

Educação estética, dança e desporto na escola

Teresa Lacerda
Elsa Gonçalves

Centro de Investigação, Formação,
Inovação e Intervenção em Desporto (CIFEID)
Faculdade de Desporto
Universidade do Porto
Portugal

RESUMO

No presente trabalho realiza-se uma revisão da literatura (fundamentalmente de língua Portuguesa) acerca da importância da educação estética e da sua relação com a dança, evidenciando-se que o desporto não representa um papel de intruso na educação estética. O currículo escolar inscreve a dança na educação física, pelo que a estética pode resultar como a ponte que facilita o trânsito entre estas duas formas de actividade, que encontram no corpo e no movimento a sua matriz comum. Embora grande parte dos autores reforce a importância da arte na educação estética, sublinha-se o protagonismo que objectos que não pertencem ao domínio da arte, como o desporto, podem assumir neste domínio.

Palavras-chave: educação estética, dança, desporto.

ABSTRACT

Aesthetic education, dance and sport in school

This paper accomplishes a review of the literature (mainly in Portuguese language) about the importance of the aesthetic education and its relationship with dance, placing in evidence that sport may fairly contribute to aesthetic education. National school curriculum ascribes dance in physical education, so that aesthetics can be considered as the bridge that enhances the link between those activities that may find in body and movement its common matrix. Although large part of the authors strengthens the importance of art to aesthetic education, it is argued that objects outside the realm of art, such as sport, may play a significant role in this domain.

Key-words: aesthetic education, dance, sport

*La formación estética se explicita en el horizonte de lo humano,
connatural al evento estético vivido en la práctica de la convivencia cultural,
de la actitud receptora crítica y de la búsqueda expresivo-comunicativa.*

Mario Gennari ⁽¹³⁾

INTRODUÇÃO

O valor pedagógico do desporto desde há muito se encontra firmado, achando-se a actividade desportiva presente, nas suas múltiplas formas, nos currículos nacionais desde o ensino básico até ao secundário (da actividade física mais exploratória aos desportos mais estruturados). Também a dança regista presença ao longo de todo o currículo escolar. Encontra-se situada na área da expressão e educação físico-motora no 1º ciclo e, em relação aos 2º e 3º ciclos do ensino básico, surge como uma extensão da educação física, constando da programação da disciplina uma rubrica integrada no bloco das actividades rítmicas e expressivas. Ao nível do 3º ciclo, a dança enquadra-se ainda na opção de educação artística da escola, sendo que os alunos nos 7º e 8º anos, além da frequência da disciplina de educação visual deverão prosseguir uma segunda disciplina da área da educação artística (música, teatro, dança, ou outra). No que se refere ao ensino secundário, aparece de novo integrada no currículo da educação física. Por último, o ensino da dança está ainda contemplado nas actividades do desporto escolar.

Sendo consensual que a dança é considerada uma forma de arte, na escola o currículo posiciona-a muito próxima do desporto, numa zona de interface que, se privilegiada, pode constituir-se num espaço de encontro e de coexistência de desporto, estética e arte. A delimitação destes domínios é, de resto, cada vez mais complexa e, porventura, mesmo indesejável. Quando os artistas praticam tanto ou mais do que os desportistas, participam em concursos e competições dos quais decorrem classificações e, por seu lado, existem cada vez mais desportistas a evitarem a competição e os espaços formais de prática desportiva (as actividades físicas de aventura na natureza são um exemplo bem expressivo), torna-se problemático delimitar territórios. A estética pode, nos contextos da arte e do desporto, traduzir-se numa categoria

transdisciplinar que os relaciona, que os liga e que denuncia a sua cumplicidade no interesse que ambos investem no corpo em movimento. Se é certo que o desenvolvimento da educação estética é viabilizado pelo contacto com os mais diversos objectos estéticos (ocupando os objectos artísticos um espaço deveras significativo), certo é também que o desporto pode, justamente, ser considerado um desses objectos^(5, 10, 18, 43, 44) e, conseqüentemente, impulsar e promover a educação estética.

O presente trabalho focaliza-se na importância em valorizar o potencial de educação estética que a dança encerra, tomando por referência o contexto escolar. Não nos parece no entanto despiciente que, sempre que tal se justifique, se convoque o desporto para o diálogo.

