



O jogo dramático espontâneo no jardim de infância. Estudo teórico descritivo dum projecto educativo

Luís Filipe Aguilár(*)

RESUMEN

De 1983 a 1984, uma equipa de professores da Escola do Magistério Primário de Faro, á qual o autor pertenceu, levou a cabo no jardim de infância de Santa Luzia (Algarve), uma experiência pedagógica que se distinguiu pelo recurso ao jogo dramático espontâneo. No entanto, os princípios que fundamentaram essa experiência, reportam-se a referentes teóricos que, aplicados á Educação pré-Escolar, não passam de generalidades. Assim, decidimos empreender uma pesquisa cujo objectivo central foi o de elaborar uma teorização da acção educativa de Santa Luzia para pôr em evidência a sua especificidade e inovação provenientes da prática de jogo dramático espontâneo. E ao fazê-lo, pudémos construir um modelo didáctico de jogo dramático espontâneo para a Educação Pré-Escolar, apoiado nas teorias de Moreno da espontaneidade e do papel.

PALABRAS CLAVE

Pré-Escolar; Teorização da accao; Jogo dramático; Espontaneidade; Papel

Fundamentos

Num momento em que a maior parte dos jardins de infância portugueses, tenta ajustar as suas práticas a um corpo de referentes teóricos, susceptíveis de conferir á Educação da criança dos três aos seis anos uma especificidade que lhe é própria e que não encontra paralelo com qualquer outro nível do sistema educativo, certos educadores, téc-

(*) Professor da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Faro.
Quinta da Penha, 8000 Faro.
Teléf. (89) 29377/87.



nicos, administradores, etc., insistem na adopção de modelos, métodos e técnicas provenientes de outros níveis de ensino. A experiência que vamos descrever e analisar, a experiência pedagógica do jardim de infância de Santa Luzia, procurou evitar essas tendências. Fundando-se na convicção de que a educação da criança dos três aos seis anos é uma educação que se processa sem ensino, os elementos da equipa que desenvolveu e orientou a aquela experiência pedagógica, procuraram a especificidade da prática educativa do jardim de infância na actividade natural, espontânea e dominante da criança dos três aos seis anos: o jogo dramático espontâneo e a criação de espaços próprios para a sua realização.

O Jogo dramático faz apelo ao jogo simbólico da criança de três aos seis anos, ao jogo de papéis onde revive situações do quotidiano, improvisa espaços de vida para as personagens que imagina ou imita. Assim, a criança dos três aos seis anos, só ou em interacção com os outros, em relação com o mundo e com os objectos que ela própria cria, experimenta situações da sua vida pessoal, como uma espécie de ensaio da própria vida. É então que, espontaneamente, se imagina pescador, marinheiro, polícia ou astronauta, jogando também o papel de mãe, pai, feiticeira ou ainda faz de conta que é o Batman. E nesse contexto espontâneo, constroi uma espécie de segunda realidade que ultrapassa mesmo, por vezes a própria realidade, fazendo de conta que está em sua casa e recria só com as bonecas ou com os companheiros, o seu universo familiar. Mas faz de conta igualmente que está na mercearia ou em pleno alto mar ou vôa pelo espaço. Faz ainda de conta que está a comer, a dormir, etc. Somos tentados a dizer que a criança dos três aos seis anos, que por toda a parte, sem qualquer intervenção do adulto pratica este tipo peculiar do jogo, estabelece um parêntesis na própria vida, talvez com o intuito de melhor a compreender, de experimentar-se no seu seio.

O jogo dramático espontâneo que vemos a criança dos três aos seis anos jogar, um pouco por todo o lado, aparenta-se, apenas no seu aspecto formal ao jogo do actor. Não é pois estranho que muitas das suas virtualidades e características sejam hoje considerados por vários métodos de formação de actores, preconizando muitos deles o retorno a esta capacidade inata de criar mundos imaginários para melhor compreender e viver a realidade. Aparenta-se ainda, pelo menos formalmente, a várias facetas do Psicodrama de Moreno, o que o levou a interessar-se pela actividade de jogo dramático da criança, considerando, nomeadamente, o jardim de infância como uma Clínica psicodramática em forma embrionária (1975, p.197.).

