planning&Design.
(www.gpti.org/proceedings/2010/sessio
ns/Natural%20Playscapes.pdf)

(Fig. 149). Bednar e Haviland²⁹ defendem a **simplicidade** na organização espacial e a fuga ao estímulo visual e auditivo excessivo (Moore, 1979) (Fig. 150). A legibilidade e a simplicidade do desenho estão inteiramente relacionadas. É importante que o acesso às diferentes zonas do espaço lúdico seja adequado e perceptível a todos. Para isso deve existir uma preocupação na articulação e definição de zonas de transição entre as diferentes espacialidades. O zonamento facilmente identificável impede a desorientação das crianças e ajuda na identificação do espaço (Fig. 151 e 152). A interacção social pode ser conseguida através de um desenho centrífugo e radial, em que a acção se passa no centro e congrega os usuários nesse mesmo espaço, evitando os corredores. Também se deve pensar na criação de situações, actividades e/ou equipamentos que necessitem de duas ou mais crianças para funcionarem, como por exemplo as gangorras. Lady Allen of Hurtwood³⁰ realça a importância da existência de **elementos soltos** e da **variedade de materiais**, Ronnie Gordon³¹ destaca a necessidade de **ambientes naturalizados** com forte presença de vegetação (Moore, 1979). Estes pressupostos estão na base de um desenho equitativo, que oferece alternativas de recreio para todas as capacidades, que estimula o jogo criativo, a construção de realidades imaginárias, a modificação do espaço físico e a experiência sensorial e extra-sensorial que só a Natureza pode oferecer. Estas oportunidades são essenciais para o desenvolvimento mental, social e cognitivo de qualquer criança e apresentam a flexibilidade e diversidade necessária para se adaptarem a qualquer limitação que a criança possa apresentar. Finalmente, Leland Shaw³² relembra a importância da **unidade** do desenho (Fig. 153 a 155), da **escala** da criança (Fig. 156), da **variedade de ambiências** e do **estímulo sensorial** (Fig. 157 e 158) (Moore, 1979). À variedade de ambiências associa-se a variedade de actividades possíveis, de

²⁹ Michael Bednar e David Haviland, arquitectos e investigadores, elaboraram uma série de *conceptualizações espaciais* na sua obra *Role of the physical environment in the education of children with learning disabilities*.

³⁰ Lady Allen of Hurtwood (1897-1976), empenhada defensora dos direitos da criança, defende o jogo livre e espontâneo, bem como o conceito de parque aventura, na sua obra *Planning for play*.

³¹ Ronnie Gordon, educador de infância, retrata a necessidade que as crianças com necessidades especiais têm de contacto com ambientes naturais no seu livro *The design of a pre-school therapeutic playground*.

³² Leland Shaw, designer e projectista de paisagens lúdicas para crianças diferentes, apresenta os *principais critérios de desenho* no seu livro *Unified Play Spaces and Exterior. Sensory Learning Environments*.



Fig. 159 e 160

A sombra projectada das árvores tem um enorme potencial lúdico, pois imprime um desenho no pavimento, para o qual a imaginação das crianças se encarregará de dar uso.

(Fotografia do autor)

(sangavirtual.blogspot.com/2009_03_01_archive.ht)

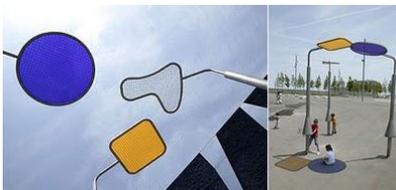


Fig. 161

Estrutura lúdica cuja projecção no solo cria desenhos e espaços imaginários. As projecções vai mudando de lugar e/ou sobrepondo-se ao longo do dia, revelando o movimento da Terra, embora neste caso também possam ser manipuladas pelas crianças.

Equipamento da Richter Spielgeräte.
(playgrounddesigns.blogspot.com)

graus de dificuldade, intensidades de utilização etc. Num espaço de recreio devem existir áreas destinadas à utilização por grupos, outras a uma utilização mais intimista (para 1 a 4 crianças) e outras áreas onde a criança possa estar sozinha. Desta forma consegue-se um equilíbrio entre a socialização e a privacidade, importante para o desenvolvimento interior da criança. O estímulo sensorial é imperativo, seja através da oportunidade para usar todo o corpo na apropriação do espaço, seja através da exaltação dos diferentes sentidos e sensações (ver ponto 10.1.3).

Estas ideias projectuais sugerem-nos que o espaço físico funciona efectivamente como um agente terapêutico e que trabalhado de forma consciente pode ajudar as crianças diferentes a encontrarem formas de brincar e interagir com os outros e com o mundo, à sua medida.

9.1.3 ESTIMULAR SENTIDOS E SENSACIONES

Como foi já referido anteriormente as crianças compreendem e apreendem o mundo que as rodeia através dos cinco sentidos. A sua relação com o ambiente é íntima e corporal. É a combinação das sensações produzidas pelos sentidos que confere experiência à actividade da criança. Enquanto adulto, o projectista tende a categorizar os ambientes segundo a sua qualidade estética e contemplativa (a visão é o sentido predominante), segundo a harmonia e organização interna, segundo a funcionalidade e a lógica espacial. No entanto, o conceito de beleza para a criança é muito mais caótico do que organizado, é muito mais dinâmico do que harmonioso, é muito mais activo do que contemplativo. Assim, é necessário desenhar realmente para a criança e não para agradar ao adulto. De forma a conseguir lugares de experiências o arquitecto paisagista deve desenhar “lugares sensoriais”, afastando-se da sua forma racional de avaliar o espaço. Deve ter em mente que cada elemento do projecto tem uma dimensão potencial e abstracta de aprendizagem, que a apropriação feita pelas crianças é sempre imprevisível e que o espaço deve oferecer condições para que essa imprevisibilidade aconteça.

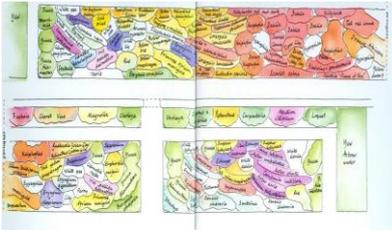


Fig. 162
Esquema de plantação cromático de Gertrude Jekyll.
(pocogardenclub.wordpress.com)



Fig. 163
Neste projecto a cor laranja (pavimento sintético) parece diluir-se pela relva, num contraste cromático, funcional e vivencial. PI BUGA 05. Exposição de jardins BUGA. Munich, Alemanha. Projecto de Rainer Schmidt. (www.landezine.com)



Fig. 164
Neste caso, a forma de cor marcante serve para definir um sub-espaco, um ponto de encontro, uma referência. (playgrounddesigns.blogspot.com)

O uso da Natureza é uma das melhores formas de conseguir estes propósitos. As suas características físicas e metafísicas (ver subcapítulo 4.1) são, por excelência, o estímulo base para a evasão e a imaginação na criança. No entanto, existem outras formas de estimular os sentidos e as sensações recorrendo a materiais artificiais. Por outro lado, o arquitecto paisagista deve também ponderar que alguns dos estímulos poderão ser voluntariamente activados pelas crianças e outros serão imprevisíveis ou decorrentes da ambiência proporcionada.

Vejamos então algumas possibilidades.

- Visão

A visão pode ser estimulada de variadas formas. Jogos de luz e sombra, uso da cor, criação de padrões e formas, abertura de ângulos visuais, movimento, introdução de barreiras visuais ou elementos de ilusão óptica entre outros, são alguns exemplos.

A **luz e a sombra**, frequentemente associadas a sensações de liberdade e contenção, são elementos imateriais de grande importância para a definição de um espaço. Trabalham como opostos complementares, criando ambiências com aptidões distintas. Estas podem ser trabalhadas ao nível da vegetação de uma forma mais naturalizada, tirando partido da densidade arbórea e criando o contraste entre clareiras e maciços de vegetação, ou jogando com os compassos e geometria de plantação, criando uma duplicação do plano vertical (troncos das árvores) no plano horizontal (Fig. 159 e 160). O movimento da sombra (evocação do movimento da Terra e da passagem do tempo) pode também ser explorado. A forma mais conhecida de o fazer é através dos relógios de sol. No entanto, com algum conhecimento é possível enfatizar este movimento através de estruturas ou construções pensadas e localizadas estrategicamente para este propósito (Fig. 161). Para além disso, o próprio utilizador do espaço é também um corpo denso, agente de sombra. Logo a sua projecção pode ser pensada de forma criativa, criando uma interacção directa da criança com a luz/sombra (planos semitransparentes, jogo das sombras).



Fig. 165 e 166

Contraste entre o exterior (cinzento) e o interior (repleto de luz e cor).
Torre da luz. *Valbyparken*.
(www.freeplaynetwork.org.uk)

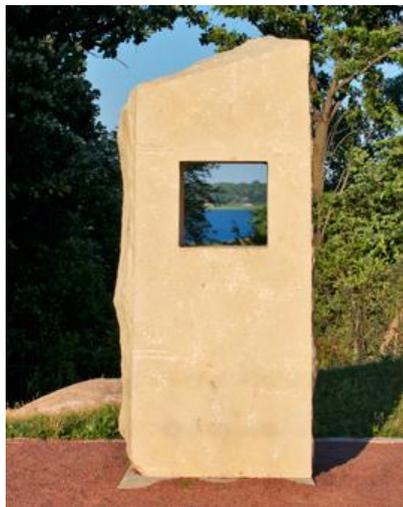


Fig. 167

A janela aberta na pedra revela uma intenção de provocar o olhar naquela direcção específica.
Jester Park.
(rdgusa.com/projects/jester-park-natural-playscape)



Fig. 168

A sequência de muros introduz um elemento de surpresa do espaço induzindo a brincadeiras como as escondidas e a apanhada.
PI Carlton Gardens. Melbourne, Austrália.
Projecto do atelier Taylor Cullity Lethlean.
(www.tcl.net.au)

A **cor** é um elemento fundamental no desenho de um espaço e o seu estímulo não é apenas visual. Segundo a psicologia da cor³³, esta pode influenciar os estados de espírito e transmitir diferentes sensações (cromáticas e acromáticas) e sentimentos, desde harmonia, concentração, segurança até desconforto, frieza e solidão. Desta forma, é importante saber as propriedades de cada cor para poder conjugá-las de forma a conseguir a sensação pretendida. Gertrude Jekyll foi exímia nessa arte, ao projectar jardins como se fossem quadros impressionistas vivos, onde os esquemas cromáticos eram detalhadamente pensados, tendo em conta a cor das folhas, frutos ou flores das espécies utilizadas, bem como os seus ciclos de vida, altura, textura, forma etc. (Fig. 162).

A cor pode ser trabalhada com a vegetação, através das suas folhas, flores, frutos, ramos ou troncos. A dinâmica das estações é também um efeito cromático importante. Até mesmo ao longo do dia se podem observar mudanças de cor na paisagem, não só devido à inclinação dos raios solares conferindo uma luminosidade diferente, mas também devido à reacção de muitas espécies ao sol, abrindo ou fechando as pétalas, rodando, inclinando-se etc.

Mas a cor não se manifesta apenas na vegetação. O pavimento, dependendo dos materiais constituintes, pode ter cores diversas (Fig. 163). Desde o cinzento do betão, ao amarelado do saibro, ao branco do seixo, ao castanho da terra, castanho-escuro da casca de pinheiro e à infinidade de cores possíveis dos pavimentos sintéticos. Todos estes materiais devem ser combinados de forma a conferir uma simbologia visual, que enalteça uns espaços perante outros, indique direcções, defina espacialidades e funções (Fig. 164). Os elementos construídos, por sua vez, podem também estimular a visão através de jogos de reflexos, sobreposições de padrões e cores, filtros coloridos distorcendo a realidade etc (Fig. 165 e 166).

A **forma** é das primeiras características espaciais a ser identificada pelo olho humano. Geométrica ou orgânica, simbólica ou abstracta, simples ou complexa, a forma transmite ao utilizador uma série de estímulos e sensações. Desde a mais pequena flor até à grande pedra, da árvore ao escorrega, da modelação lago, tudo tem forma.

³³ psychology.about.com/od/sensationandperception/a/colorpsych.htm. Acedido em 12Jan.2012



Fig. 169
Efeito de reflexão do vidro espelhado,
tornando o objecto quase invisível.
Treehotel. Harads, Suécia.
(www.treehotel.se)

A **abertura de ângulos visuais** é uma forma interessante de captar o olhar da criança para algo que se queira valorizar (Fig. 167). Pelo contrário, a criação de **barreiras visuais** impede a compreensão directa do espaço (Fig. 168). Neste caso, a criança é obrigada a explorar e a envolver-se mais intimamente com o espaço para o descobrir. A curiosidade e a imaginação são estimuladas através da provocação. O equilíbrio entre aquilo que o lugar oferece e aquilo que o utilizador tem de descobrir por si mesmo determina o valor lúdico e vivencial do lugar. As barreiras visuais podem ser conseguidas recorrendo à modelação de terreno, ao uso da vegetação (sebes, maciços arbustivos ou arbóreos) ou à introdução de planos e volumes sólidos artificiais.

Os efeitos de **ilusão de óptica** são também bastante lúdicas e estimulantes para a criança ajudando-a no desenvolvimento da sua capacidade perceptiva da realidade. A água é por excelência um elemento de ilusão. A sua faculdade reflectora permite reproduzir imagens distorcidas, criar formas ambíguas e revelar ângulos visuais fora do alcance do indivíduo. A capacidade de transparência e reflexão da água varia consoante a sua profundidade, logo este é um ponto a ter em conta. Para além da água, existem outros elementos e materiais que também podem distorcer a percepção do espaço. Falo, por exemplo, de espelhos ou superfícies espelhadas que têm a capacidade de duplicar a realidade, captando a atenção da criança que pode interagir com essas superfícies através do seu próprio movimento, encontrando novas realidades reflectidas (Fig. 169).

▪ Audição

O som, apesar de invisível, desvenda-nos alguma informação sobre o que nos rodeia. O som é transformado em imagens mentais que nos reportam para outras realidades que não nos são visualmente ou fisicamente acessíveis. Assim, o som estimula a imaginação, a evasão e a curiosidade. No projecto devemos considerar os sons que ocorrem naturalmente e os que decorrem da interacção do utilizador com o espaço.

Os **sons que ocorrem naturalmente** são, por exemplo, o sussurrar das folhas ao vento, o cantar dos pássaros ou o som da chuva a cair numa cobertura ou da água a correr ou a pingar. Mesmo sendo independentes



Fig. 170 e 171
Equipamentos de som e acústica.
Pátio escolar Brooklyn. EUA.
Parque das Nações. Lisboa.
(Alamo, [s.d])
(Fotografia do autor)



Fig. 172 e 173
Esta instalação convida os visitantes a aproveitarem o odor do canteiro de aromáticas relaxando numa plataforma em rede sobrelevada.
Festival internacional de jardins.
Jardins de Métis. Quebec, Canadá.
Projecto de Jane Hutton & Adrian Blackwell
(www.landezine.com)

do utilizador, podem e devem ser pensados na fase de projecto, para se tirar maior partido destas ocorrências. A escolha de espécies mais “leves” (como o *Populus tremula* ou a *Pyrus bourgaeana*) irá evidenciar a acção do vento através do movimento e som produzido. A densidade e o tipo de vegetação, bem como a colocação de ninhos e abrigos para animais permite a permanência destes no espaço. A introdução da água, nas suas várias hipóteses de materialização (tanques, canais, repuxos, espelhos, cascatas, lagos etc...) também confere ao espaço uma sonoridade ondulatória, constante ou ritmada. Normalmente os sons da natureza (em contraste com os sons da cidade) caracterizam-se pela calma e tranquilidade que transmitem ao ser humano.

Os sons que decorrem da interacção do utilizador com o espaço são, por exemplo, o chapinar da água ou o crepitar do solo ao pisado. O tipo de pavimento é determinante na sonoridade produzida ao caminhar. O saibro, a casca de pinheiro, o seixo rolado, a bagacina entre outros são tipos de pavimento ou revestimento com características sonoras distintas que devem ser exploradas nos espaços de jogo e recreio. Para além disso, podem também ser inseridas estruturas ou equipamentos que inspirem e provoquem as crianças a explorar este sentido de uma forma mais activa. Estruturas que provoquem efeito de eco, instrumentos musicais ou instalações provoquem algum tipo de som quando activadas pela criança através do toque ou da fala. Estas estruturas são importantes para a criança desenvolver um conhecimento sobre os efeitos possíveis da acústica (Fig. 170 e 171).

Para além disso é importante não esquecer que tão importante como o som é o silêncio. Este reequilibra a mente e o espírito e também deve ser promovido em ambientes de recreio através de zonas mais recatadas e protegidas.

▪ Olfacto

O olfacto é um forte indutor de imagens armazenadas na nossa memória. O cheiro, mais facilmente que a imagem, reporta-nos para tempos, espaços e pessoas do passado. Apesar de ser um sentido efémero e que facilmente se perde nos labirintos da memória, quando é activado torna-se

mais forte que todos os outros. Assim, o estímulo olfativo pode ser um veículo para tornar um lugar memorável e simbólico.

Portugal tem uma vasta oferta de plantas aromáticas autóctones que devem ser utilizadas nos espaços de jogo e recreio infantil, não só pelo seu aroma mas pelo seu significado cultural e histórico, conferindo identidade e dimensão pedagógica à experiência (Fig. 172 e 173). Deve-se considerar os diferentes tipos de odores e a forma como a planta os emana. Existem espécies cujo odor se espalha por uma vasta área e pode ser sentido sem tocar ou ver a planta (por exemplo o *Helichrysum italicum*, ou a *Coronilla valentina ssp glauca*). Mas também existem espécies que requerem uma maior intimidade para que se possa usufruir do seu aroma, através do toque, esmagando as folhas (*Myrtus communis*, *Laurus nobilis*, *Rosmarinus officinalis*, etc.) ou outras partes da planta, ou explorando as flores e os frutos. São níveis diferentes de estímulo olfativo que implicam níveis diferentes de exploração do espaço.

No entanto, as espécies aromáticas não são o único elemento produtor de cheiros. A relva acabada de cortar, as folhas secas, a própria madeira das árvores ou dos galhos caídos no chão, os animais (no caso do espaço conter animais e as suas instalações) entre outros, são igualmente indutores de cheiros. A água também tem um efeito interessante quando em contacto com outros materiais e elementos, transformando-lhe o odor, como por exemplo, a cheiro a terra molhada ou pedras molhadas.

▪ Paladar

A maior parte da nova geração de crianças urbanas não tem raízes no mundo rural. O seu contacto com o campo é fugaz e muitas vezes resume-se a alguns dias de férias anuais, não sendo o suficiente para perceber as relações intrínsecas da natureza, a forma de produção de alimentos e o trabalho do homem subjacente a esse processo. O estímulo do paladar nos espaços para crianças é um veículo importante para que estas percebam os ciclos naturais e a origem dos alimentos, para que aprendam a respeitar a terra como fonte de vida e os alimentos como produto do equilíbrio entre a natureza e o homem.



Fig. 174

Hortas comunitárias inseridas do parque. Crianças podem visualizar todos os processos de produção dos vegetais.

Parque Urbano Natura Outeiro de Polima. Cascais.

(www.cascaisnatura.org)



Fig. 175

PI dos frutos e do paladar.

Liljeholmen, Suécia.