Partindo do pressuposto enunciado por diversos autores^(6, 11, 13, 23, 37, 40) de que o contacto com a arte possibilita o desenvolvimento da sensibilidade e da acuidade estéticas, realiza-se uma revisão da literatura (fundamentalmente de língua portuguesa) acerca de educação estética e da sua relação com a dança, evidenciando-se igualmente ao longo desse percurso a forte vinculação do desporto a esta temática.

EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE CRIANÇAS E JOVENS

Enquanto espaço para a expressão da subjectividade humana, a dança permite a manifestação da singularidade de cada um, da sua forma única de ver, pensar, inventar, constituindo-se, simultaneamente, meio e catalizador da criatividade humana. Read⁽³⁷⁾ refere que na educação devemos encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, assumindo neste processo a educação estética um papel fundamental. Lovisolo⁽²¹⁾ ao mencionar diferentes vectores ou ideias dominantes das pedagogias contemporâneas, destaca que uma pedagogia que reflecta preocupações com o desenvolvimento do interior, da subjectividade de crianças e jovens, deve orientar-se por um critério estético, sustentando que a estética possui uma estreita vinculação com a formação de subjectividades. O autor faz notar, contudo, que nas práticas escolares existe uma espécie de cisão entre práticas universalizantes e singularizantes, sendo que na grande maioria das disciplinas prevalece o domínio dos conteúdos universalizantes, parecendo que os núcleos singularizantes se

situam, talvez, ao nível daquilo que é residual dentro das práticas escolares: a educação física e artística. Lovisollo sugere, deste modo, que na prática educativa o modelo estético, embora fundamental, tem a sua esfera de actuação reduzida. Ao referir-se à realidade brasileira afirma (pp. 40, 41): “*É sob o ponto de vista estético que o nosso futebol é nosso, isto é, que constrói a sua personalidade, a sua singularidade e que pode, então, ser considerado como expressão (constituída e constituinte) do nosso pertencimento, da nossa autenticidade, da nossa identidade ou subjectividade.*”⁽²¹⁾.

O enfoque na singularidade é promovido pela educação estética que estimula para o re-conhecimento, para a re-criação, procurando que os alunos aprendam novos modos de ver, de pensar e de compreender o mundo. Nadal⁽²⁷⁾ sustenta que se entendermos a estética como reflexão sobre o belo e sobre a experiência que ele suscita, percebemos que o seu campo é o da visão crítica, que constantemente relaciona e compara cada coisa à sua expressão máxima de perfeição, plenitude, realização e harmonia. Na opinião desta autora, a educação estética ajuda a estabelecer aquela relação, desenvolvendo o sentido crítico e estimulando os órgãos da percepção e a sensibilidade interior. É necessário aqui evocar Schiller (1759-1805) e as suas *Cartas sobre a educação estética do ser humano*⁽⁴¹⁾, que reflectem a ideia de que este domínio da educação tem por intenção formar o todo das faculdades sensíveis e espirituais na maior harmonia possível. O pensamento de Schiller manifesta uma grande contemporaneidade dado que a educação estética se justifica não apenas por argumentos de natureza filosófica, mas encontra também fundamentação em aspectos bioantropológicos⁽¹⁷⁾¹. Para Schiller não se tratava apenas de uma educação artística, para a arte ou pela arte, que visasse exclusivamente o desenvolvimento e aperfeiçoamento das faculdades sensíveis ou o cultivo do gosto, mas que se propusesse fundamentalmente como o desenvolvimento harmonioso de todas as faculdades humanas. Nadal⁽²⁷⁾ percorre este entendimento ao reforçar que a finalidade da educação estética não se circunscreve a promover o conhecimento e o gosto pelas artes e pela cultura e a desenvolver as capacidades artísticas. Se nos situarmos no domínio do desporto, apreciar o ritmo e a dinâmica de uma corrida de barreiras, o equilíbrio e a velocidade de um contra-

ataque num jogo de andebol ou a graciosidade e a harmonia de movimentos de uma exibição de natação sincronizada, podem constituir-se como oportunidades para educar a sensibilidade.