Mas ao contrário do que se possa pensar, a prática de jogo dramático espontâneo no jardim de infância não provém de técnicas teatrais nem das práticas de terapia. O jogo dramático espontâneo é uma actividade natural e espontânea da criança. Nesse sentido, bem podemos dizer que foi ela que o inventou. E foi pois ao querer partir da actividade natural e espontânea para a elaboração e desenvolvimento do projecto educativo, que a equipa de Santa Luzia descobriu o jogo dramático espontâneo, dele fazendo o eixo central de toda a acção educativa.

A prática de jogo dramático espontâneo no jardim de infância insere-se numa pedagogia de processo, numa pedagogia de situação, privilegiando o desenvolvimento dum saber-ser tal como o concebe Gisèle Barret (1979):

«É uma pedagogia da acção... ela responde aos dois vectores mais importantes da existência: a expressão de si e a comunicação com o outro. ... ela ocupa um lugar específico, substituindo o saber e o saber-fa-



zer pelo saber-ser. Assim o aluno "aprende sobre si próprio e faz com os outros a aprendizagem da vida» (p.17-18)

O carácter inovador da prática desenvolvida em Santa Luzia constituiu uma lufada de ar fresco para o panorama educativo da Educação Pré-Escolar em Portugal. O impacto que a experiência teve junto dos pais, dos educadores, dos técnicos, etc., influenciou outras práticas doutros jardins de infância portugueses, particularmente no Algarve. Por isso mesmo se tornou necessário analisar e conceptualizar a experiência pedagógica de Santa Luzia, para dela destacar os valores, os princípios e os métodos que lhe conferem um estatuto de especificidade.

A teorização que fizemos a partir da experiência pedagógica de Santa Luzia e o modelo didáctico de jogo dramático no jardim de infância que, em consequência elaborámos, inspira-se em conceitos e teorias de Moreno. Ao fornecer-nos elementos conceptuais específicos da prática de jogo dramático, Moreno abre-nos a porta da investigação. Com efeito, ao afirmar que, logo que determinados conceitos psicodramáticos, como por exemplo o jogo de papéis, a espontaneidade e o momento, forem bem compreendidos e aplicados as práticas actuais no jardim de infância serão revolucionadas. (idem), Moreno ajuda-nos a construir a nossa primeira hipótese de trabalho de pesquisa. Com efeito, ainda que de modo empírico, a experiência de Santa Luzia, criou um campo de aplicação daqueles conceitos e, dando razão a Moreno, proporcionou uma autêntica revolução na Educação Pré-Escolar em Portugal. No entanto, ao negligenciar a definição dum quadro conceptual específico para a prática de jogo dramático espontâneo no jardim de infância, arriscar-nos-íamos a reduzir a experiência pedagógica de Santa Luzia, a mais uma experiência que, porque não conceptualizada ficaria no rol das muitas experiências que se efectuam e que conhecem o estatuto de místicas ou de prematuras. Foi pois com o objectivo de conceptualizar a experiência de Santa Luzia e, consequentemente a definição dum modelo didáctico de jogo dramático espontâneo para o Pré-Escolar, que os nossos esforços de investigação foram desenvolvidos.

Para que o leitor se possa inteirar sobre o tipo de prática que desenvolveu no jardim de infância de Santa Luzia, procederemos, de imediato, ainda que de forma necessariamente sucinta, a uma descrição susceptível de evidenciar os elementos específicos e inovadores que caracterizaram aquela experiência

Descrição

A primeira preocupação das educadoras, responsáveis pelo desenvolvimento da experiência, foi a estruturação do espaço físico num espaço adequado às expectativas e necessidades de acção das crianças no quadro das suas experiências pessoais e sociais. Quis-se evitar a apresentação dum espaço previamente estruturado, como acontece geralmente com os cantinhos tradicionais que se encontram de forma standardizada na maior parte dos jardins de infância que, quer se situem em Portugal, ou em França ou no Canadá apresentam mais ou menos a mesma composição. Nesta experiência pretendeu-se que a organização do espaço se definisse em função da realidade e da experiência social da criança. Por outro lado, a organização do espaço deveria ter em conta as necessidades da acção pedagógica.