(www.lilsugar.com/Most-Amazing-Playgrounds-20444008?slide=8)

O sabor no parque de jogo e recreio pode ser estimulado de forma directa ou indirecta. Ou seja, a criança poderá ter a oportunidade real de provar o que o espaço lhe oferece, ou poderá apenas visualizar a dinâmica dos produtos comestíveis no jardim. De qualquer das formas, o paladar está a ser activado, quer de forma real quer de forma mental (Fig. 174). O desenho de jardins comestíveis, pequenas hortas, pomares ou introdução esporádica de espécies comestíveis, aromáticas ou condimentares nos espaços de jogo e recreio são formas de conseguir estes propósitos. Dependendo da intensidade e regularidade da manutenção do espaço poderão ser introduzidas árvores de fruto, arbustos com bagas comestíveis, espécies culinárias e hortícolas etc. O desenho destes espaços pode ser formal, reportando para a geometria de produção, ou pode ser informal, em simbiose com o restante desenho. É importante deixar os ciclos naturais ocorrerem de forma visível para que as crianças os compreendam (não recolher os frutos caídos no chão, por exemplo).



De uma forma completamente diferente mas que não deixa de estimular o paladar das crianças apresenta-se-nos o parque infantil dos frutos e do paladar, na Suécia (Fig. 175). Os equipamentos e estruturas lúdicas são alusivos aos frutos, incutindo indirectamente na criança a importância da comida natural sobre o *fast-food*.

▪ Tacto

O toque é um dos sentidos que permite maior cumplicidade e possessão por parte do ser humano. Existe um impulso instintivo para tocar tudo o que nos fascina, como se o toque pudesse tornar nosso o objecto tocado. Nas crianças esse instinto está ainda mais vivo pois elas estão numa fase de descoberta constante do mundo. Assim, num espaço de jogo e recreio é importante facultar este nível de experiência através da diversidade de **texturas, materiais, padrões, densidades** etc. O toque pode ser estimulado através de contrastes: áspero (casca de uma árvore, pedra não polida, pavimento de saibro) ou suave (alguns tipos de relvado, pedra polida, pétalas); frio (água, relva à sombra) ou quente (estruturas metálicas, areia, madeira quando expostos ao sol); seco ou molhado (areia seca e molhada); duro (betão, ferro, pedra) ou mole (folhas, alguns frutos, água); geométrico (calçada,

Fig. 176 a 179
 Diversidade de texturas e materiais.
 (www.richter-spielgeraete.de)
 (fonte desconhecida)
 (playgrounddesigns.blogspot.com)
 (www.goric.com/gallery.php)



Fig. 180

A composição deste espaço de jogo e recreio, demonstra como as sensações acima referidas podem ser materializadas. A variação formal do elemento cilíndrico confere-lhe diferentes funções e apropriações: gravidade nas estruturas em ferro para preparar, profundidade nos cilindros rebaixados e densidade no contraste entre materiais – betão e areia, e estruturas – transparentes ou opacas, abertas ou fechadas. *Sumatraplantsoen*, Amsterdão, Holanda. Projecto de Aldo Van Eyck. (Gil, [s.d.])

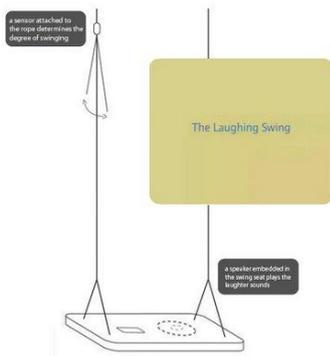


Fig. 181

Este balanço está equipado com sensores de movimento emitindo o som de alguém a rir. Quanto maior a velocidade maior é a gargalhada. Projecto de Michal Rinott & Michal Rothschild e Leor Weinstein. (www.michalri.net/laughingswing)

laje, elementos construídos) ou irregular (formas naturais); pesado (tronco, pedras) ou leve (folhas, areia, água) (Fig. 176 a 179).

Para além dos cinco sentidos, existem outras sensações que também devem ser pensadas no desenho de espaços infantis. Falo por exemplo da profundidade, gravidade, orientação, equilíbrio, densidade, causa e efeito entre outras. A experiência deste tipo de sensações num ambiente seguro, como é o caso do espaço de jogo e recreio, é fundamental para a criança ter noção do seu corpo e da relação deste com o espaço. É na experiência repetida destas sensações que a criança testa as suas capacidades e limitações, conhecendo-se a si mesma e podendo usufruir deste conhecimento noutras situações da vida, onde o perigo possa ser real (Fig. 180).

A **profundidade** pode ser sentida através da modelação de terreno, sobreposição de objectos, definição de vários planos com distâncias, cores ou tamanhos diferentes, gradientes de texturas e densidades etc. A **gravidade** pode ser sentida em situações de tensão vertical, queda ou equilíbrio. A **densidade** pode ser percebida através do contraste entre cheio e vazio, aberto e fechado, diferentes padrões, malhas de compartimentação, ritmo e sucessão de objectos etc. A **orientação** pode ser estimulada através de marcos e referências espaciais, sistema de percursos, topografia etc. e pode ser testada através de labirintos (Jorge, 2009).

A sensação de **causalidade** é fundamental para que a criança perceba que a sua acção gera sempre uma reacção. Ou seja, através da interacção com o espaço a criança entende que é um elemento activo e de mudança no mundo, que as suas escolhas se transformam em consequências (boas ou más) das quais ela é responsável. Este sentido de responsabilização pode ser activado através da simples interacção com o ambiente (plantas, animais), através da relação os outros (jogos sociais, brincadeiras de grupo ou de pares) ou até mesmo através de estruturas interactivas que reajam à manipulação da criança (Fig. 181).

9.1.4 PERMITIR A MANIPULAÇÃO DO ESPAÇO E DOS OBJECTOS

Como referido no ponto 5.1.1 as crianças relacionam-se com o lugar através dos sentidos e só o sentem como seu a partir do momento em que exercem sobre ele qualquer acção ou transformação. Nessa medida, cabe ao projectista dar a oportunidade à criança de intervir e de interagir com o espaço. Para isso, é fundamental que os espaços lúdicos sejam sempre lugares inacabados, em constante mudança e passíveis de serem modificados.

A introdução de elementos soltos³⁴ no espaço lúdico é umas das formas de atingir os pressupostos acima referidos. Por elementos soltos podemos entender todo o tipo de objectos e materiais que a criança possa mover, adaptar, controlar, modificar e manipular. Estes apresentam duas vantagens em relação ao equipamento fixo: variabilidade e flexibilidade. A **variabilidade** advém do facto de ser uma apropriação muito pessoal. É a imaginação e criatividade da criança que dão significado e funcionalidade ao objecto. A **flexibilidade** advém do facto de o mesmo objecto poder ser utilizado para diferentes finalidades, pois não tem um propósito específico. Os mesmos blocos usados por uma criança pequena para se esconder podem ser usados por uma criança maior para construções mais sofisticadas. Da mesma forma, os galhos e troncos usados por uma rapariga para definir o perímetro de uma casa podem ser usados por um rapaz para edificar um forte.

Os espaços mais naturalizados, com forte presença de vegetação têm todas estas características, pois são lugares vivos, com uma dinâmica própria e intrínseca. Oferecem uma infinidade de *peças soltas*, com características e potencialidades distintas, como **folhas secas, galhos, troncos, sementes, frutos, areia, pedras** etc. (Fig. 182 a 185). A areia mostra-se como um dos materiais mais polivalentes e apreciados pelas crianças no espaço de jogo e recreio. As crianças podem escavá-la, movê-la, moldá-la etc. As folhas secas podem ser exploradas pelo som, forma ou textura, podem ser empilhadas para formarem uma superfície fofa para brincar, podem servir de cobertura para um esconderijo etc. As pedras, entre outras



Fig. 182 a 185

Exemplos das infinitas possibilidades de uso dos elementos soltos. Jogo de destreza. Empilhamento de pedras, equilíbrio e destreza de movimentos.

Jogo imaginativo. Um círculo de um tronco e uns galhos ou um prato cheio e os talheres?

Jogo construtivo. Construção de um abrigo com pequenos troncos.

Jogo activo. Apenas com tábuas e pneus se construiu um escorrega.

(fonte desconhecida)

(thelearninglandscape.blogspot.com)

(thelearninglandscape.blogspot.com)

(imagesoflearningproject.com/info/loose-parts-video-and-preschool)

³⁴ A teoria dos elementos soltos foi desenvolvida por Simon Nicholson no seu livro *How Not to Cheat Children: The Theory of Loose Parts* (1971).



Fig. 186, 187 e 188
Exemplo de elementos soltos não naturais.

Este conceito lúdico que oferece uma gama diversificada de elementos modulares, articuláveis, com os quais as crianças podem construir e destruir os seus espaços.

Imagination playground. Burling Slip, Nova Iorque, EUA.
Idealizado por David Rockwell.
(imaginationplayground.com)



"Some bloke wants to know if we've carried out a thorough risk assessment?"

Fig. 186, 187 e 189
Lê-se: "Um indivíduo quer saber se temos realizado uma avaliação de risco completa!?" (tradução livre)
Este *cartoon* ironiza com a atitude de aversão ao risco da sociedade, demonstrando o quão inter-ligados estão o jogo e o risco.
(www.cartoonstock.com/directory/c/child.asp)

coisas, podem ser usadas para construção de muros, desenhar padrões no chão, definir perímetros etc.

Outros elementos podem também ser introduzidos no espaço propositadamente como **pneus, blocos de madeira, tábuas, elementos modulares** que possam ser encaixados ou articulados de forma a gerarem inúmeras construções ou **equipamentos e objectos móveis** (Fig. 186 a 188).

A combinação dos diferentes materiais e elementos soltos aumenta as possibilidades lúdicas. Para além disso, a interacção da criança com elementos de várias formas, texturas, materiais, pesos, densidades etc. promove o desenvolvimento de ferramentas cognitivas de resolução de problemas. Daí ser importante oferecer variedade destes elementos no espaço de recreio. É também importante referir que brincar com elementos soltos não só estimula a relação da criança com o espaço físico mas também estimula a relação com os outros. Facilmente as brincadeiras individuais se tornam tarefas em equipa que requerem a cooperação de outras crianças. Na verdade, durante a construção ou manipulação de um espaço ou de elementos de um espaço, não é o produto final que mais interessa às crianças mas sim o processo. Maria Kylin refere mesmo que existe um paralelismo entre a construção exterior do espaço e a construção interna do próprio ser (Kylin, 2003).

Se por um lado cabe ao projectista idealizar lugares que ofereçam diversidade de elementos soltos, por outro lado cabe à equipa de manutenção permitir que esses elementos permaneçam no espaço acessíveis às crianças. Por exemplo, é importante que os espaços mais naturalizados não sejam limpos de folhas secas ou galhos caídos, pois estes são os elementos que as crianças mais utilizam na construção. Estas são indicações que devem ser dadas às equipas de manutenção.

9.1.5 ADMITIR A PRESENÇA DE UM CERTO GRAU DE RISCO

Como foi referido (ver subcapítulo 7.2.1) o risco é um elemento fundamental e inseparável do jogo. A criança, de forma intencional ou instintiva, irá sempre procurá-lo (Fig. 189). Impor restrições a essa procura não



Fig. 190 a 193

Riscos convenientes: desafio, estímulo e provocação.

Escorregas verdadeiramente estimulantes.

Elementos naturais e irregulares.
Trampolins.

(playgrounddesigns.blogspot.com)

(www.richter-spielgeraete.de)

(thelearninglandscape.blogspot.com)

(www.carve.nl)

é a solução e só criará situações de perigo real ou o total desinteresse da criança pelo espaço. O desinteresse e o aborrecimento são só por si um risco para a criança e para a sociedade, no entanto por serem mais difíceis de contabilizar do que o número de ossos partidos ou contusões, acabam por ser negligenciados. Para além disso brincar é um exercício para a vida. Os espaços lúdicos devem ser encarados como pequenos tubos de ensaio ou lugares de experimentação onde a criança testa as suas capacidades e limitações a todos os níveis (físico, social, cognitivo), através do confronto com situações que exijam uma resolução.

Para se desenharem e aceitarem espaços estimulantes e com um certo grau de risco é preciso entender que a criança não é um ser totalmente incapaz ou indefeso. A criança tem, até certo ponto, ferramentas de análise e compreensão do perigo e encara essas situações de uma forma progressiva, ou seja, uma criança nunca tentará chegar ao ponto mais alto de uma rede sem primeiro se sentir confortável em níveis inferiores. Muitos pais receiam que uma queda em criança possa gerar um medo de alturas no futuro, no entanto estudos revelam que acontece precisamente o contrário: uma criança que tenha experienciado cair de uma certa altura, tem uma relação muito mais segura com as alturas do que uma que nunca experienciou essa situação (Ball et al, 2008). É necessário perceber a diferença entre risco e perigo e dar lugar à criança para enfrentar essas situações num ambiente seguro.

Num espaço de jogo e recreio inchaços, nódoas negras, arranhões e até mesmo um membro partido são espectáveis desde que sejam consequência da actividade lúdica em si e não de um problema ao nível do equipamento. Desta forma, podem distinguir-se o risco conveniente do risco desnecessário (Ball et al, 2008).

- Riscos convenientes

São aqueles que cativam e desafiam as crianças, sendo imprescindíveis para o seu crescimento e aprendizagem. São situações previsíveis e controláveis pelas crianças. Estes podem-se traduzir em diferenças de nível, dando à criança a oportunidade de ultrapassar medos e sentir a satisfação de trepar até ao ponto mais alto; em equipamentos dinâmicos que permitam a manipulação e a brincadeira activa e estimulante;



Fig. 194, 195 e 196
 Riscos desnecessários: Mau estado
 dos equipamentos.
 Degrau partido.
 Cordas soltas.
 Equipamento desparafusado.
 (sanfins.blog.com)
 (www.viverlisboa.org/?p=7182)
 (www.viverlisboa.org/?p=7182)

em elementos naturais e material de construção dando à criança a oportunidade de construir os seus próprios espaços de jogo usando as suas capacidades, criatividade e imaginação (Fig. 190 a 193).

- Riscos desnecessários

São aqueles que a criança não consegue avaliar por serem totalmente inesperados e imprevisíveis, e que não apresentam qualquer benefício evidente. Dentro desta categoria enquadram-se os equipamentos mal instalados ou em más condições de utilização, superfícies afiadas ou pontiagudas, situações que possam criar armadilhas para a cabeça ou dedos (Fig. 194 a 196).

A linha entre o que é aceitável ou não num espaço infantil é bastante ténue. Não só varia entre os projectistas como está muito dependente da idade, da perícia, da destreza e das faculdades individuais de cada um. Não existe nenhum espaço nem nenhuma actividade totalmente segura. Mas existem oportunidades e experiências que valem a pena o risco.

Tendo por base estes princípios, a LondonPlay³⁵ editou um manual para a implementação de uma nova estratégia de avaliação de risco em espaços de jogo e recreio. Deste documento surgiram as directrizes para um novo instrumento de avaliação de espaços lúdicos quanto aos seus riscos mas também quanto aos seus benefícios – **avaliação risco/benefício** (Ball *et al*, 2008). Os benefícios do risco no recreio infantil, ao contrário dos riscos, não são tangíveis nem concretos. Daí ser mais fácil contabilizar os riscos do que os benefícios. A introdução de parâmetros de avaliação qualitativa que incluam os benefícios de cada elemento lúdico em comparação com os seus possíveis riscos é uma forma de realçar a importância do equilíbrio entre estas duas realidades. Este instrumento irá chamar a atenção para variadas questões onde o risco e o benefício são as considerações centrais, ajudando o projectista a defender posições de projecto relacionadas por exemplo com: a colocação de vedações, a escolha do tipo e natureza dos equipamentos lúdicos, a inclusão de equipamento que não seja abrangido pelas normas, a escolha da superfície

³⁵ Organização inglesa de referência para a promoção de ambientes lúdicos de qualidade. Um dos seus compromissos é a defesa do risco enquanto elemento fundamental do jogo, contrariando as soluções projectuais de aversão ao risco.

de impacto a utilizar e a introdução de elementos lúdicos informais como pedras, troncos etc.

9.1.5.1 CASO ESPECIAL DOS PARQUES AVENTURA

"De todas as coisas para as quais eu contribuí, o parque aventura é para mim a mais feita, no entanto, é o mais belo e o melhor dos meus trabalhos."
Carl Theodor Sørensen (citado em Kozlovsky, 2007. p.7)
(tradução livre)



Fig. 197
Primeiro Parque aventura, construído em 1946.
Parque aventura Emdrup.
Copenhaga, Dinamarca.
(thearchitectureofearlychildhood.blogspot.com/2012/01/post-war-adventure-or-junk-playgrounds.html)



Fig. 198
Parque aventura construído numa área bombardeada onde as crianças dão nova vida aos destroços de guerra.
Parque aventura *Lollard*. Londres.
Inglaterra.
(Kozlovsky, 2007)

Ao falarmos da necessidade do risco em espaços de recreio bem como na defesa de espaços mais imprevisíveis e menos pré-fabricados é fundamental evocarmos os Parques Aventura como exemplos de concretização destes princípios.

A designação Parque Aventura tem sido usada em Portugal para identificar várias tipologias de espaços que nada têm a ver com o conceito original, nomeadamente espaços de recreio radical, arborismo, escalada etc. Neste tipo de espaço a aventura prende-se maioritariamente com a actividade física enquanto nos Parques Aventura originais a aventura define-se pela infinidade de possibilidades e capacidade da criança de manipular o espaço e decidir sobre as suas acções.

Os verdadeiros Parques Aventura surgiram na Dinamarca por volta dos anos 40 e estabeleceram-se pela Europa (principalmente na Dinamarca, Alemanha, Holanda e Inglaterra) durante o pós II Guerra Mundial e o período da Guerra Fria. O primeiro Parque Aventura foi concretizado por Carl Theodor Sørensen³⁶, em Emdrup, Copenhaga, após muitos anos a estudar o comportamento infantil e a reparar que as crianças continuavam a preferir brincar em terrenos abandonados e com materiais encontrados no chão do que nos locais especialmente desenhados para elas, como os parques infantis (Fig. 197). Este tipologia de espaço surgiu como uma tentativa de contrariar o clima de violência vivido pela ocupação fascista e reconstruir uma sociedade estável e pacífica através de políticas e práticas directamente relacionadas com as crianças, como futuros cidadãos. Assim e estes espaços começaram a

³⁶ Carl Theodor Sørensen (1899 - 1979), Arquitecto Paisagista dinamarquês, impulsor da ideia de Parque Aventura e autor do primeiro espaço deste género.



Fig. 199

Num parque aventura as crianças frequentemente têm de trabalhar em conjunto para conseguir construir o que pretendem. Há um estímulo a nível cognitivo, social e físico envolvido. Parque aventura Arhus. Dinamarca. (www.freeplaynetwork.org.uk/playlink/exhibition/playgrounds/arhus1.html)



Fig. 200 e 201

Os parques aventura são ambientes muito personalizados pois são construídos e mantidos pelas próprias crianças, dando-lhes total liberdade de apropriação. Parque aventura Glamis. Londres. Inglaterra. (playgrounddesigns.blogspot.com)

surgir em locais bombardeados, áreas com destroços de guerra e terrenos desocupados (Fig. 198). A intenção seria utilizar os destroços ou as ruínas e dar-lhes uma nova vida, um novo significado, muito para além da simples brincadeira.

Os Parques Aventura caracterizam-se por uma fuga às tendências projectuais contemporâneas de uma estética modernista e abstracta, adoptadas por artistas como Aldo Van Eyck e Isamu Noguchi. A composição (forma) perde lugar para a apropriação (função). Começaram por ser autênticos estaleiros com todo o tipo de material e ferramentas de construção, desperdícios de obras, caixas, madeiras e todo o tipo de elementos que possam servir as crianças no seu processo criativo, imaginativo e construtivo (Fig. 199). Hoje em dia, evoluíram para conceitos menos grosseiros, com maior presença de vegetação, no entanto o processo lúdico participativo e auto-recreativo mantém-se (Fig. 200 e 201). Não é possível encontrar uma definição adequada pois estes espaços são totalmente voláteis, ilimitados e inacabados. São as crianças que introduzem o conteúdo e o significado ao espaço através da sua apropriação dia após dia, daí o seu dinamismo e desenvolvimento contínuo.