Arnold⁽¹⁾ chama a atenção para a importância que desempenha na educação estética a possibilidade de desenvolver no indivíduo a capacidade de observação (na qual se inclui a observação de si próprio), fazendo uso de um tipo particular de atenção imaginativa (que pensamos poder qualificar como atitude estética), tornando-se cada vez mais discriminante e criticamente reflexivo nas suas reacções. A atenção imaginativa na observação, quando aplicada ao contexto do desporto, permite melhor compreender a importância das mais recentes tecnologias audiovisuais (nomeadamente ao nível da captação, registo e tratamento de imagens) na instauração da experiência estética pelo desporto. A possibilidade de aceder inúmeras vezes a imagens desportivas de elevada qualidade técnica, pode comparar-se à possibilidade de ouvir repetidamente as gravações mais cristalinas de uma sonata, o que permite a elaboração do juízo estético, que contém uma actividade crítica e reflexiva. Nadal⁽²⁷⁾ é exactamente da opinião que a educação estética tem por objectivo despertar a percepção crítica, ao mesmo tempo que desenvolve a componente subjectiva que existe em todo o processo de conhecimento.

Smith⁽⁴²⁾ argumenta que a educação estética é basicamente a educação da sensibilidade, sobretudo no que respeita à imaginação e expressão, independentemente do sujeito ou contexto. Assim, tanto a dança como o desporto podem constituir domínios qualitativamente significativos para o desenvolvimento da educação estética. Oliveira⁽²⁹⁾ entende esta esfera da educação como uma orientação da energia vital para a qualidade, ao recriar ou apreciar forma, tratando-se de uma vivência necessária a todo o crescimento humano.

É óbvio que a arte ocupa um espaço destacado na educação estética. De acordo com Orey⁽³⁰⁾ as grandes obras de arte têm um papel decisivo na educação: exercitam o olhar ou o ouvido, adestram a perspicácia e a sensibilidade, aumentam o nosso repertório categorial. Segundo esta autora, com elas aprendemos a ver o que não víamos, a ouvir o que não ouvíamos e a dar atenção a aspectos que nos passa-

vam despercebidos. Ao desenvolver contactos com a arte, um indivíduo torna as suas relações com o mundo mais flexíveis, significativas e orientadas para o futuro⁽²⁰⁾. O contacto com obras de arte que representam o desporto, traduz-se numa possibilidade de fomentar o desenvolvimento de uma atitude estética em relação à actividade desportiva, de lhe reconhecer qualidades estéticas e de viabilizar experiências estéticas por seu intermédio.

Através da arte e das suas linguagens específicas, como sejam as formas, os volumes, as cores, os ritmos, os sons, as palavras, os gestos, desafia-se a inteligência, a sensibilidade e a imaginação. E, na verdade, como afirma Beltrán⁽⁴⁾, não é necessário ser-se artista, como estatuto de vida e de ser, para se poder sentir, fazer, criar e expressar arte já que, genericamente, todo o ser humano contém em si o potencial do todo, logo o germen da arte e do artista também.

Para Porcher⁽³⁴⁾, o importante é aprender a ver, a ouvir, a saborear as formas sensíveis em si mesmas, a perceber os objectos de acordo com sua estrutura e a sua forma e não apenas segundo a sua utilização imediata. Trata-se, portanto, de atender não apenas à funcionalidade práctico-mecânica, à utilidade, mas de conceder espaço à dimensão não utilitária.

Kowalski⁽¹⁵⁾, considera que a literacia artística vai levando à construção de juízos, de apreciações valorativas em que estão empenhados o sentir e o pensar, fazendo parte do processo de educação estética numa perspectiva evolutiva. De igual modo, Best⁽⁶⁾ entende que as artes são, pelo menos, tão completamente educacionais como qualquer outro aspecto do currículo, assim como Orey⁽³⁰⁾ considera que a educação estética é acessível a todos, não sendo mais misteriosa do que aprender a ler, a escrever e a contar ou mesmo inventar conceitos e demonstrar teoremas. Para a autora, tal como as ciências, as artes podem ser ensinadas. Porém, na opinião de Nadal⁽²⁷⁾ a sensibilidade e visão estéticas são fenómenos individuais. Cada pessoa interpreta de forma autónoma e irrepitível os dados que lhe são apresentados, pelo que uma correcta educação estética é altamente personalizante, contribuindo decisivamente para a afirmação da identidade. Por isso nas artes a educação do sentimento consiste em dar razões e encorajar as pessoas a reconhecerem, por si próprias, concepções diferentes de uma obra de arte.