A organização total do espaço não se fez nos primeiros dias. As educadoras quiseram ter tempo para desenvolver actividades e observar as crianças na sua actividade natural e espontânea, para assim, melhor poderem detectar os seus interesses, expectativas e necessidades. Logo após os primeiros contactos, as educadoras puderam constatar que as crianças, assim que contavam as suas experiências vividas, tinham necessidade de passá-las á acção. Começaram então a desenvolver-se os primeiros jogos dramáticos espontâneos nos quais as crianças recriavam situações da sua experiência vivida e jogando papéis de personagens do meio social que as rodeia: os turistas que, particularmente no Verão, invadem a sua aldeia, os pescadores que povoam o porto de mar, etc. As educadoras puderam então aperceber-se do impacto que a vida da aldeia tinha sobre as crianças. Neste início de ano-lectivo e do projecto educativo, as crianças praticavam os seus jogos dramáticos fazendo recurso a objectos simples, ao pouco material específico posto á sua disposição e ao próprio espaço vazio de que, na circunstância possuíam. Assim, cedo se fez sentir a necessidade de construir espaços próprios para a realização de jogos dramáticos espontâneos.

As educadoras propuseram-se então a organizar todo o espaço do jardim de infância, construindo nele uma aldeia imaginária edificada a partir dos referentes do meio social e da experiência vivida pelas crianças nesse meio.

Progressivamente as crianças entusiasmaram-se com a ideia de poderem estabelecer espaços permanentes para os seus jogos que, afinal, eram fruto das suas próprias sugestões. As crianças queriam reproduzir no jardim de infância, a praia da sua aldeia e queriam ter um barco verdadeiro. Um pescador ofereceu ao jardim de infância um velho barco de pesca que foi então colocado num terreno no exterior repleto de areia da praia. Uma grande piscina com água completava este cenário que, as crianças quiseram, fosse a praia.

Os cenários pedagógicos foram então surgindo um a um, construídos a partir das sugestões das crianças pelas educadoras mas com a "ajuda" daquelas. A Igreja construída a partir de caixas de cartão e de cans, ocupava no espaço do jardim de infância o mesmo espaço que tem na aldeia real: é o centro da aldeia, onde toda a gente se reúne. Perto da Igreja, está um coreto e uma cabine telefónica. Numa sala contígua, foram edificadas a escola primária, o mercado e a guarda-fiscal. Numa terceira sala encontram-se a oficina de automóveis, a padaria, o café, a tasca, etc.

É a importância e a intensidade dos acontecimentos que a criança vive no seu meio que determinam os cenários pedagógicos a construir, produto, afinal, da relação estabelecida entre o jardim de infância e o meio onde se insere. Por outro lado, estes cenários pedagógicos, autênticos espaços cénicos, são um meio de interacção da realidade e da ficção, quer dizer, são um espaço de ficção onde a criança recria o real.

As crianças exploram e jogam a realidade nos seus jogos dramáticos. Por outro lado, as educadoras, as educadoras procuram provocar o contacto da criança com o mundo real que as rodeia, afim de satisfazer a sua curiosidade, face às coisas da vida física e social, organizando visitas-passeio onde as crianças tomam contacto com a população, questionam as pessoas, escutam as "histórias" contadas pelos velhos da aldeia. Um dia, vão aprender a fazer o pão num forno tradicional, depois, irão de visita ao correio, mais tarde, assistirão à venda do peixe na lota.