No entanto, o verdadeiro segredo para o sucesso deste tipo de espaços reside na presença de um animador (líder ou supervisor das actividades das crianças). Este apresenta-se como uma figura facilitadora da brincadeira. O seu papel consiste em ajudar as crianças a alcançar os seus próprios projectos, nunca impondo as suas regras. A presença de um adulto proporciona actividades impossíveis de outra forma como o manuseamento com utensílios teoricamente perigosos e o contacto com elementos como o fogo e a água (Fig. 202). A atmosfera permissiva destes espaços alimenta na criança o seu sentido de responsabilidade, as suas faculdades sociais de tolerância, entreajuda e democracia e o seu conhecimento do mundo real.

Os Parques Aventura são portanto espaços totalmente controlados pelas crianças. Elas têm a liberdade de construí-los e destruí-los, de emprender tarefas em grupo ou sozinhas, de enfrentarem situações de risco mas também de verem os seus projectos e expectativas concretizadas. São espaços desarrumados, sujos e desorganizados, tal como as crianças gostam. No entanto apesar de terem todo o potencial lúdico e pedagógico



Fig. 202

Crianças aprendem a lidar com o fogo através do manuseamento de uma pequena fogueira. Parque aventura Hanegy. Tóquio, Japão. (www.flickr.com/photos/rethinkingchildhood/)

necessário ao desenvolvimento da criança, a verdade é que não se espalharam por todo o mundo e em muitos sítios têm mesmo vindo a diminuir. Apontam-se três as principais razões para esta situação:

- Sujidade, barulho e aparência desagradável.
- Medo de ocorrência de acidentes por parte dos pais.
- A necessidade da presença de um animador, o que acresce

alguns custos.

A dualidade entre os interesses dos adultos e das crianças mostra-se como o principal entrave à continuação destes espaços (Hurtwood, 1980). Apesar de actualmente existirem mais de 1000 Parques Aventura na Europa, 400 apenas na Alemanha³⁷, este conceito nunca chegou a ser adoptado em Portugal. Talvez por não termos participado directamente na II Guerra Mundial ou talvez pelo próprio regime ditatorial não apoiar a promoção da liberdade na criança. No entanto, hoje em dia não há razão para não se falar neste tipo de espaços de recreio, nem sequer a tão usada desculpa da falta de orçamento. Um Parque Aventura para ter sucesso apenas necessita de uma localização estratégica, uma boa equipa de animadores, ferramentas, areia, água, materiais de construção e uma boa quantidade de elementos naturais e vegetação que possa ser usada de forma lúdica. E o dinheiro gasto normalmente em equipamentos pré-fabricados e em superfícies de amortecimento de impacto dispendiosas poderia ser aplicado faseadamente no pagamento dos animadores. É tudo uma questão de decisão e empenho.

A obsessão pela segurança não pode suplantar a qualidade da experiência lúdica. Existe sempre um nível de risco inerente à vida. E quanto mais se vive mais riscos se corre. É o preço a pagar pela busca da liberdade.

9.1.6 PROPORCIONAR APROPRIAÇÕES DIVERSAS

“Em qualquer ambiente, tanto o grau de invenção e criatividade como as possibilidades de descoberta são directamente proporcionais ao número e tipo de variáveis existentes.”

Simon Nicholson (citado em White & Stoecklin, 1997. p.6)

(tradução livre)

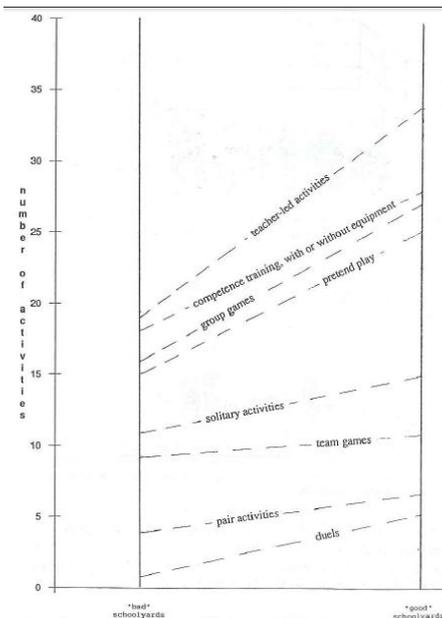


Fig. 203

Diferença do número de actividades, divididas por categorias, entre os bons e os maus pátios escolares. (Lindholm, 1995)

³⁷ adventureplaygrounds.hampshire.edu/history – Acedido em 20 Set. 2011.

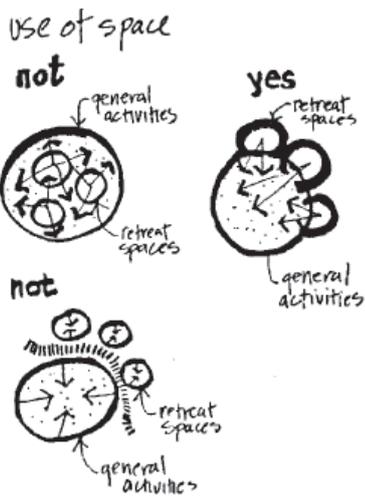


Fig. 204

Articulação entre áreas de recreio de diferente intensidade. (Moore, 1979)



Fig. 205

A distribuição dos cubos define pequenas áreas de socialização ou para estar sozinho, sem perder a relação com o restante espaço. *Platform playground*. Escola secundária Villiers. Londres, Reino Unido. (www.claragaggero.com)



Fig. 206 e 207

Os elementos naturais não apresentam objectivos óbvios nem formas específicas de utilização. A criatividade de cada um definirá a forma de apropriação. (www.mvvaic.com) (www.freeplaynetwork.org.uk)

Se o espaço de jogo e recreio ambiciona ser um lugar estimulante ao nível da experiência e da aprendizagem então é fundamental que ofereça variedade e diversidade de oportunidades lúdicas. Brincar não se define apenas por correr, saltar e usar os equipamentos lúdicos. É uma actividade bem mais complexa e profunda. Segundo o *National Institute for Play*³⁸ podem definir-se sete padrões de jogo distintos:

- Jogo de sintonia
- Jogo corporal e físico
- Jogo com objectos
- Jogo social
- Jogo imaginativo ou “faz de conta”
- Jogo narrativo
- Jogo transformativo-integrativo e criativo

A configuração e composição do espaço físico são determinantes para que cada um destes diferentes padrões de jogo aconteça. Pode-se dizer que o impulso de brincar é inerente a cada criança, mas a forma como esse impulso é transformado em acções concretas está directamente relacionado com as características do lugar em que a criança se insere. O espaço físico não é, portanto, apenas o cenário onde as coisas acontecem. O lugar é parte da causa, é a inspiração. Assim, dependendo das características do lugar, este irá estimular diferentes tipos de apropriações (ou seja, diferentes tipos de jogo/brincadeira). Gunilla Lindholm chegou também a estas conclusões ao estudar a quantidade e tipo de actividades levadas a cabo por crianças em bons e maus³⁹ pátios escolares. Os resultados são inequívocos: nos espaços exteriores considerados bons a quantidade de actividades é bastante superior em todas as categorias de apropriação. Sendo que o aumento mais significativo se apresenta nos jogos em grupo, jogos imaginativos, jogos de competência (física ou cognitiva) e actividades lideradas pelo professor (aulas ao ar livre, reconhecimento da flora local etc.) (Fig. 203).

³⁸ http://www.nifplay.org/states_play.html - Acedido em 23 Ago. 2011

³⁹ A categorização dos pátios escolares como “bons” ou “maus” baseou-se num questionário feito a professores de 250 escolas, onde estes consideravam a quantidade de actividades levadas a cabo ao ar livre, a quantidade de actividades lideradas pelos professores em espaço exterior e a adequabilidade dos espaços exteriores para essas actividades. As cinco escolas onde os professores responderam mais e menos satisfatoriamente foram seleccionadas como pertencentes aos grupos “bom pátio escolar” e “mau pátio escolar”, respectivamente.



Fig. 208 e 209

Estruturas lúdicas/elementos
escultóricos.

Gangorras gigantes. Tilla Durioux Park.
Berlim, Alemanha (cima).
(playgrounddesigns.blogspot.com)

Escorregas. Park Moerenuma. Sapporo,
Japão.

Desenhado por Isamu Noguchi (baixo).
(pingmag.jp/2006/05/08/isamu-noguchi-
moerenuma-park)

Podemos admitir que a **diversidade** é um critério de qualidade nos espaços para crianças. Mas então que princípios de composição podem ajudar no desenho de um espaço que proporcione essa diversidade? Sharon Stine dá-nos algumas dicas ao afirmar que o espaço de recreio deve ser um lugar de vários contrastes (Stine, 1996) e que estes contrastes se devem complementar e estar intimamente relacionados com os diferentes padrões de jogo acima referidos, levando a que uns ou outros aconteçam.

O primeiro contraste refere-se à **actividade/passividade**. Num espaço lúdico deve haver lugar para um recreio activo e para um recreio passivo. Por recreio activo entendemos todas as actividades que passem pelo esforço físico (correr, saltar, baloiçar, construir, trepar entre outras) e que por isso requerem espaços mais amplos e abertos, que promovam a interacção entre várias crianças, com obstáculos, diferenças de nível, equipamentos etc. Por recreio passivo entendemos as actividades que não exijam tanta movimentação, jogos mais individuais ou em grupos pequenos (como por exemplo o jogo imaginativo, jogo com objectos, conversar, observar ou brincar sozinho) e que por isso não necessitam de tanto espaço, sendo preferível ambiências mais recatadas e protegidas, como que pequenos abrigos. No entanto deve sempre existir uma articulação directa entre estas duas áreas, para que a alternância entre uma e outra seja espontânea e para que as crianças se continuem a sentir integradas no espaço de recreio (Fig. 204 e 205). A oferta destas duas possibilidades de recreio, não só estabelece um equilíbrio emocional na criança como se apresenta como um princípio de inclusão para as crianças mais tímidas que não gostam de brincar em grupo ou não podem exercer nenhuma actividade mais física.

A possibilidade para **exposição/privacidade** deve também ser pensada num espaço de recreio. Estes dois tipos de ambientes são essenciais à criança tanto a nível lúdico como pedagógico. A nível lúdico, está um pouco relacionado com o contraste anterior. Os ambientes mais recatados propiciam brincadeiras mais passivas e imaginativas. São utilizados por apenas uma criança ou por grupos pequenos, de 1 a 4 crianças, com uma nível de socialização intenso, o que proporciona a criação de laços mais íntimos entre elas ou um encontro com a individualidade de cada uma. A nível pedagógico, estes dois tipos de ambiências proporcionam uma experiência distinta: em

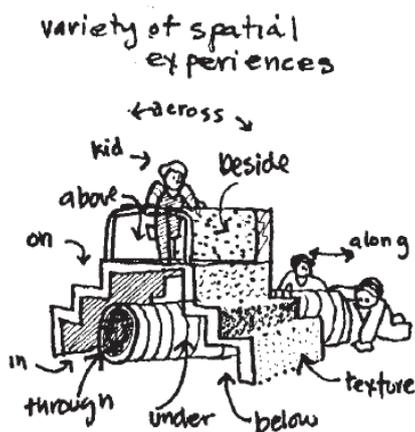


Fig. 210

Varietade subjacente aos espaços
tridimensionais permite à criança estar
em cima, em baixo, dentro, entre, ao
lado, ao longo, atrás, em torno, contra,
através etc. (tradução livre).

(Moore, 1979)

ambientes expostos, a criança encontra-se no centro da acção, aprendendo na prática e na relação directa com os outros e com o espaço a lidar com a diversidade de situações que podem acontecer, enquanto em ambientes mais recatados a criança tem a possibilidade de aprender por observação, de forma segura e com tempo para a reflexão. A exposição e a privacidade são conseguidas através da definição de várias escalas espaciais, do desenho tridimensional e diversificado que apresente vários recantos e abrigos, da definição inteligente de barreiras visuais etc.

Deve existir também a oportunidade para a criança se envolver em **actividades concretas/actividades informais**. Em actividades concretas (jogos formais como uma actividade desportiva ou o uso de um equipamento específico) a criança ganha confiança em si mesma e apercebe-se das suas capacidades e limitações através do resultado final (ganha ou perde) ou da facilidade com que atinge os objectivos pretendidos. Em actividades abertas e informais (jogos intuitivos e aleatórios) a criança conhece-se a si mesma através das várias relações que estabelece com o espaço, equipamentos e com as outras crianças. Os dois tipos de actividade contribuem para desenvolver não só as suas aptidões físicas e cognitivas mas também a sua auto-confiança e regras de sociabilização.

Por fim, mas não menos importante, é o contraste **natureza/artificialidade**. A Natureza, pelas suas características intrínsecas, propicia uma apropriação espontânea, livre e informal. Os vários elementos soltos são materiais lúdicos que estimulam a criatividade e proporcionam o jogo imaginativo, jogo com objectos, jogo transformativo entre outros. A sua infinita diversidade e constante mudança transformam-na num espaço de exploração e aprendizagem contínua (Fig. 206 e 207). Por outro lado, os equipamentos, elementos e materiais artificiais complementam as oportunidades lúdicas da natureza, oferecendo estímulos diferentes, mais desafiantes ou inexistentes na paisagem local. Podem também, pelo seu desenho e composição ter uma simbologia própria ou definir-se como autênticas obras de arte no espaço lúdico (Fig. 208 e 209). Para além disto, o espaço deve dar a oportunidade à criança de explorar todo o seu corpo ao mesmo tempo que lhe dá ferramentas de compreensão espacial através de um desenho tridimensional e dinâmico (Fig. 210).



Fig. 211 e 212
Parque Gulliver. Valência, Espanha.
(playgrounddesigns.blogspot.com)

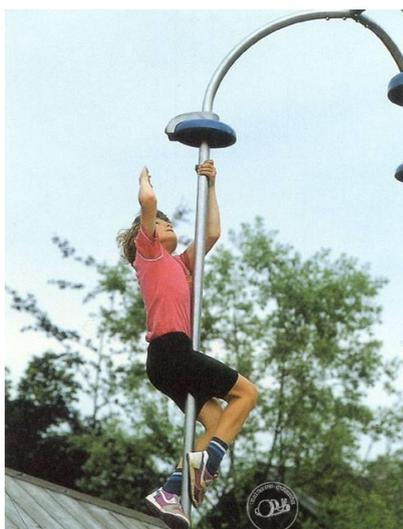


Fig. 213
Estrutura para trepar com campainha no
cimo.
Produto RichterSpielgeräte.
(www.richter-spielgeraete.de)



Fig. 214 e 215

Appearing rooms de Jeppe Hein.
(dossierjournal.com/blog/events/water-walls/)



Fig. 216

Puckelball Pitch de Johan Ferner Ström.
(johanstrom.com)



Fig. 217

Para se manter estável este banco/balancé necessita da cooperação de pelo menos 2 pessoas.
([dtti.wordpress.com/category/architectur e/playground/](http://dtti.wordpress.com/category/architectur-e/playground/))

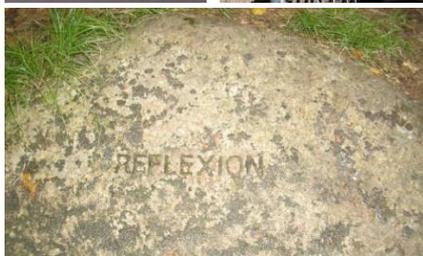


Fig. 218, 219 e 220

Mensagens e símbolos escondidos no espaço de recreio estimulam a reflexão.
(www.tomostudio.com)
(www.tomostudio.com)
(Fotografia do autor)

9.1.7 INTRODUIZIR ELEMENTOS PROVOCATÓRIOS

Por provocação entendemos a faculdade que o espaço tem de fascinar, cativar e desafiar o utilizador, seja através da sua composição ou dos elementos que o constituem. Pode ser conseguida de inúmeras formas e, consoante o objectivo do projectista, pode estimular a criança a vários níveis: físico, sensorial, mental e até metafísico. A provocação deve ser um elemento constante no espaço para crianças. No entanto este é um conceito totalmente negligenciado nos espaços de jogo e recreio contemporâneos, que se caracterizam pela previsibilidade, estaticidade e monotonia. O objectivo último de um espaço de jogo e recreio deve ser sempre a abstracção da realidade (característica inerente à brincadeira). O seu desenho deve transportar a criança para um lugar onde tudo é possível, fora das barreiras físicas e sociais da cidade.

A composição de **lugares imaginários**, que recriem tempos e lugares diferentes, é uma forma interessante de abrir as portas à imaginação. Um exemplo interessante deste conceito é o Parque Gulliver em Valência (Fig. 211 e 212). A construção de Gulliver em tamanho gigante faz com que os utilizadores se sintam habitantes de Lilibut. Para além disso, toda a construção oferece pormenores de brincadeira que só podem ser descobertos através do uso. Os cabelos de Gulliver transformam-se em escorregas, o casaco contém dissimuladas estruturas para trepar e rampas e todo o seu corpo pode ser utilizado.

Também se pode optar pela introdução de **equipamentos ou estruturas interactivas**. Neste âmbito existem dois tipos de mecanismos: aqueles que apenas respondem à manipulação do utilizador e os que são totalmente independentes. Um exemplo interessante do primeiro tipo é o baloiço que ri. Através da introdução de sensores de movimento e velocidade, o baloiço reage ao movimento pendular da criança rindo-se cada vez mais alto, quanto mais alto a criança conseguir baloiçar. Outro exemplo é a introdução de campainhas no cimo de estruturas para trepar (Fig. 213). Estes estímulos levam a criança a esforçar-se mais para receber a recompensa o que indirectamente irá influir na sua capacidade física. Os mecanismos independentes podem ser ainda mais estimulantes na medida em que o



Fig. 221 e 222

Outra forma de pormenor.

Caixa de areia com “fosses” soterrados (cima).

(www.rexplayground.com/nature-play)

Escolha da cor cinzenta para a areia de forma a imitar pólvora para os canhões (espaço de recreio afecto ao castelo de Kronborg na Dinamarca) (baixo).

(Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind, [s.d.])



Fig. 223 e 224

Fecha-se o ralo e abre-se uma nova possibilidade.

Parque de skate/Piscina. Utrecht, Holanda.

(overdete.blogspot.com/2009_01_01_archive.html)

objecto parece ter vida e vontade própria, provocando a criança pelo inesperado e imprevisível. A escultura de água *Appearing Rooms* de Jeppe Hein⁴⁰ é um bom exemplo disso (Fig. 214 e 215). A estrutura é formada por uma quadrícula de repuxos que se activam e desactivam aleatoriamente, formando espaços distintos e permitindo aos utilizadores passarem de quadrícula para quadrícula.

A **descodificação de conceitos do quotidiano** é outra forma de provocar a criança, na medida em que a confunde a retira do seu espaço inteligível. O *Puckelball Pitch* de Johan Ferner Ström⁴¹ é um excelente exemplo de como essa descodificação se pode materializar (Fig. 216). De forma simples, um campo de futebol formal transforma-se num lugar de sociabilização e interacção totalmente diferente. A competição dá lugar ao convívio pois como ele próprio refere “as irregularidades do campo neutralizam a perícia dos jogadores. Não está de modo algum seguro que o melhor jogador de futebol seja também o herói do *puckelball*”. Seguindo o mesmo conceito, embora formalmente nos pareça um banco, a falta de apoios laterais faz com que a sua função não corresponda à sua forma (Fig. 217). Relembrando a conhecida pintura de Magritte *Isto não é um cachimbo*, poderíamos dizer que *isto não é um banco*, mas sim uma gangorra. A introdução deste tipo de esculturas faz com que cada utilizador desenvolva uma nova interpretação sobre o espaço e as suas significações.