Numa direcção análoga, Fróis, Marques e Gonçalves⁽¹²⁾ consideram que uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos. Para os autores, na educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afectivas e expressivas. A educação pela arte proporciona às crianças e aos jovens atitudes específicas para realizações criativas, tais como apreciação estética e expressão estética⁽³⁹⁾.

Também Neno⁽²⁸⁾ situa a formação estética como um vector de grande importância na formação integral da criança e do jovem. Em seu entender, não há formação integral do homem se no seu processo de educação não for contemplada a formação estética, sendo os valores estéticos de extrema importância para a formação do indivíduo. De forma semelhante, para Nadal⁽²⁷⁾ a educação estética, como componente crítica e integradora do conhecimento, é fundamental e imprescindível num projecto educativo que vise o desenvolvimento integral da pessoa e a sua abertura aos valores éticos e culturais, o que é corroborado por Patrício⁽³²⁾ ao afirmar que “(...) *uma educação que não inclua e assuma os valores estéticos como sua componente essencial não se limita a mutilar gravemente a cultura humana; na verdade, e mais seriamente porventura, mutila a própria humanidade futura que se prepara pela educação de hoje.*” (p. 157).

DANÇA E EDUCAÇÃO ESTÉTICA

A dança é controversa relativamente à sua natureza, tornando, por isso, difícil uma definição (tal como o desporto). Constitui um processo de comunicação com uma intenção específica e, na opinião de Manfrim e Volp⁽²²⁾, através da dança o homem expressa-se e comunica algo do seu interior, tendo a faculdade de tomar consciência dos padrões que os seus impulsos criam e de aprender a desenvolvê-los, remodelá-los e usá-los, enriquecendo a imaginação e aprimorando a expressão. De igual modo, também Batalha⁽³⁾ considera que a dança “(...) *reflecte uma forma de expressão, com propósitos claros de comunicação, transmitidos essencialmente através do corpo.*” (p. 21). Ao longo da história evolutiva do homem, a dança esteve sempre presente com o objectivo de expressar diversos aspectos do seu quotidiano.

Contemporaneamente esta tendência persiste e, tomando em consideração a ontogénese do ser humano, evidencia-se que desde muito cedo a criança sente necessidade de se mover e expressar espontaneamente pelo movimento. A dança pode ser traduzida como um comportamento humano que inclui movimentos e gestos corporais. Para Quadros et al.⁽³⁶⁾ este tipo de manifestações “(...) são organizadas culturalmente, atendem a propósitos e intencionalidades dos bailarinos e têm valor inerentemente estético.” (p. 53). Também Cunha e Silva⁽⁹⁾ refere que “O corpo que dança partilha com os outros corpos o movimento, e isso confere-lhe uma identidade «movimentante», mas reivindica uma semântica acrescentada, que tem que ver com o facto de se fundar sobre a polissemia do material estético, o que lhe fornece a variabilidade «dançante».” (p. 23).

O indivíduo ao dançar expressa sentimentos e emoções tendo uma excelente oportunidade de, simultaneamente, desenvolver a sua criatividade. De facto, Manfrim e Volp⁽²²⁾, entendem que a dança constitui um meio através do qual o indivíduo tem a liberdade de se expressar e com isso exercitar, através de movimentos, a sua criatividade. As mesmas autoras fazem referência a Rudolf Laban (1879-1958) para quem, por meio da experimentação dos movimentos, ou seja, de uma execução corporal, o indivíduo descobre que a sua imaginação é estimulada pela actividade. Desta forma, pretende realçar-se a importância de em dança se dar oportunidade para a produção de movimentações originais, desenvolvendo-se a criatividade de movimentos. Batalha⁽³⁾ é da opinião que no processo criativo o que importa é o nascimento de uma gestualidade própria, que seja o reinventar do corpo a partir não só da sensibilidade, mas do vivenciar emoções e energias interiores.