De regresso ao jardim de infância, as crianças simbolizam no jogo dramático espontâneo essa vivências, representando então as actividades de prazer e de trabalho viven-



ciadas na aldeia. É então que as crianças transportam para o jardim de infância personagens que, nos seus jogos dramáticos espontâneos, como de resto na vida real, protagonizam situações do quotidiano. Com grande realismo e naturalidade, as crianças mostram a dureza da vida dos pescadores, a reacção da população face aos turistas que "invadem" todos os dias a sua aldeia. Mas as crianças mostram também nos seus jogos dramáticos, situações melindrosas que às vezes as educadoras desconhecem, como por exemplo, a agitação social que sofre a aldeia provocada pelo tráfico de drogas, o contrabando ou o mercado negro.

Mas, estas situações só emergem na actividade pedagógica devido à atmosfera lúdica e permissiva proporcionada pelas educadoras com o objectivo de ajudarem as crianças a estruturarem o real e a desenvolverem a sua criatividade e imaginação.

É de realçar ainda, que os jogos dramáticos surgem sem a intervenção directa da educadora e não são alvo de qualquer preparação anterior. As educadoras recorrem sobretudo à observação activa e participante. Deste modo melhor podem aperceber-se quais os objectos e espaços que são necessários ao desenrolar do jogo e assim, através então duma intervenção indirecta, vir a criá-los e a organizá-los. No entanto, as educadoras propõe também situações de jogo dramático espontâneo, mas a partir da acção da criança aqui e agora. Por outro lado, sempre que as crianças o solicitam. Ou quando pressentem a sua necessidade, as educadoras jogam também papéis, orientando e impulsionando a acção no interior do próprio jogo dramático.

A descrição dos aspectos concretos da realização do projecto pedagógico de Santa Luzia vêm evidenciar o eixo central do seu desenvolvimento: o jogo dramático espontâneo. No entanto, na altura da sua realização, a experiência pedagógica de Santa Luzia, foi guiada por princípios psicopedagógicos gerais que não fornecem um quadro explicativo dos aspectos específicos e inovadores que a caracterizaram, nem abarcam a actividade de jogo dramático espontâneo. O jogo dramático espontâneo e a estruturação de espaços para a sua realização partem da realidade física e social da criança como propõe Freinet como forma de prepará-las e adaptá-las ao mundo do em que vivem. Por outro lado os jogos dramáticos espontâneos respeitam os princípios duma pedagogia por e pela acção, preconizada por Dewey que crê que *se aprende melhor fazendo*. Seguindo ainda os princípios enunciados por Rogers, as educadoras partem dos interesses e expectativas das crianças e da sua actividade natural e espontânea, para que *as aprendizagens sejam significativas*. Por outro lado, estando o jogo dramático espontâneo desprovido de qualquer preparação, pode bem dizer-se que a educadora se rege por uma atitude não-directiva que lhe permite estabelecer uma relação *inter-pessoal, autêntica e empática* com a criança.

A descrição de alguns aspectos da experiência pedagógica de Santa Luzia que acabámos de fazer, vêm realçar a importância do jogo dramático espontâneo na educação da criança dos três aos seis anos e a necessidade de estruturar o espaço pedagógico construindo cenários de jogo para que a criança neles possa estruturar o real.

Mas, para que o jogo dramático espontâneo e a construção de espaços para a sua realização, possam ser potencializados e pragmatizados na acção educativa, torna-se necessário que possuam um quadro conceptual que os explique e fundamente. É desse quadro e das interacções entre os elementos conceptuais que o constituem que, em conclusão daremos a conhecer.



Conclusão

A nossa pesquisa inscreveu-se num processo de teorização da acção. É uma pesquisa fundamental quanto ao seu objectivo e descritiva quanto ao método. Este processo de investigação pressupõe a existência de um quadro de conceitos específicos susceptíveis de explicarem a prática de jogo dramático no jardim de infância. Moreno fornece-nos esse quadro de referentes teóricos. De Moreno, retivemos a sua teoria da espontaneidade que entendemos como zona de estruturação do Eu através do desempenho de papéis e como área de criatividade, que conduz-nos ao conceito de momento, o espaço aqui e agora em que a criança é, vive e cria. A nossa teorização apoia-se pois conceptualmente nos conceitos de Moreno retidos postos em relação com os conceitos psicopedagógicos de Dewey, Piaget e Rogers. A teorização da acção educativa de Santa Luzia foi elaborada, agrupando os diferentes elementos em dois vértices: A acção da criança e a acção da educadora.