Os **pormenores** são também importantes na composição de um espaço de recreio infantil e podem ser considerados elementos de provocação, na medida em que de uma forma subtil podem conter mensagens fortes. A criança repara muito mais nos pormenores do espaço do que o adulto, que geralmente se perde na composição geral. Um espaço de recreio rico em pormenores, sejam eles símbolos, mensagens, pequenas esculturas, pequenos recantos, esconderijos, passagens etc. (Fig. 218 a 222) é um espaço que leva tempo a conhecer, que requer a cumplicidade e a experiencia

⁴⁰ Artista dinamarquês conhecido pela sua obra de carácter fortemente interactivo, onde junta arte, arquitectura e engenho técnico. A simplicidade e o sentido de humor são as premissas base do seu trabalho.

⁴¹ Artista sueco, autor de várias obras de arte de grande escala no espaço público, venceu dois concursos com o seu conceito inovador de *Puckelball Pitch*. <http://www.johanstrom.com/index.html> - Acedido em 20 Nov. 2011.



Fig. 225
Instalação de um balanço vermelho num lugar aparentemente inóspito. Bucktown. Chicago, EUA. (<http://redswingproject.org/>)

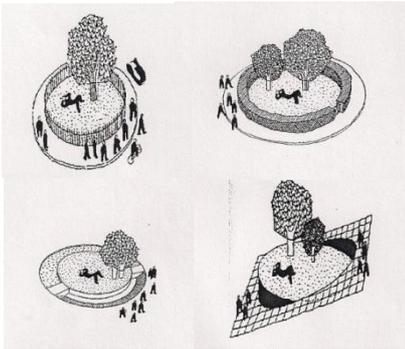


Fig. 226
As várias formas de individualização de um espaço. Esboços de Gordon Cullen. (Jorge, 2009)



Fig. 227
Birken III. Marktheidenfeld, Alemanha. Projecto de Robin Winogrand. (Alamo, [s.d])



Fig. 228
A colocação destes troncos define uma separação de espaços mas estes também podem ser apropriados como elemento lúdico para equilibrar, saltar, trepar etc. Produto da Richter Spielgeräte. (www.richter-spielgeraete.de)

total do lugar por parte da criança e que, por isso, se torna muito significativo para ela.

Os **espaços de recreio temporários** também podem ser considerados como uma provocação, na medida em que durante um período de tempo conferem ao lugar uma significação alternativa. Estas intervenções urbanas podem manifestar-se na rua, na praça, no parque, num terreno abandonado, num edifício ou em qualquer espaço público; podem durar apenas horas, dias, meses ou anos, consoante o objectivo e o acordo estabelecido com a autarquia. Um exemplo deste tipo de espaço é o projecto levado a cabo pelo atelier Carve em Utrecht, onde um campo de skate no Inverno dá lugar a uma pequena piscina no Verão (Fig. 223 e 224). Apesar do espaço físico ser constante as apropriações são diferentes ao longo do ano, bem como os seus utilizadores o que confere uma maior significação ao lugar.

De resto, a necessidade de provocação está presente em todo o ser humano. Exemplo disso é o projecto balanço vermelho (*red swing project*⁴²), no qual anonimamente pessoas de todo o mundo colocam balanços vermelhos em lugares inesperados ou sem qualquer funcionalidade lúdica. Este simples gesto é suficiente para provocar os utilizadores de uma forma positiva. As pessoas são impelidas a usar o balanço descodificando as regras impostas pela função do espaço e atribuindo-lhe diferentes significados (Fig.225).

O verdadeiro desafio do Arquitecto paisagista é conceber um espaço que nunca se esgote na sua capacidade de fascinar a criança, que por mais que se visite tenha sempre algo mais para oferecer, algo novo ou algo que não se tinha reparado antes.

9.1.8 CONVERTER CONDICIONANTES EM POTENCIALIDADES

Pode-se dizer que o papel do Arquitecto Paisagista é resolver de forma artística (ou seja, de forma bela e harmoniosa) problemas técnicos. Ora, esta definição pressupõe que para um projecto de Arquitectura Paisagista ter qualidade, não lhe basta cumprir os requisitos programáticos. Antes deve superá-los de forma criativa e até, se for o caso, questioná-los. Esta postura de

⁴² <http://redswingproject.org> – Acedido em 20 de Out. 2011.



Fig. 229

Limite físico bastante impermeável mas que é ao mesmo tempo um equipamento de acústica com o qual as crianças podem interagir.
 PI temporário Plástico e Fantástico.
 Criação de Hedjuk Mak Ziegler.
 Viena, Austria.
 (Alamo, [s.d])



Fig. 230 e 231

Fachada do Jardim-escola *Kekec* com tábuas de madeira coloridas e rotativas pode servir de inspiração para uma delimitação eficaz e criativa de um EJR.
 Projecto do atelier de arquitectura Jure Kotnik.
 Liubliana, Eslovénia.
 (www.jurekotnik.com)



Fig. 232

Entradas e saídas secretas.
Looking for Jane. Projecto do atelier Bureau B+B.
Makebljide. Amsterdão, Holanda.
 (Alamo, [s.d])

constante crítica e insatisfação deve ser transversal a toda a obra na paisagem, independentemente da escala. Na análise do programa e do espaço de intervenção é necessário compreender primeiro quais as condicionantes do projecto para, não apenas minimizá-las, mas sim convertê-las em potencialidades. No caso específico dos parques infantis as principais condicionantes são as restrições legislativas desadequadas e limitativas no desenho harmonioso e criativo do espaço. A obrigatoriedade da segregação do espaço de jogo e recreio do restante espaço público, independentemente das características do espaço envolvente, é uma dessas restrições, bem como a tendência generalizada para o uso de apenas um tipo de superfície de absorção de impacto – o pavimento sintético. Note-se que não se critica o uso de limites nem a colocação de superfícies de absorção de impacto nos espaços de jogo e recreio quando são necessários. Questiona-se sim a forma indiferenciada como são introduzidos e a sua materialização pobre, repetitiva, desprovida de qualidade lúdica e de relação com a envolvente. Outra condicionante encontrada normalmente pelos projectistas ao nível dos parques infantis é a localização e a dimensão do espaço de intervenção. Muitas vezes são áreas demasiado reduzidas, desarticuladas da malha urbana, que não têm em conta os raios de acção dos seus utilizadores nem as condições de acessibilidade etc. Cabe ao Arquitecto Paisagista avaliar estas condições, tentar tirar o melhor partido das realidades e, até mesmo, contestar a construção de um espaço para crianças em situações claramente inviáveis.

▪ Limites

Tem se observado uma tendência de homogeneização e falta de criatividade na delimitação espacial dos parques infantis. Este elemento é traduzido quase exclusivamente em vedações, cercas ou gradeamentos, descontextualizados, cuja imagem é tão marcante que amplia a sensação de segregação destes espaços. Para além disso, o objecto vedação em si mesmo é bastante limitado, visto que apenas serve a função de contenção na sua forma mais elementar, não se encontrando outras mais-valias a nível estético, funcional, lúdico ou pedagógico. A escolha da existência de limites e a forma como se materializam no espaço deve caber ao projectista que, em consciência e após uma análise profunda do espaço, decidirá qual a solução



Fig. 233 e 234

Gradeamento é reinterpretado e o que antes era uma barreira passa a ser um lugar de encontro e brincadeira. Criação do designer Tejo Remy. (inhabitat.com/tejo-remys-playground-fence)



Fig. 235 e 236

Potencialidade do desenho de pavimento de betão. Escola primária *Daubeny*. Londres, Reino Unido. Projecto do atelier Kinneer Landscape Architecture (cima). (www.snugandoutdoor.co.uk) Museu das crianças. Boston, EUA. Projecto do atelier Michael Van Valkenburgh Associates (baixo). (www.mvvinc.com)

mais adequada para cada caso. A vedação é apenas um dos recursos de restrição à disposição do Arquitecto Paisagista (que apenas deveria ser utilizado em situações de perigo real). Mas existem outros recursos de limitação de espaço como a existência de **obstáculos, muros de contenção, modelação de terreno** ou **vegetação** que devem ser considerados na fase de projecto (Fig. 226 a 228).

Em casos cujo perigo de atropelamento, queda em precipício, afogamento ou outras causas graves não seja aplicável devem-se utilizar soluções cujo impacto seja reduzido, e que permitam a continuidade e unidade do espaço público, diferenciando-se este apenas por tipos e intensidades de utilização. Para além disso, sempre que seja necessário introduzir elementos de separação ou contenção de espaço, deve pensar-se, não apenas na sua função, mas principalmente nas suas potencialidades de utilização e qualidades complementares. Por exemplo, as soluções de modelação de terreno ou desnível não só cumprem a função de protecção como podem servir de pequenos anfiteatros, atenuar o ruído exterior ou potenciar a brincadeira. As soluções onde se utiliza a vegetação como barreira física aumentam o contacto directo da criança com a natureza, humanizando o espaço, estimulando os sentidos e criando laços biofílicos entre a criança e o mundo natural.

No fundo, a idealização dos limites é tão importante como o desenho do espaço de jogo e recreio em si. Estes devem fazer parte do espaço, do jogo e do recreio, apresentando-se como uma extensão do próprio ambiente lúdico e não apenas como uma fronteira entre o mundo da criança e o mundo do adulto. Assim os limites devem também eles ser **interactivos, dinâmicos e estimulantes**. Nas figuras 229 a 234 podem ver-se alguns exemplos de limites físicos que, apesar de marcantes no espaço, revelam faculdades lúdicas e pedagógicas importantes, fazendo com que as crianças os encarem menos com uma barreira e mais como uma possibilidade de brincadeira (ver mais no ponto 9.2.2).

▪ Pavimento

As superfícies de borracha sintética foram a grande descoberta ao nível da segurança nos parques infantis por volta dos anos 80. Assistiu-se



Fig. 237

A areia é um excelente material de construção. Quando misturada com água, a sua potencialidade aumenta consideravelmente. Equipamento Richter Spieleräte. (www.richter-spielgeraete.de)



Fig. 238 e 239

Neste dois casos, o pavimento sintético é trabalhado como um elemento estético e lúdico através dos desenhos, formas e modelações.

PI *Elephant and Castle*. Londres, Reino Unido.

Projecto do atelier Martha Schwartz and Partners (cima).

(www.marthaschwartz.com)

MCL *Junior School*. Melbourne, Australia.

Projecto do atelier Taylor Cullity Lethlean (baixo). (www.tcl.net.au)

então a uma proliferação generalizada deste tipo de pavimento de segurança, defendido pelos projectistas e adorado pela sociedade, crentes da sua total eficácia. Hoje sabemos que este pavimento tem algumas lacunas de segurança e que, tal como outros pavimentos de absorção de impacto, tem os seus aspectos positivos e negativos (ver subcapítulo 7.2.1). Não existe nenhuma indicação legislativa ou normativa que obrigue à utilização de um pavimento específico. O que existe é uma obrigatoriedade de utilizar pavimentos de absorção de impacto indicados para as alturas de queda nas áreas de segurança de equipamento. Assim, mais uma vez, a escolha do pavimento recai sobre o projectista que deve ter em conta o tipo de utilização que este irá sofrer, a sua adequabilidade aos principais perigos do lugar, a sua potencialidade lúdica e qualidade estética (ver anexo 2).

Sendo assim, o Arquitecto Paisagista tem à sua escolha vários tipos de pavimento como a areia, o areão, o pavimento sintético, a casca de árvore, o relvado, a madeira, o betão etc. Todos estes pavimentos apresentam prós e contras e todos eles se complementam. O betão é adequado para áreas abertas de jogo formal ou de equipas. Permite o desenho de pavimento (permanente ou temporário) que lhe confere uma mais-valia ao nível estético e funcional, na medida em que o desenho de pavimento pode incitar o jogo e a brincadeira de forma directa ou potencial. No entanto não pode ser utilizado em situações de perigo de queda a mais de 60cm de altura (Fig. 235 e 236).

A areia ou areão são pavimentos excelentes para modelar e construir devido à sua maleabilidade. Oferecem uma superfície suave e confortável para sentar, deitar, rebolar etc e são excelentes amortecedores de impacto por queda ou paragem repentina (protegendo os ossos longos e articulações). Por outro lado não são os pavimentos adequados para jogos de corrida ou movimento (Fig. 237). O relvado e o revestimento vegetal permitem um desenho de espaço mais biofílico, a presença mais forte dos vários estratos de vegetação bem como o uso dos materiais soltos (galhos, pedras, folhas etc.), no entanto requer um manutenção cuidada e elevado consumo de água. Estes dois tipos de pavimento/revestimento têm a importante característica de não serem materiais processados nem artificiais, aproximando a criança da Natureza. O pavimento sintético (*in situ*) ou pavimento de enchimento líquido requer pouca manutenção, é adequado para



Fig. 240
Exemplo da total falta de intenção estética na escolha e desenho dos pavimentos. A caixa de areia é remetida para um canto enquanto o pavimento sintético aparece como pequenos remendos na laje de mármore assegurando apenas a segurança nos perímetros de queda.
PI S. João de Brito. Lisboa.
(Fotografia do autor)



Fig. 241
PI Largo das Olarias. Socorro, Lisboa.
(www.cm-lisboa.pt)

situações de perigo de queda e, devido à vasta gama de cores disponíveis e à forma de colocação *in situ*, oferece a possibilidade da criação de desenho de pavimento e formas tridimensionais (Fig. 238 e 239). O mesmo já não acontece com as placas de pavimento sintético que tornam muito limitada a modelação de terreno bem como o desenho de pavimento.

Quando as dimensões do espaço de jogo e recreio o permitem, devem-se pensar áreas com pavimentos distintos para que a criança possa usufruir das características de cada um. A legibilidade do espaço para o adulto está muitas vezes relacionada com a simplicidade do mesmo. Até certo ponto aplica-se a máxima *menos é mais*. No entanto, ao desenhar espaços para crianças (mesmo para crianças) muitas vezes *mais é mais*, pois o que importa é a diversidade de experiências, sensações e oportunidades. O que gera confusão espacial e visual não é a diversidade de elementos mas a fraca relação entre eles e a inexistência de intenções estéticas (Fig. 240).

Mais uma vez, o importante é explorar a qualidade lúdica e estética do pavimento e não apenas assegurar as suas funções primárias.

▪ Dimensão

As dimensões de muitos parques infantis são um sinal da falta de reconhecimento, pelas entidades responsáveis, da importância do recreio para o crescimento da criança. São normalmente áreas muito reduzidas, claustrofóbicas e sem qualquer enquadramento espacial. São apenas o falso testemunho de que as crianças foram tidas em conta no projecto. No entanto não há um real envolvimento criativo do projectista no desenho destes espaços.

As dimensões atribuídas a este fim são uma grave condicionante à qualidade da sua oferta lúdica (Fig. 241). Um espaço de recreio deve ter uma dimensão suficiente para poder oferecer várias ambiências, vários tipos de jogo e brincadeira e diferentes apropriações. A criança deverá ter oportunidade de brincar em grupo ou estar sozinha, brincar activamente ou simplesmente descansar, utilizar os equipamentos ou construir os seus próprios mundos. É errado pensar que a criança só se diverte enquanto estiver a saltar e a correr. A contemplação, o estar sozinho ou a



Fig. 242, 243 e 244
A reinvenção das possibilidades e funções de um banco de rua. Bancos de rua modificados do artista Jeppe Hein. (visualingual.wordpress.com) (carolinewoolard.wordpress.com/tag/jeppe-hein/) (www.monopol-magazin.de)



Fig. 245, 246 e 247
Escola básica *Paradijsvogel*. *Yepenburg*, Holanda. Projecto de Kaptein e Roodnat. (www.kapteinroodnat.nl)

brincadeira mais passiva são tão importantes como o recreio físico e são altamente decisivos no seu desenvolvimento pessoal. Se isto nos parece estranho é porque os espaços de recreio actuais não oferecem esta possibilidade e por isso as nossas crianças limitam-se a tirar o melhor partido do existente. Todas estas diferentes actividades e formas de estar requerem um desenho de espaço que promova diferentes ambientes, como referido no ponto 9.1.6.

No entanto, enquanto Arquitectos Paisagistas, muitas vezes nos irão surgir situações em que a dimensão da área de projecto será reduzida demais para providenciar a diversidade de apropriações indicada. Esta situação é frequente por exemplo quando se pensa intervir na malha urbana histórica e consolidada. Sendo assim, como poderemos anular esta condicionante e conferir ao espaço um certo carácter lúdico sem ter de enfrentar todas as imposições legislativas de formalização de um espaço de jogo e recreio? Uma das soluções passa pelo uso de elementos escultóricos ou pequenas intervenções no espaço integradas na malha urbana, que não precisam necessariamente de ser identificáveis como equipamento lúdico, mas que possam ser apropriados como tal. Os bancos de rua modificados de Jeppe Hein são um bom exemplo de como esta ideia se poderá materializar (Fig. 242 a 244). O banco é um elemento básico do espaço público cuja função é dar às pessoas oportunidade de descanso, contemplação e socialização. Jeppe Hein, pega neste último aspecto e eleva-o através do desenho de vários bancos “alterados geneticamente” levando os utilizadores a adaptarem-se às suas novas formas ou a descobrirem-lhes novos usos. Pegando mais ou menos no mesmo conceito Kaptein e Roodnat, dois designers holandeses, transformaram um simples tubo de ferro oco numa obra de arte e potencial lúdico para um pátio escolar (Fig. 245 a 247). Ao entrar no recinto escolar o tubo parece ganhar vida própria desenrolando-se em variadas formas que potenciam funções e apropriações diversas. No fundo, as formas geram a oportunidade lúdica sem a condicionar ou direccionar. O lugar torna-se decodificado, fluído e articulado com espaço envolvente, sem barreiras e acessível a todos, alcançando os objectivos primários do desenho de espaço público: multifuncionalidade e inclusividade. O material e as formas alcançadas neste projecto permitem criar vários pequenos pólos de atracção, relacionados



Fig. 248

Esta tela branca foi sendo colorida ao longo do tempo quer pela acção dos utilizadores quer por acção do vento. Espaço inacabado e em constante mudança.

Festival de Jardins de Ponte de Lima 2009. (www.festivaldejardins.cm-pontedelima.pt)



Fig. 249

Este PI situa-se num bairro emblemático e histórico de Copenhaga. O projectista conseguiu exaltar essa característica através da transformação das casas num ambiente lúdico.

Brumleby. Copenhaga, Dinamarca. Projecto da *Monstrum*. (www.monstrum.dk)



Fig. 250 e 251

Este espaço de recreio faz alusão à montanha e às suas possibilidades. PI em parque urbano. *Burghausen*, Alemanha.

Projecto do atelier Rehwaladt. (www.rehwaladt.de)

entre si, cujo impacto espacial e visual é muito reduzido (é uma estrutura bastante leve e permeável). Este conceito pode ser adequado ao espaço urbano densamente edificado, através da introdução de um elemento simples que se repita e se vá alterando embora sem nunca perder a lógica estética e visual comum, numa continuidade que exaltasse a unidade do espaço urbano. Este elemento seria para os utilizadores um ponto de referência, um ponto de encontro, um símbolo, um lugar de estadia, um lugar de brincadeira espontânea etc. e no fundo, desdobrar-se-ia em quantas funções o utilizador quisesse.