A dança procura valorizar a criatividade em oposição à execução/reprodução, dado que só se pode falar em arte quando existe um acto criador deliberado do ser humano. Sendo assim, no ensino artístico o objectivo é desenvolver competências criativas adquiridas através de momentos de exploração. No entender de Batalha⁽³⁾ “ (...) as artes promovem um desenvolvimento humano completo, permitem ampliar noções do real e criar uma identidade própria, favorecem experiências criativas, estéticas e críticas variadas, respeitam a individualidade de cada um e oferecem liberdade na solução dos problemas.” (p. 20).

Robalo⁽³⁸⁾ evidencia que uma das principais dificuldades na defesa do valor da dança a nível curricular e, especificamente, no ensino genérico, reside na confusão entre o valor da arte e o valor do movimento na educação. Em seu entender, o problema existe quando se reduz a dança a uma mera prática corporal, descurando a capacidade e a qualidade de expressão que a corporalidade tanto evidencia na dança. Assim, e ainda de acordo com a mesma autora, a dança não pode ser considerada unicamente como uma actividade motora, centrada apenas na execução de movimentos; procedendo desta forma está-se a valorizar somente o domínio psicomotor, em detrimento de todas as dimensões que envolvem a sua natureza artística em contexto escolar, na qual é igualmente importante a criação/construção e a apreciação em dança. Em relação à criação, Marques⁽²⁴⁾ é um outro autor que evoca Laban, que considerava que a dança na educação permitiria uma integração entre o conhecimento intelectual do aluno e as suas habilidades criativas. Por outro lado, em relação à apreciação Coelho⁽⁷⁾ enfatiza que “O objectivo da dança no ensino genérico situa-se na compreensão geral da problemática desta disciplina, na capacidade e competência do aluno em saber «ler» a obra artística, na sua formação enquanto espectador capaz de fruir a obra artística e não nos domínios técnico e artístico conducentes à especialização.” (pp. 18, 19). Deste modo, a dança na educação deve permitir o desenvolvimento pleno do indivíduo, quer no seu processo de formação quer na constituição de futuros apreciadores.

Para Kunz⁽¹⁶⁾ a dança é um objecto cultural indissociado de, pelo menos, três campos do conhecimento e da actuação dos seres humanos: a arte, a cultura e a educação. Em relação à arte, a dança afirma-se como formação estética que tem que atender às aprendizagens de linguagens artísticas, sendo que no sistema educativo lhe compete proporcionar uma formação básica que possibilite o emergir de escolhas futuras e a competência para a apreciação. No que diz respeito à cultura, esta autora considera que a dança é um dos “bens culturais” mais valorizados socialmente, pese embora o facto de grande parte das pessoas acederem a esta forma artística apenas como apreciadores. Por outro lado, e de acordo com a sua perspectiva, a dança compõe o elenco de domínios do movimento que são património cultural (não

apenas artístico) das sociedades. Por essa razão é da opinião que todos deveriam ter acesso à dança na sua formação regular. No que concerne à educação, Kunz⁽¹⁶⁾ reafirma que não pode ser separada da sociedade, o que significa que deve dar acesso com competência técnica e pedagógica a todos os bens culturais, nos quais a dança obviamente se inclui. De acordo com Porpino et al.⁽³⁵⁾, a dança apresenta uma concepção de educação capaz de tocar o estético (estado poético), permitindo uma linguagem que utiliza conotações, analogias e metáforas. Em seu entender estes aspectos têm sido descurados na educação, predominantemente marcada pelo estado prosaico, que privilegia a denotação, a racionalidade e a precisão. As autoras esclarecem ainda que a vivência estética é a experiência “(...) *da sensibilidade, da descoberta do sentido.*” (p. 223). Essa descoberta do sentido poderá radicar, em grande medida, no acesso a práticas culturais (como a dança ou o desporto) fortemente marcadas pela possibilidade de expressão da originalidade e da criatividade humanas. No contexto escolar e a propósito do desporto, Cone e Cone⁽⁸⁾ evidenciam o apelo e o gosto que o professor de educação física poderá ter em criar novas possibilidades de movimento, desenvolvendo, por exemplo, uma nova estratégia de jogo, a composição de um exercício de ginástica no solo ou uma nova forma de lançamento no basquetebol. Realçam ainda que todos os dias os especialistas, ao explorarem novas formas de movimento, concebem ideias diferentes que resultam em movimentos desportivos inovadores. Sublinham também que os alunos retiram um enorme prazer da criação de novas formas de movimento.