Para elaborar a teorização relativa á acção da criança, relacionámos o conceito de realização de si pela acção de Dewey e o conceito de adaptação á realidade social de Piaget com os conceitos de papel e de momento de Moreno.

Através de diferentes tipos de jogos, particularmente o jogo dramático espontâneo, a criança desenvolve a sua personalidade na acção, mas também desempenhando papéis correspondentes ás diversas facetas do seu Eu: os papéis psicodramáticos, os papéis psicossomáticos e os papéis sociais. Assim o conceito de realização de si pela acção especifica-se com o conceito de papel, permitindo explicar a maneira pela qual, a criança dos três aos seis anos, pode desenvolver-se no jogo dramático espontâneo, estruturando o seu eu através dos vários papéis que em cada situação desempenha.

O jogo dramático espontâneo satisfaz o desejo inato de jogar uma gama variada de papéis que a vida real nem sempre o permite. Na vida real a criança desempenha apenas o seu papel de criança. Ao desempenhar diferentes tipos de papéis no jogo dramático espontâneo a criança toma consciência dos papéis que os adultos desempenham na vida social e apercebe-se das interacções que existem entre esses papéis. Por outro lado, ao experimentar-se nas múltiplas situações e papéis criados por si própria ou que lhe são propostos, a criança organiza as suas experiências vividas, estruturando assim o seu Eu nas várias facetas que o compõem. A prática de jogo dramático espontâneo contribui assim para um dos objectivos gerais da educação da criança dos três aos seis anos: o desenvolvimento da sua personalidade que, neste contexto se realiza sob a influência do factor de espontaneidade que proporciona á criança um estado

De descoberta e de edificação do seu Eu, na acção. O jogo dramático espontâneo, contribui igualmente para a consecução do outro objectivo geral da educação da criança dos três aos seis anos: a adaptação á realidade social.

A adaptação da criança á realidade social processa-se colocando a criança com a própria realidade mas também proporcionando-lhe uma estrutura de jogo semelhante á própria vida e onde ela possa ser, criar e viver no momento, aqui e agora. Para Piaget, *educar é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente* (1969, p.221). A criança deseja com efeito conhecer o mundo do adulto, de o assimilar á sua estrutura para mudá-la em função da sua experiência da realidade. Quando Piaget fala de *assimilação* e de *acomodação* pode bem dizer-se que, ao desempenhar papéis, a criança *pode conservar a sua estrutura*



assimilando os alimentos extraídos do meio exterior (idem, p.224) e quando pelo desempenho de papéis ela muda o seu próprio papel de criança, *está a acomodar a sua estrutura às diversas particularidades desse Meio* (idem, p.225). Com efeito, ao falar da criança dos três aos seis anos, Piaget considera que o processo de assimilação se encontra na sua forma *mais pura*, quer dizer, *enquanto não está ainda equilibrada com a comodação ao real, no jogo*.

A criança experimenta situações e desempenha papéis numa estrutura semelhante à que ela vive no universo das relações sociais, mas que dela se afasta dadas as características fictícia e permissiva que comporta. O conceito de *momento* em relação com a *espontaneidade*, torna-se importante à explicação dessa estrutura de integração das experiências da criança, particularmente as que se inserem no quadro social. É assim que a realidade da criança se situa graças das experiências da criança, particularmente as que se inserem no quadro social. É assim que a realidade da criança se situa no presente, aqui e agora. No *momento*, as crianças vivenciam o jogo dramático espontâneo como se ele fosse a própria realidade, uma espécie de *segundo mundo*, que compensa, explica, antecipa, o primeiro.