9.1.9 DESENHAR ESPAÇOS SIMBÓLICOS E PEDAGÓGICOS

Na maioria dos casos, são os factores externos que nos abrem as portas para a compreensão da nossa complexidade interior. Seja uma música, um filme, uma pessoa, uma situação da vida quotidiana, uma frase que se ouviu, uma atitude, uma experiência, um lugar. Ao virar de qualquer esquina pode estar o estímulo que irá mudar a nossa vida para sempre. Parte da responsabilidade do Arquitecto Paisagista no desenho de espaço público reside precisamente neste facto. Os espaços de recreio da cidade são lugares das crianças e para as crianças e por isso devem revelar o melhor que há em cada uma delas.

Assim, um espaço de recreio deve, em última instância, ser um lugar simbólico e pedagógico, que estimule na criança a curiosidade, a reflexão e que a faça interrogar-se sobre as coisas e sobre o mundo. Deve ser um lugar que garanta à criança ferramentas de interpretação de questões mais alargadas, que desperte a sua sensibilidade e a ajude a tomar consciência de si mesma, das suas aspirações e vocações. A **arte** deve estar sempre contemplada num espaço de recreio. Quer através da própria composição dos equipamentos do espaço, quer através de elementos escultóricos, quer através da intervenção livre da criança (Fig. 248). A arte, em toda a sua extensão, incute na criança a criatividade, a noção de beleza e de harmonia e provoca estados mentais subjectivos. Para além disso o espaço pode evocar a **cultura, tradição e história** local, através de elementos pedagógicos, símbolos,



Fig. 252
Moinhos de vento accionados pelas
crianças.
Jardim das dunas. Paris, França.
Projecto de Isabelle Devin &
Catherine Rannou.
(Alamo, [s.d])



Fig. 253 e 254
Parc de la Villete. Paris, França.
Projecto do atelier PasoDoble.
(Alamo, [s.d])



Fig. 255
Team Building (Align).
Museu de Arte de Indianápolis. EUA.
(www.imamuseum.org/100acres)

composição espacial e dos equipamentos que de forma directa ou indirecta remetam a criança para as raízes e fundações da sua cidade, região ou país (Fig. 249). Da mesma forma o espaço de jogo e recreio pode fazer alusão à **geologia** (Fig. 250 e 251), **fauna, flora e paisagem** locais, ou sugerir **temas relevantes da humanidade** como a preservação do meio ambiente, a importância da água, a reciclagem etc (Fig. 252). de forma a que num ambiente lúdico a criança adquira valores e preocupações decisivas para o futuro do planeta. Finalmente, penso que os espaços de recreio podem até certo ponto também ser lugares de auto-reflexão, que levem a criança debruçar-se sobre o seu lugar no mundo e no universo, a sua relação com o todo. Podem até mesmo ser lugares onde a **experiência metafísica** e até uma certa espiritualidade podem acontecer. Embora esta não seja uma temática usual, principalmente em espaços associados às crianças, podemos vê-la presente em alguns espaços de recreio, onde várias figuras lendárias e mitológicas são desenhadas e reinventadas em estruturas lúdicas (Fig. 253 e 254). Outro exemplo interessante pode ser experienciado no Museu de Arte em Indianápolis (Fig. 255). Apenas 2 círculos, de aproximadamente 9m de diâmetro cada um, suspensos por uns cabos agarrados às árvores definem uma espacialidade quase mística pois o seu posicionamento foi matematicamente estudado para projectarem uma única sombra sobreposta no solstício de Verão de cada ano. A área onde a projecção acontece é resultado de uma colaboração intangível entre o objecto, a Terra, o Sol e o Universo. O Homem relaciona-se com todo este conjunto através da experiência do lugar.

9.2 ESCALA DA ENVOLVENTE DIRECTA

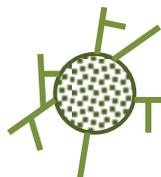


Fig. 256 O lugar e a envolvente directa. (Esquema do autor)

9.2.1 ACESSIBILIDADE

A acessibilidade a um espaço de jogo e recreio é tão importante como o espaço lúdico em si mesmo. Por mais atractivo e estimulante que o lugar seja, se as crianças não puderem chegar até ele de forma autónoma, quer por razões de distância quer por razões de segurança, este será utilizado apenas durante o horário pós-laboral ou aos fins-de-semana (quando os pais têm disponibilidade para acompanhar os filhos). Daqui surgem três consequências negativas:

- Subaproveitamento do lugar

Um espaço pouco utilizado, por não ter um uso continuado que lhe confira significação, dá azo a actos de desrespeito e vandalismo (ver subcapítulo 5.1).

- Limitação das competências sociais e espaciais da criança

A mobilidade autónoma confere à criança competências e conhecimentos espaciais e sociais (sentido de orientação, cuidado com o tráfego, reconhecimento da população local...) que lhe darão confiança para no futuro explorar toda a cidade em segurança (Fig. 257). Para Helena Cardoso Menezes, o elevado número de atropelamentos de crianças e pré-adolescentes está directamente relacionado com esta falta de autonomia na infância. Se as crianças não aprendem como lidar com o tráfego em ambientes minimamente seguros, como o bairro, quando se lhes dá a liberdade de explorar livremente a cidade, elas não estão preparadas para os perigos que vão encontrar.

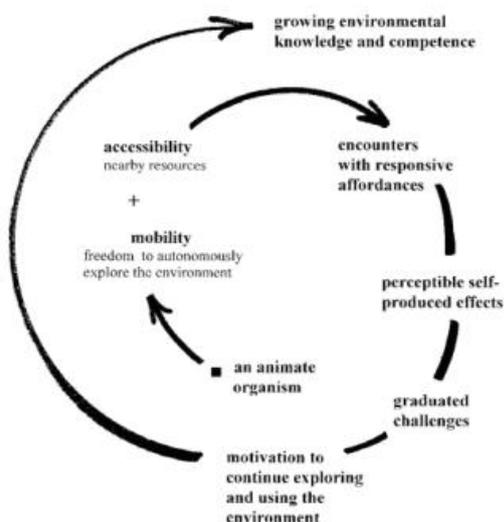


Fig. 257
Círculo de interacção positiva entre acessibilidade, mobilidade e relação com o espaço físico. (Chawla, 2006)

- Restrição da apropriação espontânea do lugar

A supervisão dos pais é bastante restritiva sobre a forma de apropriação do espaço feita pela criança. Em primeiro lugar, as crianças sentem que têm o tempo contado para brincar, o que indirectamente faz com que utilizem mais os equipamentos de uso literal e directo e não se envolvam em brincadeiras mais complexas como o jogo social ou imaginativo. Por outro lado, a presença dos pais inibe a criança de ter certos comportamentos que possam ser considerados de risco pelos pais, mas que são essenciais na descoberta de si mesmo e na sua afirmação individual como as lutas saudáveis entre rapazes, descer o escorrega de cabeça para baixo ou explorar o espaço fora dos limites do espaço de jogo e recreio.

Não são necessários mais argumentos para perceber que a acessibilidade é uma das chaves para o sucesso dos espaços lúdicos. Dessa forma, a área de intervenção para o projecto de um espaço de jogo e recreio deve alargar-se muito para além dos limites do espaço em si, entrando na malha urbana e na rede de acessos ao mesmo. Assim, para a definição da localização de um espaço de recreio devem se ter em conta dois factores essenciais: a distância à habitação (no caso de espaços de recreio de proximidade) e a segurança de acesso.

- Distância

Não existe legislação que defina as distâncias máximas de um espaço lúdico ao utilizador, no entanto existem algumas normas de actuação que, apesar do seu cumprimento não ser obrigatório, ajudam no planeamento e localização dos EJR na cidade. Na publicação *Espaços Verdes Urbanos* da responsabilidade do DGOT, a Arquitecta Paisagista Manuela Raposo de Magalhães apresenta um esquema de irradiação da Estrutura Verde Principal e Secundária bem como das tipologias de espaço associadas, onde define critérios de proximidade dos espaços em relação ao utente (Fig. 258). Neste esquema, Manuela Raposo Magalhães localiza os espaços de recreio infantil e juvenil a uma distância máxima de 400m do utente, sendo que os espaços de recreio infantil para crianças dos 0 aos 5 anos se devem localizar a não mais de 100m da habitação (Magalhães, 1992). Estas distâncias foram pensadas tendo em conta a distância máxima da estrutura verde secundária e os raios

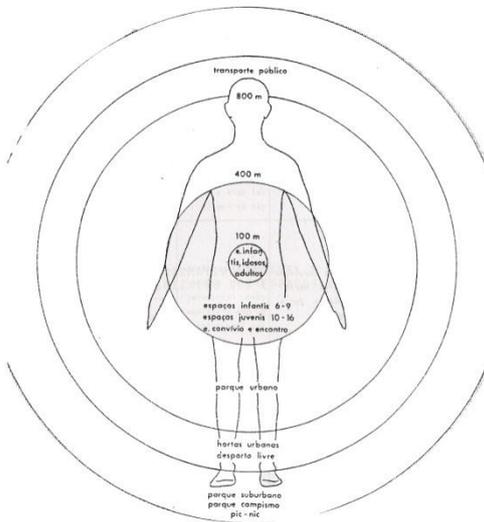


Fig. 258

Irradiação da estrutura Verde Urbana e Suburbana.

A cinzento a irradiação da estrutura verde secundária (400m), incluindo as tipologias de espaço associadas como os espaços de recreio infantil. (Magalhães, 1992)



Fig. 259
Percurso pedonal e ciclável faz a ligação directa do bairro residencial ao parque da cidade.
Abadias, Figueira da Foz.
(Fotografia do autor)



Fig. 260
Pequeno percurso pedonal interno do bairro, fazendo a ligação entre os vários blocos, permitindo uma certa mobilidade à criança.
Bairro de Alvalade, Lisboa.
(Fotografia do autor)

de acção dos principais utilizadores, servindo como linhas orientadoras no planeamento espacial e funcional dos bairros residenciais.

▪ Segurança

Enquanto a distância é um factor bastante concreto e objectivo a segurança pode não ser tão fácil de aferir. O que é seguro para um adulto, não é para um criança de 12 anos e o que é seguro para esta não o é com certeza para uma criança de 5 anos. Para além disso a segurança não está apenas relacionada com a densidade de tráfego automóvel mas também com a própria sociabilidade do bairro residencial e em última instância com a subjectividade de cada um. No entanto, pode-se dizer que o atropelamento é um dos maiores receios dos pais e conseqüentemente uma das maiores limitações das crianças no acesso aos seus lugares de recreio e outros, e por isso apresenta-se como uma questão fundamental a resolver ao nível do planeamento urbano.

Dessa forma, parece-me que a praticabilidade e a segurança do trajecto se torna mais importante do que propriamente a distância. Mesmo que um espaço de recreio se encontre a uma distância relativamente curta da habitação, se for atravessado por uma via de dois sentidos, tornar-se-á praticamente inviável para a criança deslocar-se sozinha até lá. Assim, devem ser pensadas soluções de acessibilidade pedonal afastadas ou pelo menos protegidas da circulação automóvel.

Quando uma zona residencial é projectada de raiz, o Arquitecto Paisagista pode trabalhar em equipa com os Urbanistas e Arquitectos, desenvolvendo um desenho harmonioso entre o contínuo construído e o contínuo verde através de uma rede de fluxos hierarquizada e que prevenisse o atravessamento de carros por dentro do bairro. No entanto, na maior parte dos casos o arquitecto paisagista tem de actuar numa malha urbana pré-definida, o que condiciona mais a sua intervenção.

A escolha da intervenção adequada deve sempre ter em conta as características locais, a tipologia da rua a tratar, as alternativas ao fluxo automóvel, as ligações que se pretendem promover etc. De qualquer forma apresentam-se três aproximações distintas para diminuir o contacto da criança com a circulação automóvel ou de, pelo menos, torná-lo mais seguro.



Fig. 261

Esquema ilustrativo da função da vegetação na separação dos diferentes tipos de trânsito em ambiente urbano. De Prof. Gonçalo Ribeiro Telles. (Magalhães, 1992.)



Fig. 262

Modelação de terreno e uso da vegetação como forma de segregação dos peões e ciclistas do trânsito automóvel. Portimão. (100diasdebicicletaemportugal.blogspot.com)



Fig. 263

Exemplo da segregação efectiva dos três tipos de fluxos: automóvel, bicicleta e peão, sendo o percurso pedonal o mais afastado do trânsito automóvel. (www.altaplanning.com)

Acesso exclusivamente pedonal e/ou ciclável

Preferencialmente a criança deverá conseguir aceder aos seus espaços de recreio e sociabilização sem enfrentar as vias de trânsito automóvel. Para isso é necessário que o bairro ofereça uma rede de percursos exclusivamente pedonais e cicláveis que façam a ligação directa entre a habitação e os espaços de recreio de proximidade (Fig. 259 e 260). Falamos de atalhos, passagens entre os prédios, que embora não tenham expressão à escala urbana, são essenciais na vivência real do espaço exterior. São estes pequenos acessos, individualizados do tráfego automóvel, que vão conferir à criança a liberdade de explorar o seu bairro e de chegar aos espaços de recreio envolventes de forma autónoma. No entanto, estes percursos devem ser pensados durante a fase de planeamento do bairro e em conjunto com a arquitectura, pois estão intimamente relacionados com a tipologia de construção, localização espacial de cada edifício, características do edifício etc.

Quando existe essa possibilidade, o encerramento de ruas ou troços de ruas residenciais aos carros é outra forma de assegurar um ambiente seguro e calmo para a criança e também de lhe proporcionar a liberdade de brincar na rua. Este encerramento pode ser permanente ou temporário (apenas aos fins-de-semana por exemplo), consoante a vontade e as necessidades dos residentes.

▪ Acesso multimodal segregado

Quando o contacto com as vias de circulação automóvel não pode ser evitado, a segregação da circulação pedonal e de bicicletas pode ser uma medida eficaz de protecção dos peões. Neste caso, a vegetação e a modelação de terreno são soluções não só eficazes, mas também ecológicas e estéticas (Fig. 261 a 263). Ao mesmo tempo que actuam como barreiras físicas e/ou visuais entre o peão e o trânsito automóvel, assegurando a sua segurança, têm também um papel importante na humanização das ruas e no prolongamento das suas propriedades (conforto climático, humidade, biodiversidade etc.) pela malha urbana.

▪ Acesso multimodal partilhado

Este tipo de acessibilidade implica um “*espaço não-normativo, onde a ética dos comportamentos subjaz mais à civilidade e menos à norma*”



Fig. 264

Neste bairro residencial toda a circulação interior é de prioridade pedonal, sendo que o espaço se transformam de rua em pequeno largo, jardim ou EJR, de uma forma contínua e fluida.

Västra Hamnen. Malmö, Suécia.
(www.flickr.com/photos/tags/woonerf/?page=7)

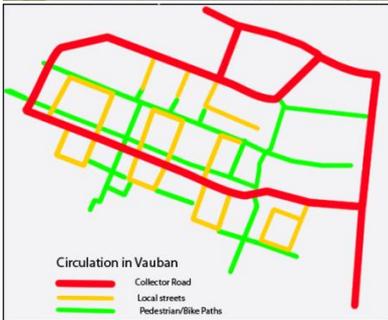


Fig. 265

Woonerf. Identificável pela sinalização no início da rua e pela sua configuração descodificada.

(www.flickr.com/photos/tags/woonerf/)

Fig. 266

Esquema de circulação do bairro. Malha complexa, descontínua e alternada com becos sem saída, levando o trânsito automóvel geral a circular na periferia (vermelho) e apenas o trânsito local (amarelo) e os peões (verde) a circular no interior do bairro.

Bairro Vauban. Freiburg, Alemanha.
(en.wikipedia.org/wiki/Vauban,Freiburg)

(Brandão, [s.d.] p.5). O conceito de *shared space* foi introduzido pela primeira vez por H. Monderman⁴³ como uma fuga às soluções tradicionais de redução de velocidade e intensidade de circulação. Opõe-se ao modelo anterior de segregação do espaço e define-se pelo uso partilhado da rua, sem qualquer necessidade de sinalética, pontos de atravessamento de peões definidos, passeios ou lancis, restrições ou separação de usos, contando apenas com a interação e comunicação de todos os utilizadores como forma de ordem interna (Brandão, [s.d.]). Este modelo é aplicado tanto em zonas residenciais como em zonas centrais (centros históricos, zonas de comércio etc.).

Um exemplo de partilha da rua é a rua de prioridade pedonal.

Tal como o próprio nome indica nesta tipologia de rua o peão tem sempre prioridade. Os diferentes modos de circulação devem co-existir no mesmo espaço, sem estarem segregados e sem necessidade de definição de passeios (Fig. 264). Uma das experiências de implementação desta tipologia é o *Woonerf* (plural - *woonerven*) (Fig. 265 e 266). O código da estrada holandês define esta zona como uma zona de recreio e lazer onde a velocidade está limitada à velocidade da marcha a pé. Este conceito devolve à rua a sua característica congregadora e confere-lhe qualidades lúdicas e de segurança para o uso pelas crianças.

Existem outras tipologias com características similares como a *Zone de rencontre* na Suíça, ou a *Home zone* no Reino Unido, ou a Zona 30 já introduzida em Portugal. Atribuindo maior ou menor prioridade ao peão, permitindo maior ou menor velocidade de circulação, estas tipologias adequam-se aos volumes de tráfego existentes e às exigências locais, tentando harmonizar a circulação com a vivência da rua.

Quando nenhuma das medidas acima indicadas for possível de concretizar existem sempre alternativas físicas de acalmia do tráfego como:

- Estrangulamento da via

Este método pode concretizar-se pelo alargamento dos passeios e pode ser complementado com a introdução de vegetação tornando a separação entre o automóvel e o peão ainda mais evidente e segura.

⁴³ Hans Monderman (1945-2008), reconhecido engenheiro de tráfego holandês.

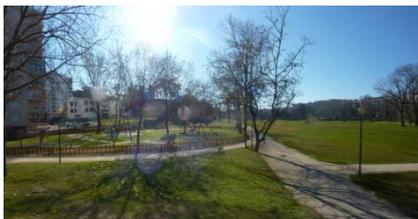


Fig. 267, 268 e 269
 Este PI, localizado no parque da cidade, tinha todo o potencial para ser um espaço lúdico único no entanto é apenas mais uma distribuição de equipamentos e respectivas superfícies de impacto.
 Abadias. Figueira da Foz.
 (Fotografias do autor)

- Gincanas

Este método define-se pela introdução de obstáculos alternados no arruamento em forma de S, obrigando os carros a alternar a trajectória e diminuir a velocidade. Estes obstáculos podem fazer parte do desenho do próprio passeio e mais uma vez a vegetação pode ter um papel importante.

- Vias elevadas

A elevação da via de circulação automóvel ao nível dos passeios é uma forma de introduzir no condutor a sensação de que entra numa zona em que a prioridade é pedonal levando-o a reduzir a velocidade.

- Lombas e plataformas

- Passadeiras e intersecções elevadas

- Portões virtuais

Os portões virtuais são estruturas muito usadas na Dinamarca e ajudam o condutor a interiorizar que está a entrar numa zona residencial, com um uso diferente da rua.

9.2.2 INTEGRAÇÃO NO *GENIUS LOCI*

“Os parques infantis não são equipamentos isolados mas elementos integrados num contexto social e espacial.”

Jansson, 2009. p.34

(tradução livre)

Nenhum espaço é isolado. A compreensão de um lugar faz-se pelas relações que esse lugar estabelece com o todo em que se insere. O *todo* a que me refiro abrange as características físicas do edificado, a topografia do terreno, a exposição solar, as tipologias do espaço e dos espaços envolventes, o tipo e intensidade de utilização, as relações físicas e sociais que se estabelecem, a simbologia, história e vivência diária e a aptidão do lugar. Tudo isto e ainda algo mais definem o carácter do lugar. No entanto é necessária uma certa sensibilidade para captar esta mensagem subliminar e respeitá-la através de um desenho que enalteça as suas qualidades intrínsecas.

No entanto, como já foi referido anteriormente (ver ponto 7.2.1), o desenho dos EJR, na sua maioria, não tem revelado esta preocupação. A



Fig. 170, 171 e 172
 Este PI está estrategicamente integrado na encosta e na vegetação envolvente, tirando partido dela para as estruturas para trepar, escorregar, sistema de vistas, etc.
 PI do parque *Belleville*. Paris, França.
 Projecto do atelier BASE.
 (www.baseland.fr)

causa deste facto poderá estar na legislação excessivamente restritiva, na fiscalização pouco sensível, na falta de referências de qualidade, na sociedade mal informada e, por isso, exige pouco, na ignorância sobre a potencialidade do recreio para o desenvolvimento da criança ou na falta de formação e especialização para o desenho de espaços tão especiais. A verdade é que os parques infantis em Portugal pecam por serem regra geral um *franchising* de um modelo monótono, insuficiente e desadequado. A sua duplicação de lugar para lugar revela um simples cumprimento de um programa, sem qualquer pretensão de enquadramento, integração e criatividade projectual. Assim, para além do próprio EJR ser um não-lugar, a sua implementação pode mesmo descaracterizar o restante espaço em que se insere (Fig. 267 a 269).

Não existem fórmulas para o desenho de um bom EJR. Cada lugar tem circunstâncias e especificidades únicas que condicionam o desenho e os propósitos do projecto. Aquilo que funciona num determinado sítio pode ser um total desastre noutra. As variantes são muitas: físicas, sociais, culturais, demográficas, geográficas ou históricas. Ao Arquitecto Paisagista cabe a análise destas condicionantes e a sensibilidade e conhecimento para atribuir ao lugar o que ele reclama. O projecto acaba por se definir no tempo futuro e o projectista actua tentando prever esse futuro. Apesar de ser sempre um tiro no escuro, existem alguns procedimentos que tornam mais seguro o sucesso do projecto.

Quando falamos em EJR o primeiro passo no sentido da integração no *genius loci* está em **desenhar para o lugar** (sendo que o lugar se constitui pela esfera física e a esfera social), **aproveitando e exaltando as suas qualidades intrínsecas**. Falamos de características como o relevo, a vegetação existente, vegetação autóctone, exposição e orientação solar, ângulos visuais, sistema de fluxos, linhas espaciais orientadoras, características arquitectónicas, entre outras. A harmonia com estas características confere continuidade ao lugar, pois tudo participa de uma lógica estética comum. Tudo é uno e se articula. Tudo se complementa sem competir nem distrair (Fig. 170 a 172). No entanto, existem casos em que certas características do lugar podem ser desafiadas e contrariadas, sem por isso serem diminuídas. O contraste com a tendência geral, quando bem aplicado, tanto se destaca a si mesmo como enaltece a tendência contrariada (Fig. 273



Fig. 273 e 274

O EJR da Alameda quebra com a geometria e monotonia do espaço devido à sua localização em relação aos planos da relva e do passeio e forma oval.

No entanto, este contraste revela-se uma mais-valia tanto para o EJR como para o espaço pré existente.

Para além disso, os seus limites permeáveis e pouco marcantes ajudam à integração e continuidade visual do espaço.

Alameda D. Afonso Henriques. Lisboa.
(Fotografias do autor)



Fig. 275

Neste PI a fronteira é apenas um elemento articulador entre o espaço canónico da cidade e o EJR, definindo-se também ele como um elemento lúdico.

Dijkstraat. Amsterdão, Holanda. 1954.
Projecto de Aldo Van Eyck.
(dedededos.files.wordpress.com/2009/07/parques-de-juego-aldo-van-eyck2.pdf)

e 274). Esta atitude de projecto revela-se mais arriscada (embora eventualmente mais sedutora) que a anterior e deve ser algo muito assumido e evidente para ser visualmente compreendido. Mas nem todos os espaços se prestam a este tipo de intervenção. Quando se justifica uma ou outra abordagem? Cabe à sensibilidade estética de cada um.

A definição de **fronteiras permeáveis e subtis** é também uma base importante para estabelecer a continuidade urbana. A forma como os limites do EJR têm sido tratados pelos projectistas e impostos pela legislação é efectivamente um dos maiores entraves à sua integração no espaço envolvente bem como à inclusão das crianças na restante sociedade. Não se pode ambicionar um espaço inclusivo e integrado quando este se apresenta como uma ilha e assume essa independência de forma rígida e padronizada em vedações e gradeamentos similares. Os limites do parque infantil devem ser pensados como elementos de articulação e não de separação (Fig. 275).

Quando um espaço de recreio infantil está integrado num ambiente seguro, como um parque, um jardim, uma praça ou um lugar com as dimensões e o afastamento necessário de situações de risco, não há razão para os seus limites se definirem como barreiras efectivas à entrada e saída no espaço. A fronteira com o restante espaço deve apenas anunciar a presença de uma área com uma intensidade e tipo de uso diferente. Isto pode ser feito apenas com uma mudança de pavimento (para areia, areão, sintético ou outro), com uma ligeira diferença de cotas, materializada em pequenos taludes, anfiteatros ou muretes, intensificação do uso da vegetação (quando se pretende criar uma ambiência mais resguardada), introdução de elementos multifuncionais que permitam a estadia mas também o uso lúdico (Fig. 276 e 277). As próprias características dos elementos e estruturas de recreio podem ser pensadas de forma a se adequarem a situações centrais ou situações de fronteira no espaço, relegando para o centro as formas de apropriação mais activas e de grupo e para os limites as apropriações mais passivas (Fig. 278). No fundo, pretende-se que sejam as oportunidades de recreio que prendam as crianças no espaço e não os seus limites, numa perspectiva de que se a oferta lúdica for realmente estimulante e diversa a criança não terá razões para sair daquela zona (279 e 280).



Fig. 276

Parque *Toolenburg*. Haarlemmermeer,
Holanda.

Projecto do atelier Carve.
(www.carve.nl)

Fig.277

Escola Básica de Burgst. Amsterdão,
Holanda.

Desenho de AnneMarie van Splunter.
Exemplo de elementos escultóricos
multifuncionais que tanto podem fazer a
transição entre usos e espaços como
servir de elementos lúdicos.
(www.annemarievansplunter.nl)



Fig. 278

Estrutura lúdica e limite do EJR
fundem-se num só elemento.

Waldpark. Potsdam, Alemanha.
Projecto do atelier Bureau B+B.

(www.bplusb.nl)



Fig. 279 e 280

Limite lúdico e dinâmico. A parede para
trepar associada à mancha de
vegetação está estrategicamente
colocada de forma a proteger o espaço
do ruído da rua principal.

PI *Zürichhorn*. Zürich, Suíça.

Projecto do atelier Vetschpartner.
(www.landezine.com)

Quando a localização do EJR reclama o uso de uma barreira efectiva e a sua construção se revela ainda assim pertinente, mesmo aí a vedação pode ser materializada de diferentes formas, combinada com outras estruturas e mais uma vez não se apresenta como a única solução. Por exemplo, no parque infantil da Alameda, em Lisboa, foi utilizada uma vedação. No entanto, para além de se tratar de uma vedação visualmente permeável e subtil, foi conciliada com um pequeno murete vermelho (que pode servir como elemento de estadia) que lhe retira destaque e acrescenta uma segunda função de encosto. Para além disso a própria forma oval e inteligente solução de entrada/saída do espaço ajudam à descrição deste elemento (Fig. 274).

Seguindo estes princípios de composição o Arquitecto Paisagista reconhece que a individualização dos espaços de recreio se deve fazer pela sua função e não pelos seus limites e actua para que não seja imagem do EJR que o denuncia mas sim a intensidade do seu uso. Ou seja, se o espaço de recreio se definir respeitando as características do lugar em que se insere, este será sempre diferente de lugar para lugar. Esta é a atitude base do projectista para o desenho de qualquer espaço público, por isso não há razão para que não seja também o parque infantil alvo da mesma atenção estética.

9.3 ESCALA DA CIDADE

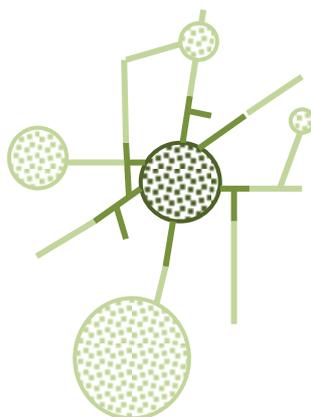


Fig. 281 O lugar, a envolvente directa e a cidade. (Esquema do autor)

9.3.1 HIERARQUIA E COMPLEMENTARIDADE

Embora a contextualização do EJR à escala da cidade apareça neste trabalho em terceiro lugar, esta deverá ser a primeira fase de abordagem num processo de projecto real. É imprescindível compreender em que circunstâncias urbanas o espaço lúdico se insere e adequar o seu conceito, desenho, dimensão, equipamento e função às características e potencialidades do lugar.

Ao analisar a intensidade e qualidade do uso dos parques infantis e espaços de jogo e recreio no geral, percebemos que o equipamento não é o factor mais relevante na escolha de um ou outro espaço pela criança para brincar. A sua localização, nomeadamente a qualidade do espaço envolvente parece ser muito mais determinante. Ou seja, se um EJR se inserir numa área agradável, segura, central em relação à actividade social local, onde a vida aconteça e a criança se sinta parte da dinâmica urbana, ou onde a criança possa encontrar outros elementos lúdicos e formas de recreio fora dos limites do EJR será à partida um espaço mais querido pelas crianças. O parque infantil do Jardim da Estrela (Fig. 282), em Lisboa, é um bom exemplo deste facto. Embora não ofereça uma grande diversidade de equipamentos lúdicos, a sua utilização é intensa devido ao carácter do lugar, à sua capacidade de concentrar pessoas, à natureza envolvente, às possibilidades



Fig. 282
PI Jardim da Estrela. Lisboa.
(Fotografia do autor)

de apropriação espontânea etc. No entanto, raros casos há, em que o equipamento, pela sua unicidade, criatividade e desafio que proporciona, torna-se ele próprio o catalisador primordial da vivência do espaço (Jansson, 2009). Assim, refinando o raciocínio apresentado no ponto 9.2.1, onde se argumenta que a distância ao utilizador e a segurança de acesso devem ser os dois factores determinantes na localização de um EJR, acrescenta-se um terceiro aspecto importante: a sociabilidade do lugar.

Os espaços abertos da cidade são por excelência os lugares preferenciais de sociabilização, lazer, evasão e encontro. A vegetação tem a capacidade de atrair as pessoas através da calma, liberdade, efeito contemplativo, capacidade de assombro e contraste com o inerte do contínuo construído que proporciona. Introduzir o recreio em ambientes naturalizados, com forte presença de vegetação, é inculcar indirectamente na criança o vínculo e o respeito pela natureza, imprescindíveis à sua formação enquanto indivíduo consciente e activo na defesa e conservação da natureza e do meio ambiente. Assim, torna-se evidente a importância de associar e integrar os espaços de jogo e recreio à Estrutura Verde Urbana.

A Estrutura Verde Urbana define-se a duas escalas: Estrutura Verde Principal e Estrutura Verde Secundária. *Principal* e *Secundária* são terminologias que indicam uma **hierarquia**. Esta pode ser identificada ao nível da dimensão dos espaços, carácter mais ou menos naturalizado, importância ecológica, cultural e histórica, proximidade e acessibilidade, especificidade dos equipamentos etc. No entanto, mais que hierarquia, as Estrutura Verde Principal e Secundária devem apresentar uma **complementaridade**, que ofereça às pessoas possibilidades de uso e funções distintas. Os espaços de recreio e lazer integrados na Estrutura Principal oferecem a liberdade, a evasão, a abertura respirável no tecido urbano, a fuga ao stress da cidade, o desporto livre, a interacção com estranhos, o contacto mais íntimo com a Natureza etc. No entanto, pela evolução urbana, esta acaba por se destinar a um uso mais semanal ou pontual. A Estrutura Secundária é a paisagem do dia-a-dia, a vista da janela, a rua, o largo, o pequeno jardim, o caminho para a estação de autocarro etc. Oferece uma sociabilização mais familiar, o encontro e a vivência de bairro, a pequena escala etc. Para alguns estratos da sociedade (como os idosos ou as crianças pequenas) os espaços, verdes ou

não, de proximidade são os únicos locais de sociabilização, convívio e uso do espaço exterior. Por isso, apesar de *Secundários*, estes espaços não são de menor importância para os habitantes e incutem indirectamente e diariamente no cidadão referências urbanas de qualidade espaço e de vida. Posto isto, a hierarquia e complementaridade devem estar patentes em todas as tipologias de espaço afectos tanto à EVP como à EVS, nomeadamente nos espaços de jogo e recreio.

De uma forma geral, hierarquia é um conceito que por si só não pressupõe complementaridade. Por exemplo, existe um certo nível hierárquico quando um espaço apresenta uma maior dimensão ou oferece mais equipamentos lúdicos em relação a outro. Mas serão eles complementares? Não serão se o tipo de brincadeira, a forma de apropriação e as oportunidades lúdicas forem as mesmas. Enquanto a hierarquia dos espaços de recreio pode ser medida através de factores como a dimensão, a capacidade de carga, a inserção em espaços mais ou menos privilegiados da cidade, a área de influência etc., a complementaridade surge da diversidade transversal a todos os espaços lúdicos. Ou seja, tanto deve existir entre os EJR de proximidade, como entre estes e os espaços de recreio situados em espaços privilegiados da cidade (parques urbanos, parques recreativos, jardins etc.), numa perspectiva tanto horizontal como vertical (Fig.283).



Fig. 283 A complementaridade dos espaços de jogo e recreio surge do equilíbrio entre a hierarquia e a diversidade dos mesmos. (Esquema do autor)



Fig. 284
EJR situado por baixo de um viaduto, marginal em relação aos espaços de sociabilização e em situação claramente inestética, degradada e inapropriada para o recreio. Rua Filipe da Mata, Lisboa. (www.cm-lisboa.pt)

Quando comparamos EJR's de proximidade percebemos que, regra geral, estes não se complementam pois apresentam conceitos lúdicos idênticos, materiais e equipamentos muito similares e proporcionam um uso restrito e pouco flexível, duplicando-se de lugar para lugar. Algumas vezes



Fig. 285

Apesar de se situar no interior de um parque recreativo, este EJR não apresenta diferença dos EJR convencionais de proximidade. Ou seja, existe um desfasamento a nível de hierarquia e complementaridade entre este EJR a tipologia de espaço que o acolhe.

Parque Recreativo Moinhos de Santana. Lisboa.
(Fotografia do autor)



Fig. 286, 287 e 288

Pelo contrário a Quinta das Conchas já oferece uma qualidade lúdica interessante. A oportunidade de recreio não está confinada e aparece ao longo de todo o espaço, há um aproveitamento do relevo para fins lúdicos e a utilização de vegetação e materiais naturais nas zonas de jogo.

Quinta das Conchas, Lisboa.
(Fotografias do autor)

surgem argumentando que *a criança acaba por utilizar quase sempre o mesmo parque infantil, por questões de comodidade e proximidade, e por isso a similaridade entre eles não se torna evidente para esta e acaba por ser uma forma de estabelecer uma equivalência de espaços para todas*. Primeiramente, creio que as crianças não usam apenas um único espaço de recreio. Podem efectivamente usar mais frequentemente aquele que se encontra perto da sua residência, no entanto também poderão utilizar os EJR que se encontrem perto da sua escola, perto do trabalho dos pais, perto da casa dos avós e em todos os lugares por onde se movimentem. Para além disso, esta questão pode ser entendida segundo uma perspectiva inversa: *as crianças acabam por utilizar sempre o mesmo parque infantil pois não têm nenhum outro nas proximidades que ofereça outro tipo de estímulos e experiências lúdicas*. Tenho a convicção plena de que o espaço tem em si mesmo a capacidade de atrair as pessoas, através da sua unicidade. A decisão de ir a este EJR e não a outro, não depende apenas de factores práticos, mas também de factores estéticos e de relação empática com o lugar (Fig. 284).

Apostar na diversidade lúdica (aliada à acessibilidade segura) dos EJR de proximidade é conferir à criança opções de escolha, um maior raio de acção e uma maior identificação e relação com a cidade. Assim, antes de projectar um espaço de recreio é importante aferir o tipo de oferta existente nas imediações e perceber que oportunidades lúdicas estão em falta. É importante jogar com a unicidade dos equipamentos lúdicos, diversidade das superfícies de impacto e pavimentos, equilíbrio entre um carácter mais urbano ou mais naturalizado, mais formal ou mais informal, dimensões, materiais, níveis de dificuldade, etc. A flexibilidade e multifuncionalidade são também aspectos importantes em espaços que têm uma frequência de uso diária como os EJR's de proximidade. É a única forma de não se tornarem monótonos e limitativos e de conferir liberdade de apropriação à criança e à sociedade em geral.

Para além disso, segundo a Arquitecta Paisagista Manuela Raposo de Magalhães, os espaços lúdicos de proximidade devem ser pensados a dois níveis: os adjacentes à habitação e os próximos da habitação (Magalhães, 1992). Estes dois espaços complementam-se na medida em que se destinam a ser utilizados por diferentes camadas da população com

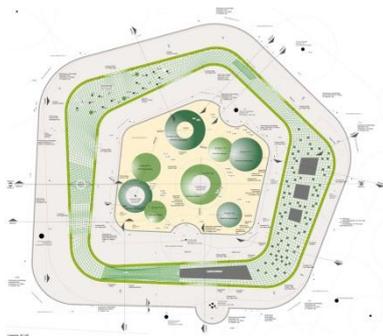


Fig. 289, 290 e 291

Este EJR consiste num elemento escultórico contínuo de rede que se desenvolve entre as árvores existentes. As mudanças de altura e inclinação não só aumentam o valor lúdico como abrem entradas para o espaço de recreio passivo no interior. É uma estrutura única e adaptada especificamente a este lugar conferindo-lhe um significado e carácter muito próprio.

PI Schulberg. Wiesbaden, Alemanha.
Projecto do atelier Annabau.
(www.annabau.com)

diferentes necessidades e estímulos. Os espaços adjacentes à habitação (até 100m de distância) destinam-se às crianças mais pequenas (até aos 5 anos) e cuja mobilidade é muito reduzida. Como nestes casos as crianças saem sempre acompanhadas (por adultos ou idosos) o espaço de recreio e os espaços envolventes devem estimular o uso também por parte dos acompanhantes, numa perspectiva de inclusividade e comunicação intergeracional, através de zonas de convívio, de estadia, de descanso, de jogo (cartas, xadrez, malha, petanca etc.) e de sociabilização. Os espaços próximos da habitação (até 400m de distância) são destinados a crianças mais velhas e jovens e são normalmente usados no final do dia ou aos fins-de-semana. Devem compreender espaços mais amplos, que permitam jogos de maior mobilidade (jogos com bola, skate, bicicleta etc.), equipamentos lúdicos mais estimulantes e desafiantes, espaços de convívio e estadia informal (que permitam aos jovens verem e serem vistos integrando-se e afirmando-se na sociedade) ou espaços onde possam manifestar as suas capacidades artísticas e expressar-se livremente (parques aventura, paredes de graffiti etc.). Estes espaços de proximidade bem como os acessos até eles devem estar inseridos na EVS, através do suporte de uma rede contínua de peões e da sucessão de espaços verdes de recreio e lazer.