Para construir a teorização relativa à acção da educadora, nós especificámos o conceito rogereano de *orientação não-directiva, numa atmosfera permissiva, autêntica e empática* pelo conceito moreneano de *momento* e, pelos papéis que Moreno atribui ao educador para guiar a espontaneidade das crianças.

Nesse sentido nós pudémos definir uma pedagogia estruturante do momento que se caracteriza pela variação de situações e pela canalização das produções espontâneas das crianças para um projecto de acção. Esta pedagogia estruturante do momento põe em destaque a especificidade da acção da educadora de infância. Para favorecer o desenvolvimento do jogo de papéis e o exercício da espontaneidade, a educadora deve variar as situações propondo situações diversificadas estimulando e enriquecendo o jogo no *aquí e agora*, transformando o espaço em cenários pedagógicos e gerindo o tempo numa estrutura flexível, sem divisões horárias, onde as actividades se sucedem sem interrupção. A canalização das produções espontânea para um projecto de acção enquadra também a espontaneidade das crianças. Ao estruturar o momento á volta dum tema de jogo ou dum interesse dominante, define-se um fio condutor que integra as experiências aqui e agora das crianças.

A pedagogia estruturante do momento implica o desenvolvimento duma *atitude não-directiva* por parte da educadora de infância e que se especifica pelos papéis que ela deve desempenhar na condução do jogo dramático das crianças: observadora-participante, criadora de situações e actriz participante. Estando desperta e atenta áquilo que se passa, criando e fazendo variar as situações de modo directo ou indirecto e desempenhando papéis no interior do jogo no sentido de o fazer progredir, a educadora contribue para o desenvolvimento da espontaneidade da criança.



REFERENCIAS

- AGUILAR, L. (1983). *Cenário Pedagógico*, Faro, ed. Teatro Laboratório de Faro.
- AGUILAR, L. (1986). Os aspectos psicodramáticos da expressão/comunicação no processo de ensino/aprendizagem, *Actas de las IV jornadas de estudio sobre la investigación en la escuela*, Sevilla. pp. 165-172.
- AGUILAR, L. (1989). *Le jeu dramatique spontané au jardin d'enfants, étude théorique descriptive d'un projet éducatif*, Montréal, Université de Montréal, mémoire de maîtrise, inédite.
- ANZIEU, D. (1979). *Le psychodrame analytique Chez l'enfant et l'adolescent*, Paris, P.U.F.
- ANZIEU, D. (1975). *Le groupe et l'inconscient*, Paris, Dunod.
- BARRET, G. (1973). *Pédagogie de l'expression dramatique*, Montréal, Université de Montréal, Éditions privées.
- BARRET, G. (1986). *Essay sur la pédagogie de la situation en expression dramatique et en éducation*, Montréal, Université de Montréal.
- FERGUSON, M. (1986). *Les enfants du verseau, pour un nouveau paradigme*, Paris, calmann-Levy.
- MORENO, J. L. (1970). *Fondements de la sociométrie*, Paris, P.U.F.
- MORENO, J. L. (1975). *Psicodrama*, São Paulo, Cultrix.
- MORENO, J. L. (1984). *Théâtre de la spontanéité*, Paris, Epi.
- MORENO, J. L. (1987). *Psychothérapie de groupe et psychodrame*, Paris, P.U.F.
- MORENO, Z. T. (1973). *Psychodrame d'enfants*, Paris, Epi.
- ORTEGA, R. (1988). *Juego y conocimientos sociales*, Sevilla, Universidad de Sevilla, tèse de doutoramento, inédita.
- ROGERS, C. (1968). *Le développement de la personne*, Paris, Dunod.
- ROGERS, C. (1976). *Liberté pour apprendre*, Paris, Dunod.
- SCHUTZ, W. J. (1974). *L'épanouissement des relations humaines*, Paris, Epi.
- SCHUTZENBERGER, A. A. (1981). *Le jeu de rôle*, Paris, E.S.F.
- WAY, B. (1967). *Development through Drama*, London, Longman.
- WIDLÖCHER, D. (1970). *Le psychodrame Chez l'enfant*, Paris, P.U.F.