Paralelamente aos EJR de proximidade (de uso diário) surgem os espaços de recreio inseridos na EVP ou em lugares estratégicos da cidade (de uso semanal ou ocasional). Estes devem oferecer aquilo que os EJR de proximidade não podem, ou seja, amplitude espacial, presença mais forte de vegetação no seu estado mais naturalizado, interação com maior número de crianças e sociedade em geral, liberdade, apropriação mais livre e informal, equipamentos distintos e únicos etc.

Para além disso, os espaços lúdicos inseridos na EVP, seja em parques urbanos, parques florestais, jardins públicos etc. devem respeitar os conceitos e tipologias em que se inserem, contribuindo para o enaltecimento desses espaços. Não é aceitável que, por exemplo, num parque urbano se projectem parques infantis convencionais, rodeados por uma vedação, superfícies sintéticas e equipamentos vulgares em tudo similares aos existentes nos parques infantis de proximidade (Fig. 285). Além de não respeitar o carácter do lugar (sendo geralmente remetidos para um canto por



Fig. 292

Estas duas torres, com as estruturas lúdicas interiores e escorregas associados fazem a distinção entre duas áreas de jogo. Estão harmoniosamente integradas no espaço envolvente assemelhando-se a duas casas na árvore.
Vondelpark. Amsterdão, Holanda.
Projecto do atelier Carve.
(www.carve.nl)



Fig. 293

As paredes que definem o labirinto deste EJR acompanham a topografia, fazendo parecer que os espaços entre elas foram escavados do próprio terreno.
PI Carlton. Melbourne, Austrália.
Projecto de Mary Jeavons and Taylor Cullity Lethlean.
(www.tcl.net.au)



Fig. 294 e 295

A oportunidade lúdica acontece naturalmente e de forma espontânea por todo o espaço.
Garden City Park. Richmond, Canadá.
Projecto do atelier Space2place.
(www.space2place.com)

evidente inestética), as oportunidades de recreio são pobres em relação ao expectável e não complementam em nada a oferta lúdica dos EJR de proximidade. Nestas situações, privilegiadas pela sua localização segura e ambiente de lazer e descontração, as zonas de recreio devem ser pensadas como paisagens lúdicas, que surgem da continuação recreativa do próprio espaço. Os equipamentos devem funcionar em conjunto com a vegetação, com o terreno e com os restantes elementos naturais. Devem ser únicos (desenhados especialmente para cada lugar ou evidentemente distintos dos restantes na cidade, principalmente se inseridos em lugares realmente importantes na cidade), criativos, estimulantes e pedagógicos (Fig. 286 a 293). Os limites devem ser permeáveis e comunicáveis com o restante espaço. Os elementos lúdicos não devem cingir-se única e exclusivamente à área destinada ao EJR. Devem percorrer todo o espaço em que se inserem, numa continuidade que descentraliza os focos de brincadeira (Fig. 294 e 295).

Existem também espaços de dimensão e escala considerável que, apesar de públicos, apresentam um horário de funcionamento, regras de utilização com vista à segurança e conforto dos utilizadores e vigilância. Falamos por exemplo dos Parques Recreativos. Nestes locais o conceito lúdico pode ser abordado de forma diferente com a introdução de elementos soltos (naturais ou não), módulos de construção, equipamentos e estruturas móveis e materiais diversos que permitam à criança criar os seus próprios espaços, as suas próprias brincadeiras e apropriar-se do espaço de forma mais instintiva e autónoma. Estes materiais poderiam ser postos à disposição da criança durante o dia e arrumados e guardados antes do fecho do espaço (à semelhança do *Imagination playground*. Ver ponto 9.1.4.).

Por último, surgem os espaços que usufruem da presença de um animador. Apesar de este ser um conceito pouco desenvolvido em Portugal (pelo menos em espaços de recreio exterior) é, na minha opinião, a tipologia de espaço de recreio mais livre, completa, pedagógica e estimulante para a criança. Neste conceito integram-se por exemplo os parques aventura (ver ponto 9.1.5.1). As oportunidades e actividades lúdicas são infinitas e a presença do animador permite que a criança tenha contacto com elementos considerados perigosos como o fogo ou materiais de construção (pregos, martelos, tábuas de madeira etc.). Como se trata de um espaço fechado, pode

conter vários objectos de jogo armazenados como bolas, cordas, pneus, raquetes, jogos de tabuleiro, livros etc. que a criança pode utilizar sempre que queira. Aqui é a criança que decide como e com o que quer brincar. O animador apenas a ajuda a alcançar os seus propósitos.

Todas estas tipologias devem co-existir, principalmente quando falamos de grandes cidades, onde a criança perdeu grande parte da sua mobilidade e contacto livre com o espaço exterior e com a natureza. A hierarquia e a complementaridade destes espaços asseguram que a criança tem acesso a um recreio estimulante, diversificado, adequado às suas necessidades e expectativas e de acordo com os seus horários e mobilidade. Para além disso, os espaços de recreio queridos pelas crianças acrescentam ao lugar em que inserem um simbolismo e uma carga emocional que ficará para sempre gravado na memória da criança (futuro adulto). Uma cidade que ofereça diversidade de espaços exteriores, nomeadamente espaços de recreio e lazer, será uma cidade mais vivida e mais respeitada pelos seus habitantes.

CIDADE + DIVERSIDADE = *DIVERCIDADE*

Fig. 296 "Divercidade". (Esquema do autor)

9.3.2 CONTINUUM LUDENS

O fim último do espaço exterior urbano é ser vivido. Há uma enorme diferença entre viver e usar um espaço. A funcionalidade garante que este possa ser usado, mas só a beleza, a criatividade e o diálogo que o lugar estabelece com o homem é que fazem que seja vivido, experienciado, apropriado. Desta forma, qualquer espaço exterior deve **provocar** e **inspirar** o ser humano a rir, a reparar, a ouvir, a tocar, a reflectir e a **imaginar**. Deve também ambicionar trazer **alegria**, assombro e **liberdade**. A liberdade é por demais importante, principalmente em ambientes fortemente urbanizados, pois é o equilíbrio que o homem precisa para conseguir viver uma vida excessivamente regrada em horários e rotinas. Também para as crianças a liberdade é a característica fundamental do espaço para que o sintam como



Fig. 297
Escorrega no acesso à estação de comboios.
Estação de comboios de *Overvecht*.
Utrecht, Holanda.
(urbanplacesandspaces.blogspot.com)

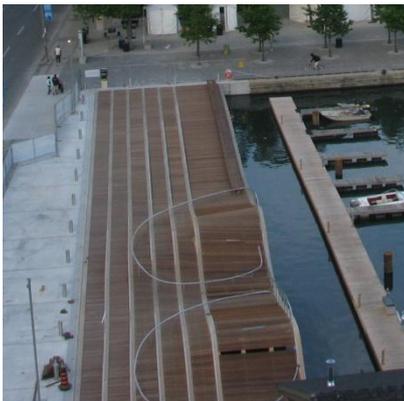


Fig. 298 e 299
Simcoe Wavedeck. Toronto, Canadá.
Projecto conjunto dos ateliers West 8 e
DTAH.
(www.west8.nl)

seu. A prova disso é a sua tendência para brincar em locais aparentemente hostis para o adulto, mas cheios de oportunidades para elas pela sua total descodificação. Falamos, por exemplo, de terrenos desocupados, prédios em construção ou abandonados entre outros.

Se recordarmos a definição de jogo/brincadeira do historiador Huizinga (Capítulo 3, página 15) facilmente podemos comprovar que as características acima referidas como essenciais à vivência do espaço são também elas definidoras do que é o jogo, no seu sentido mais amplo – pura evasão. Desse paralelismo surge então o *Continuum Ludens*. A designação inspira-se nos conceitos de *Continuum Naturale*, Contínuo Cultural e *Homo Ludens* do Prof. Francisco Caldeira Cabral e de Johan Huizinga, respectivamente, e está fundamentada em três linhas de pensamento principais:

1. A total vivência de um lugar faz-se apenas quando este proporciona sentimentos de evasão e liberdade nos seus utilizadores.
2. Todo o espaço exterior urbano, independentemente da sua tipologia, tem a capacidade de ser um lugar de recreio e de evasão para todas as idades.
3. A potencialidade lúdica do espaço deve estar em íntima relação com contínuo natural e cultural urbano e apresentar-se como uma extensão natural dos mesmos.

A percepção de que o espaço exterior (rua, largo, beco, praça, jardim, parque etc.) é efectivamente o maior e mais contínuo espaço de recreio e lazer da cidade leva o projectista a integrar na sua lista de objectivos para um espaço público, para além da funcionalidade, estética, enquadramento etc. as possibilidades de interacção e recreio real. Se há casos em que este recreio é introduzido de forma evidente (Fig. 297), outros há em que este é apenas sugerido de forma mais ou menos discreta, deixando ao utilizador a descoberta das potencialidades do espaço e a liberdade de escolher se quer ou não deixar-se levar pela provocação. Um excelente exemplo deste último caso é o Wavedeck de Toronto (Fig. 298 e 299). Esta plataforma de madeira define-se como uma estrutura contínua que funciona tanto como uma obra de arte quanto como um espaço funcional de articulação e encontro. É uma estrutura completamente flexível cujas formas permitem que cada pessoa a interprete à



Fig. 300 e 301

Os tectos das casas e o pavimento formam uma estrutura contínua e irregular com enorme potencial lúdico. *Maritime Youth House*. Copenhaga, Dinamarca. Projecto conjunto dos ateliers BIG e JDS. (www.biq.dk)



Fig. 302

Roombeek the Brook. Enschede, Holanda. Projecto do atelier Buro sant en Co. (english.santenco.nl)



Fig. 303

Måløv Axis. Måløv, Dinamarca. Projecto conjunto dos ateliers Adept e LiWplanning. (www.adeptarchitects.com)

sua maneira. No lado Este desenha-se um espaço aberto e amplo que pode servir como lugar de encontro e de recepção de vários eventos enquanto no lado Oeste desenvolvem-se duas ondulações desdobradas em vários níveis que permitem um uso mais intensivo e têm sido monopolizadas pelas crianças que vêm nelas autênticos escorregas. A interacção com estas modelações é facultativa, no entanto é a sua existência que confere carácter ao lugar e potencia uma apropriação mais simbólica e memorável.

Tal como já foi referido, a continuidade inerente ao conceito *Continuum Ludens* não advém apenas da uma sequência espacial de oportunidades lúdicas mas também da relação coerente que estas devem estabelecer com as características do lugar: relevo, arquitectura, significado, função etc. O recreio deve ser o resultado espontâneo de um desenho urbano uno e inspirador e não ser imposto por equipamentos e estruturas à parte e codificadas para um uso específico. O projecto da *Maritime Youth House*, em Copenhaga (Fig. 300 e 301), é um bom exemplo de como a arquitectura e o espaço exterior foram pensados em conjunto de forma a proporcionar às crianças o recreio dentro e fora do centro juvenil e ao resto da população a experiência de um lugar único e criativo. Tudo pode ser pensado de forma a provocar a brincadeira espontânea: o desenho de pavimento sugestivo, a composição do mobiliário urbano, os materiais utilizados, a presença de água nas suas diversas formas e acessível ao utilizador (Fig. 302), elementos escultóricos, modelação do terreno e as diferenças de nível (Fig. 303) etc. O espaço público deve sempre ser pensado para as pessoas e para o seu uso efectivo. É na sucessão de espaços inspiradores que a cidade ganha vida, significado e deixa de ser apenas um sistema funcional para ser um verdadeiro habitat. No entanto, para que isso aconteça tem de haver um real investimento nos espaços de lazer, não só por parte dos projectistas, mas também dos órgãos de decisão. É fundamental perceber a evasão como o combustível para a mente (tal como o abrigo e a alimentação o é para o corpo) e como meio para atingir o bem-estar físico e psicológico da população. Mais que isso, é necessário começar a pôr em prática os princípios de uma economia da felicidade, onde índices como a vitalidade da comunidade, o acesso aos espaços de cultura e lazer, a gestão equilibrada do tempo, qualidade

ambiental, bem-estar psicológico e confiança no futuro etc. possam ganhar expressão na condução do desenvolvimento do país e das cidades⁴⁴.

⁴⁴ A economia da felicidade é “um conjunto de estudos, que surgiu por volta dos anos 90 e veio tentar juntar indicadores de bem-estar subjectivo à macro escala com as variáveis tradicionais da economia”. Definição de Gabriel Leite Mota, o primeiro doutorado português em Economia da Felicidade.

“O futuro da humanidade passará naturalmente por uma aproximação e construção óbvia de uma cultura de tempos livres. Seja qual for a manipulação ou controlo exercido sobre o jogo na criança, esta brincar sempre que for possível independentemente dos obstáculos espaciais e temporais”

Neto, O Jogo na Criança e Desenvolvimento Psicomotor. p.14

Actualmente habitam o planeta 7.000 milhões de pessoas, das quais 50% vivem em cidades. Portugal supera a média mundial contando já com 61% de população urbana⁴⁵ (6.4 milhões de pessoas). Se acrescentarmos a estes valores a informação de que cerca de 15% da população portuguesa tem menos de 15 anos⁴⁶, ficamos com um valor médio de quase 1 milhão de crianças a viver actualmente em cidades em Portugal. Estes números e a sua tendência crescente são suficientes para perceber a urgência de se reverem os modelos de crescimento das cidades.

Durante muito tempo, o crescimento económico esteve no centro de todas as preocupações, desconsiderando-se o bem-estar individual e social, a vida em comunidade, a qualidade do ambiente e dos recursos naturais etc. Sofrendo agora as consequências de termos escolhido o caminho do crescimento e não o do desenvolvimento, surge a necessidade de reequilibrar a balança e colocar o homem (e com ele todo o ecossistema natural) no centro das preocupações. A evidenciar esta tendência surge a

⁴⁵ UNFPA *State of World Population* 2011. Disponível em www.unfpa.org/swp - Acedido em 7 de Mar. 2012.

⁴⁶ Resultados provisórios dos censos 2011. Disponível em: censos.ine.pt – Acedido em 7 de Mar. 2012

iniciativa *Child Friendly City*⁴⁷ com um conjunto de directrizes para a implementação dos princípios defendidos na CDC e na Habitat II pelas entidades locais e que começam agora a ganhar força no planeamento das cidades. Nenhuma cidade portuguesa iniciou ainda este plano, no entanto outros países, como por exemplo a nossa vizinha Espanha, já o fizeram. A implementação deste programa visa o compromisso da cidade com a criança a uma série de níveis. Inclui a necessidade de existir uma unidade de coordenação dos direitos da criança que desenvolva estruturas locais permanentes que assegurem que as perspectivas das crianças estão a ser respeitadas, de haver um processo sistemático de avaliação dos impactos das leis e políticas urbanas sobre a criança e de assegurar que as crianças tenham um papel activo nos processos de tomada de decisão na cidade e nos assuntos que as afectem directamente⁴⁸. A adopção desta iniciativa pelas cidades portuguesas pode sem dúvida ser um passo importante para tornar as vozes de todos aqueles que defendem os direitos da criança mais audíveis. Entre essas vozes surge a do arquitecto paisagista e de todos os que lutam pelo direito da criança a brincar, em espaços estimulantes, criativos e inclusivos e que até aos dias de hoje têm sido abafadas por outros interesses, que em nome da segurança da criança, a têm limitado nas várias formas de crescimento e aprendizagem individual. Para além disso, ao longo deste trabalho, tornou-se claro que o conceito *child friendly* abrange muito mais do que apenas as crianças. Quando a cidade é pensada para a criança, nas suas várias perspectivas – inclusividade, mobilidade, acessibilidade, segurança, lazer, pedagogia, diversidade e qualidade de espaços de sociabilização - torna-se uma cidade melhor para todos, porque é pensada para a sua vivência efectiva e não para o seu uso puramente prático. Dessa forma, o conceito *amigo da criança* é na verdade *amigo das pessoas*, porque visa no fundo apenas a humanização do espaço urbano.

Fica também a noção de que a evolução passa por uma mudança global de mentalidades e atitudes perante a criança, a cidade e a vida em geral. As cidades que construímos são o reflexo daquilo que somos, das prioridades que temos e do que valorizamos. Apostar nas crianças é em si

⁴⁷ www.childfriendlycities.org – Acedido em 20 de Jun. 2011.

⁴⁸ www.childfriendlycities.org/documents/view/id/66/lang/en - Acedido em 20 de Jun. 2011.

mesmo uma política de sustentabilidade. Elas serão a sociedade do futuro, e consoante o que viverem assim o farão. Assim, de uma forma geral, penso que a transformação passa, entre outras coisas, por medidas como:

- A adopção de políticas urbanas centradas no bem-estar social.

Falamos de maior investimento nos espaços de recreio e lazer e na sua articulação com as zonas residenciais, planeamento das zonas residenciais com vista a gerar microclimas de familiaridade, segurança e conforto, melhoramento dos transportes públicos, gestão do tráfego rodoviário, etc.

- O desenvolvimento de procedimentos de participação pública.

Tendo em conta que participação não é sinónimo de consulta ou informação da população. Implica um evidente envolvimento das pessoas nos vários momentos do projecto, inclusive das crianças, através de métodos adequados. No desenho da cidade, não é apenas o produto final que importa mas o caminho percorrido até lá chegar. O envolvimento da população não é apenas importante para a adequação do projecto às necessidades reais mas também para gerar na comunidade um espírito de responsabilidade pelo lugar.

- A mudança na postura do Estado perante a sociedade.

O Estado não pode ser responsável por todos os eventuais perigos que possam ocorrer no espaço público. Principalmente porque o assumir dessa responsabilidade acarreta mudanças estruturais que influenciam negativamente a liberdade de cada um. Por vezes não interessa apenas a probabilidade de alguém se magoar mas também o valor lúdico e social da actividade que gera o risco e o custo das medidas preventivas. Se avaliarmos e compararmos estes factores veremos que muitas vezes, apesar de existir algum risco, compensará a todos os níveis não fazer nada (Gill, 2007).

- A alteração da legislação referente aos EJR.

A legislação actual referente aos espaços de jogo e recreio veio apenas reforçar e introduzir requisitos sem impacto significativo ou comprovado na prevenção de acidentes mas que de certo a sua adopção terá consequências negativas quer no projecto destes espaços, quer na sua funcionalidade e valor lúdico.

- Uma abordagem diferente às normas europeias.

As normas não são leis e incorporam difíceis julgamentos de valor sobre o que é um nível aceitável de risco. Por isso, são parcialmente subjectivas, devem ser reconhecidas como incorporando princípios com um certo grau de incerteza e devem ser interpretadas à luz das circunstâncias locais. Não são por isso respostas definitivas, nem pretendem eliminar por completo o risco dos espaços de recreio. Não só os fiscalizadores devem perceber isto mas também as companhias de seguros, tribunais e algumas instituições que tendem a usar a conformidade com as normas como a única prova de uma boa prática.

- O trabalho inter-disciplinar.

Existe uma grande diferença entre o trabalho multi-disciplinar e o trabalho inter-disciplinar. Este último implica uma colaboração positiva entre as várias especialidades envolvidas de forma a encontrar o máximo denominador comum.

- A formação dos vários intervenientes no EJR.

É fundamental que as várias entidades (projectistas, fiscalizadores, órgãos de decisão, educadores, etc.), com funções diferentes, tenham uma formação holística que faça a ligação entre os vários saberes, permita a comunicação entre todas as disciplinas e ajude a estabelecer uma meta comum em todos os intervenientes.

Estas são, na minha opinião, as grandes mudanças estruturais e sociais que precisam começar a acontecer para que arquitecto paisagista tenha o caminho mais facilitado para fazer o seu trabalho. No entanto também ele necessita de adoptar uma postura diferente em relação aos espaços de recreio através de:

- Formação e especialização

Para a realização de espaços lúdicos estimulantes e memoráveis é imprescindível que o arquitecto paisagista tenha um profundo conhecimento sobre a criança, sobre a complexidade inerente à brincadeira, sobre as várias dimensões e formas de brincar, sobre o que é que as crianças esperam de um lugar lúdico. É importante que o projectista esteja a par das tendências mundiais no desenho de espaços de recreio, que se apoie no que

de bom está a ser feito, que esteja a par dos estudos e dados concretos. Esse *know-how* será essencial tanto ao nível da execução de projecto, dando-nos ferramentas mais eficazes na organização das ideias projectuais, como na defesa do mesmo, capacitando-nos com fortes e consistentes argumentos.

- Uma nova abordagem aos espaços de recreio

Os parques infantis não são o espaço ideal para as crianças brincarem mas também não são o pior. Cabe ao projectista fazer deles lugares que compensem a falta de liberdade e contacto com a natureza e atenuem a frustração das crianças. Para isso é necessário que se tornem independentes do uso de equipamentos pré-fabricados, que saibam utilizar a vegetação e os elementos naturais para fins lúdicos, que usem a criatividade para a criação de espaços mágicos, únicos e integrados e que apostem em novas tipologias de espaços de recreio (como por exemplo os parques aventura).

- Maior empenho da defesa de valores e princípios.

O conformismo é o princípio para a perpetuação de atitudes projectuais desadequadas. Um arquitecto paisagista inconformado idealiza qualquer espaço para que atinja o máximo das suas potencialidades. Dessa forma, mesmo que outros interesses e condicionantes se entreponham o projecto tem uma margem de segurança para modificações, sem que isso ponha em causa a sua qualidade. Isto é, mesmo que essas alterações impliquem uma descida de por exemplo 20% do potencial do projecto, este continuará a ter 80% de qualidade. Agora quando se desenha para os 50%, ou seja, apenas para cumprir um programa, sem um real envolvimento criativo e estético, o máximo potencial que se pode alcançar serão os 50%. E estes 50% traduzem-se em espaços sem identidade, sem significado para a população, sem relação com o todo e que não acrescentam valor à cidade.

A cidade e o homem vivem e desenvolvem-se em linhas temporais diferentes. As ideias, a cultura e o conhecimento são mais céleres e voláteis que o betão. Por isso, a cidade apresenta-se sempre imperfeita porque se encontra no passado em relação às expectativas e necessidades do homem coevo. No entanto é por ela ser imperfeita e inacabada que nos dá a liberdade de experimentar, modificar e adaptar. Espero que este trabalho tenha, de alguma maneira, mudado a forma como alguns vêem a criança e os

espaços lúdicos, inspirado outros a procurar novos conceitos ou a aprofundar conhecimentos nesta área, ou pelo menos contribuído para um maior sentido de responsabilidade no desenho dos espaços daqueles que farão as sociedades futuras.

- ALAMO, Marta Rojals del. [s.d.]. *Nuevo Diseño en Parques Infantiles*. Links international. Barcelona.
- BALL, David J. 2002. *Playgrounds: Risks, Benefits and Choices*. Health and Safety Executive. Middlesex University. Londres.
- BALL, David J. [s.d.]. *Safety, Risk and Play. Changing Positions in the United Kingdom*. Middlesex University. Londres.
- BALL, David J.; GILL, Tim; SPIEGAL, Bernard. 2008. *Managing Risk in Play Provision: Implementation Guide*. DCSF Publications. Crown copyright, Play England, Big Lottery Fund. Nottingham.
- BRANDÃO, Pedro. *Uma exposição sobre a partilha da rua...e Lisboa*. [Em linha] Artigo escrito para a exposição temporária “A Rua é Nossa”. [Consult. 14. Mar. 2011] Disponível em: www.aruaenossa.com/artigos.php.
- CABRAL, Francisco C. *Fundamentos da Arquitectura Paisagista*. 1993
- CELE, Sophia. 2006. *Communicating Place. Methods for Understanding Children's Experience of Place*. Estocolmo: Universidade de Estocolmo. Dissertação de Mestrado.
- CHAWLA, Louise. 1988. Children's Concern for the Natural Environment. *Children's Environments Quarterly*. Vol. 5, nº 3.
- CHAWLA, Louise. 2002. “Insight Creativity and Thoughts on the Environment”: Integrating Children and Youth into human Settlement Development. *Environment & Urbanization*. Vol. 14, nº 2.
- CHAWLA, Louise. 2006. *Learning to Love the Natural World Enough to Protect it*. p. 57-76.

- CHAWLA, Louise. Revisioning Childhood, Nature and the City. *Architecture & Behaviour*. Vol. 11, nº 1, p. 11-18.
- CHING, Francis. *Arquitectura: Forma, Espacio y Orden*. 1995
- CONSELHO DA EUROPA. 2000. *Convenção Europeia da Paisagem*.
- CHILD RIGHTS INFORMATION NETWORK. 2008. Children's Right to the City. *CRIN Review*. Nº22.
- DECRETO-LEI nº 119/2009. "D. R. 1ª Série" nº 96 (09-05-19) 3191-3202.
- DEPARTMENT FOR CULTURE MEDIA & SPORT. 2004. *Getting Serious About Play: A Review of Children's Play*. Londres: Department for Culture Media & Sport.
- DONNE, Marcella delle. *Teorias sobre a Cidade*. Coleção Arte & Comunicação. Lisboa: Edições 70. 1979. p. 195-201.
- FRANCIS, Mark; LORENZO, Ray. Seven Realms of Children's Participation. *Journal of Environmental Psychology*. [Em Linha] Vol. 22 (2002). p. 157-169. [Consult. 2 Fev. 2011] Disponível em: www.childfriendlycities.org/pdf/francislorenzoarticle.pdf.
- GIL, Héctor M. *Aldo Van Eyck – Parques de Juego en Ámsterdam (1947-1978)*. Departamento de Urbanismo y Ordenacion de Território.
- GILL, Tim. *No Fear*. 2007. *Growing up in a Risk Averse Society*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- GOMES, Ana. 2001. *Parques Infantis em Espaços Públicos Urbanos. Contribuições para a Investigação das Consequências da Aplicação de Normativas de Minimização de Riscos*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Agronomia. Relatório do Trabalho de Fim de Curso de Arquitectura Paisagista.
- HOOKE, Colin & GILL, Tim. 2006. *Planning for Play: Guidance on the Development and Implementation of a Local Play Strategy*. Londres: National Children's Bureau e Big Lottery Fund.
- HUIZINGA, Johan. 2000. *Homo Ludens*. 4ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva S. A.
- HURTWOOD, LadyAllen. 1980. *Planning for Play*. Cambridge: MIT Press.
- INTERNATIONAL INSTITUTE FOR THE URBAN ENVIRONMENT. 2005. *Kids Street Scan*. Childstreet2005.

- INTERNATIONAL INSTITUTE FOR THE URBAN ENVIRONMENT. 2005. *The Delft Manifesto on a Child Friendly Urban Environment*. Childstreet2005.
- INTERNATIONAL PLAY ASSOCIATION. 1989. Declaration of the Child's Rights to Play.
- JACK, Gordon. Place Matters: The Significance of Place Attachments for Children's Well-Being. *British Journal of Social Work*. [Em Linha] Vol. 40 (2010). p. 755-771. [Consult. 29 Jan. 2011]. Disponível em: <http://bjsw.oxfordjournals.org/content/40/3/755.full.pdf+html>.
- JANSSON, Märit. 2009. *Management and Use of Public Outdoor Playgrounds*. Alnarp: Universidade Sueca de Ciências Agrícolas. Tese de Doutorado.
- JORGE, Marta. 2009. *Estudo do Espaço de Jogo e Recreio. Objecto e Fenómeno de Repetição*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Instituto Superior de Agronomia. Relatório do Trabalho de Fim de Curso de Arquitectura Paisagista.
- KELLERT, Stephen R. 2005. Building for Life. Designing and Understanding the Human-Nature Connection. Londres: Island Press. p. 63-89.
- KOZLOVSKY, Roy. 2007. Adventure Playgrounds and Postwar Reconstruction. In GUTMAN, Marta; CONINCK-SMITH, Ning. *Designing Modern Childhoods: History, Space and the Material Culture of Children; an International Reader*. Gutgers Univeristy Press.
- KYLIN, Maria. 2003. Children's Dens. *Children, Youth and Environments*. Vol. 13, nº 1.
- KUO, Frances E.; SULLIVAN, William C. 2001. Environment and Crime in the Inner City. Does Vegetation Reduce Crime? *Environment & Behaviour*. Vol. 33, nº 3. p.343-367.
- KUO, Frances E.; TAYLOR, Andrea Faber. 2006. Is contact with nature important for healthy child development? State of Evidence. In SPENCER, C; BLADES, M. *Children and Theirs Environments*. Cambridge, UK: Cambridge University PRESS. p.124-140.
- LINDHOLM, Gunilla. Schoolyards: The Significance of Place Properties to Outdoor Activities in Schools. *Environment & Behaviour*. Vol. 27, nº 3 (1995) p. 259-293. [Consult. 14 Fev. 2011].

- LYNCH, Kevin. 1960. *A Imagem da Cidade*. Arquitectura e Urbanismo. 1ª ed. Lisboa: Edições 70.
- LYNCH, Kevin. 1954. *The Form of Cities*. Scientific America. Vol. 190 nº 4. p. 54 – 63.
- MAGALHÃES, Manuela Raposo. 1992. *Espaços Verdes Urbanos*. Lisboa: Direcção Geral de Ordenamento do Território.
- MOORE, Gary T. et al. 1979. *Designing Environments for Handicapped Children*. University of Wisconsin-Milwaukee. Educational Facilities Laboratories. New York.
- MOORE, Robin C. 2006. Playgrounds: a 150-Year-Old Model. In FRUMKIN, Howard; GELLER, Robert; RUBIN, I. Leslie; NODVIN, Janice. *Safe and Healthy School Environments*. Oxford University Press. p. 86 – 103
- MOORE, Robin C. The Need for Nature: A Childhood Right. *Social Justice*. Vol.24 nº 3. p. 203 – 220.
- MOORE, Robin C. 1996. Outdoor Settings for Playing and Learning: Designing School Grounds to Meet the Needs of the Whole Child and Whole Curriculum. *The NAMTA Journal*. Vol. 21 nº 3. p. 97 – 120.
- MOORE, Robin C. 1987. Streets as Playgrounds. In MOUDON, Anne Vernez. *Public Streets for Public Use*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- MOORE, Robin C; MARCUS, Clare Cooper. 2008. Healthy Planet, Healthy Children: Designing Nature into Daily Spaces of Childhood. In KELLERT, S. R;
- NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. *A Construção Social do Conceito de Infância: Algumas Interlocuções Históricas e Sociológicas*. [Em Linha] [Consult. 30 Jun 2011]. Disponível em: <http://www.ufsm.br/gepeis/infancias.pdf>.
- NETO, Carlos. *A criança e o jogo: Perspectivas de investigação*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. [Em Linha] [Consult. 01 Jun 2011]. Disponível em: http://www.drealg.min-edu.pt/upload/docs/ea/dsapeo_pes_art_1.pdf.
- NETO, Carlos. *Jogo na criança e desenvolvimento psicomotor*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. [Em Linha] [Consult. 01 Jun 2011]. Disponível em: bmesportes.hd1.com.br/artigos/jogos/jogos4.pdf.

- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. 1992. *Declaração do Rio sobre o Ambiente e o Desenvolvimento*. Cimeira da Terra.
- PIAGET, Jean. [s.d.]. *A Representação do Mundo na Criança*. Brasil: Editora Record Cultural.
- PORTAS, Nuno. A Sobrevivência da Rua. [Em linha] Artigo escrito para a exposição temporária “A Rua é Nossa”. [Consult. 14. Mar. 2011] Disponível em: www.aruaenossa.com/artigos.php.
- PORTAS, Nuno; DOMINGUES, Álvaro; CABRAL, João. 2007. Políticas Urbanas. Tendências, estratégias e oportunidades. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ROSETA, Helena. 1999. A Cidade Sustentável ou as Quatro Dimensões da Sustentabilidade Urbana. *Urbanismo*. Lisboa. Ano 1, nº 2. p.12-21.
- ROUARD, Marguerite; SIMON, Jacques. 1999. *Children's Play Spaces. From Sandbox to Adventure Playground*. New York: The Overlook Press. 1977.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. 2009. *O Príncipezinho*. 31ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
- SEAMON, David; SOWERS, Jacob. 2008. Place and Placelessness, Edward Relph. In HUBBARD, Phil; KITCHEN, Rob; VALLENTINE, Gill. *Key Texts in Human Geography*. London: Sage, p. 43-51.
- SECO, Álvaro Jorge da Maia, et al. *Manual do Planeamento de Acessibilidade e Transportes. Acalmia de Tráfego*. CCDRN. 2008. [Em linha] [Consult 21 de Dez. 2011] Disponível em: http://www.estv.ipv.pt/PaginasPessoais/vasconcelos/Documentos/Manual deAcessibilidades/ManuaisCCDRNmiolo_AF/10Acalmia_AF.pdf.
- STINE, Sharon. 1996. *Landscapes for Learning. Creating Outdoor Environment for Children and Youth*. EUA: Wiley, John & Sons, Incorporated.
- TAI, Lolly; TAYLOR-HAQUE, Mary; MCLELLAN, Gina K; KNIGHT, Erin Jordan. 2006. *Designing Outdoor Environments for Children. Landscaping School Yards, Gardens and Playgrounds*. Blacklick, OH, EUA: McGraw-Hill Professional Publishing.
- TELLES, Gonçalo Ribeiro. 1997. *Plano Verde de Lisboa*. Lisboa: Edições Colibri.
- TORRES, Juan. 2009. *Children & Cities: Planning to Grow Together. Contemporary Family Trends*. The Vanier Institute of the Family.

- UN-HABITAT. 1996. *Declaração de Istambul sobre os povoamentos humanos*. Conferência Habitat II.
- UNICEF. 2002. *Creating a World Fit for Children*.
- UNICEF. 1989. *Convenção sobre os Direitos da Criança*.
- UNICEF INNOCENTI RESEARCH CENTER. 2004. *Building Child Friendly Cities. A Framework for Action*.
- UNICEF INNOCENTI RESEARCH CENTER. Project Review: Growing Up in Cities Programme. *Review of Child-friendly Cities Projects*. 2003 [Em linha] [Consult 21 de Jan. 2011] Disponível em: www.childfriendlycities.org/pdf/growing_fulldocument.pdf.
- WHITE, Randy; STOECKLIN, Vicki L. *Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature*. [Em Linha] White Hutchinson Leisure & Learning Group. 1997. [Consult. 12 de Fev. 2011] Disponível em: www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml.

FILMOGRAFIA

- Burton, Tim. 1982. *Vincent*. Produções Walt Disney.

SÍTIOS CONSULTADOS DE INTERESSE RELEVANTE

- <http://ipaworld.org>
- <http://playgrounddesigns.blogspot.com>
- <http://www.apsi.org.pt>
- <http://www.childfriendlycities.org>
- <http://www.evergreen.ca>
- <http://www.freeplaynetwork.org.uk>
- <http://www.londonplay.org.uk>
- <http://www.ltl.org.uk>
- <http://www.naturalearning.org>
- <http://www.unicef.org>
- <http://unitedplay.com>

APRESENTAÇÕES

Design for play. Designing for function and use. John Rayner. [s.d] [Consult. em 15 de Março de 2011]. Disponível em <http://www.playright.com.au>.

Designing with Children, Nature and Sustainability in Mind. Helle Nebelong. [s.d] [Consult. em 15 de Março de 2011]. Disponível em www.movium.slu.se/kurser/dokument/Helle%20Nebelong.pdf

Evergreen. Imagine your city with nature. [s.n.] 2008. [Consult. em 15 de Março de 2011]. Disponível em: www.evergreen.ca

Place and Play for children in the urban setting. [s.n.] [s.d]

COMUNICAÇÕES PESSOAIS

Arqt.^a Designer Susana Jesus

Arqt.^a Paisagista Helena Barros Gomes

Arqt.^a Paisagista Luísa Branco

Dr.^a Helena Cardoso Menezes

ANEXOS

ANEXO I

DECRETO-LEI Nº 119/2009 DE 19 DE MAIO.

ANEXO II

QUADRO DE AVALIAÇÃO DE PAVIMENTOS SEGUNDO CRITÉRIOS RELEVANTES PARA
ESPAÇOS DE JOGO E RECREIO

AValiação de Pavimentos Segundo Critérios Relevantes para Espaços de Jogo e Recreio

	CATACTERÍSTICAS							VALOR LÚDICO				SEGURANÇA			CUSTOS		ALTURA MÁXIMA DE QUEDA *
	POSSIBILIDADE DE MODELAÇÃO	POSSIBILIDADE DE DESENHO DE PAVIMENTO	PERMEABILIDADE	PLANURA	SUAVIDADE	CAPACIDADE DE CARGA	DURABILIDADE	CAPACIDADE PARA MODELAR, CONSTRUIR, MODIFICAR	CAPACIDADE DE CIRCULAÇÃO COM RODAS	JOGOS DE CORRIDA E MOVIMENTO	CONFORTO PARA SENTAR, DEITAR, REBOLAR	PERIGO DE ACIDENTE POR QUEDA	PERIGO DE LESÃO POR FRICÇÃO	PERIGO DE LESÃO POR PARAGEM REPENTINA	IMPLANTAÇÃO	MANUTENÇÃO	
++ MUITO BOM + BOM - MAU -- MUITO MAU																	
BETÃO / BETUMINOSO	++	++ ¹	--	++	-	++	++	--	++	++	--	--	--	-	-	++	0,6 M
TERRENO NATURAL / TERRENO COMPACTADO	++	--	+ ²	+	-	+	++	+ ³	+ ⁴	++	--	-	-	+	++	++	0,6 M
RELVA	+	--	++	++	++	-	+	--	-	++	++	-	++	+	++	--	1 M ⁶
APARAS DE MADEIRA / CASCA DE ÁRVORE	--	--	++	--	-	+	-	-	--	-	+	++	+	++	-	-	3 M
AREIA	--	--	++	--	++	+	-	++	--	-	++	++	++	++	+	-	3 M
AREÃO	--	--	++	--	+	+	-	+	--	-	++	++	++	++	+	-	3 M
PAVIMENTO SINTÉTICO (PLACAS)	--	-	-	+	--	++	+	--	+ ⁴	++	-	++	--	--	--	+ ⁵	3 M
PAVIMENTO SINTÉTICO <i>IN SITU</i> / PAVIMENTO DE ENCHIMENTO LÍQUIDO	++	++	-	++	--	++	++	--	++	++	-	++	--	--	--	+ ⁵	3 M

* Conforme a Norma Portuguesa NP- EN 1177: Superfícies amortecedoras de impacto para espaços de jogo e recreio – Requisitos de segurança e métodos de ensaio.

1 O desenho de pavimento pode fazer parte do projecto ou ser uma apropriação espontânea da criança.

2 Depende do nível de compactação. Se estiver muito compactado pode criar poças de água.

3 Se não for compactado e tiver pedras, pequenos galhos etc.

4 Pode ser usado com cadeiras de rodas e bicicletas mas não é tão adequado a patins ou skates.

5 Degradam-se e perdem capacidade de amortecimento com o tempo.

6 Apenas utilizada quando haja uma manutenção adequada a fim de manter as suas propriedades amortecedoras