A ESCOLA COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

A escola constitui um lugar favorável ao desenvolvimento da educação estética, sendo fundamental que não se constitua num espaço reservado, predominantemente centrado na aquisição de competências cognitivas, mas antes um espaço aberto, atento às alterações e evoluções culturais e sociais, permeável a diferentes formas significativas de representação do imaginário. Através do mediador estético é possível estabelecer um diálogo privilegiado entre o mundo cognitivo e o mundo afectivo. Neste sentido, cabe ao sistema educativo preocupar-se em conceber

um currículo equilibrado, aspecto que é defendido, desde há muito, por alguns governantes e por professores. Batalha⁽³⁾ evidencia uma atitude positiva a este respeito, ao afirmar que, “(...) *podemos falar hoje de uma filosofia educativa que aponta para a integração das áreas artísticas no currículo escolar.*” (p. 15). A mesma autora considera que formas de expressão como a música, a pintura, a dança, entre outras, apresentam características únicas, pelo que o valor destas artes no currículo assume uma importância incomensurável. A este respeito, Gonçalves⁽¹⁴⁾ evidencia que em Portugal a dança tem vindo a conquistar, progressivamente, um lugar dentro do quadro educativo.

Também Nadal⁽²⁷⁾ expressa que a reforma educativa reconheceu explicitamente a importância do desenvolvimento das capacidades de apreciação estética e de expressão artística na formação integral da pessoa. A mesma autora refere que a importância concedida pela reforma educativa à educação estético-artística, leva a considerá-las como uma necessidade e não como um luxo.

Neno⁽²⁸⁾ é da opinião que a educação das crianças e dos jovens na escola deve ser no sentido da integralidade formativa, tornando-se imperioso que nos programas e na prática educativa seja dado o mesmo realce a todos os planos da formação: o ético, o científico, o tecnológico, o social, o religioso, o estético, o artístico. Também Moura e Mendonça⁽²⁶⁾, consideram que a escola deve preocupar-se com a eficaz preparação cognitiva do aluno, não se esquecendo, no entanto, dos domínios cívico e artístico que devem ser transversais à totalidade do currículo. A par do desenvolvimento das capacidades específicas da disciplina, é necessário abrir tempos e espaços para o tratamento das dimensões ética e estética de forma a garantir o desenvolvimento global da personalidade do aluno. Neste contexto o desporto reveste potencialidades, em termos de educação estética, que não podem ser negligenciadas: quer se atenda à forma do movimento corporal (caso da ginástica ou da patinagem artística), quer à suavidade, fluidez, ausência de esforço visível e de movimentos supérfluos (na natação ou no atletismo), ou à confrontação e cooperação entre jogadores de duas equipas (no basquetebol ou no futebol), o que poderá estar em causa é a experiência estética. Para tal é necessário que o des-

porto na escola valorize este domínio, quer do ponto de vista do praticante quer do ponto de vista do observador, criando e cultivando nos alunos a apetência para o prazer estético. A distância percorrida, o tempo dispendido ou o número de pontos marcados, são aspectos que denunciam a importância atribuída ao resultado final, ou seja, ao produto da actividade. No entanto, quando a atenção se centra predominantemente no processo, abre-se espaço para a experiência de criação e expressão no desporto que é, essencialmente, uma experiência qualitativa. A racionalidade, a eficácia, a competitividade no desporto podem e devem, em nosso entender, coexistir na escola com a promoção da qualidade do sentir. Não se trata apenas de uma reacção afectiva mas também de um envolvimento cognitivo. Trata-se de educação estética, de desenvolver a sensibilidade, de aumentar a disponibilidade para viver o gratuito, de melhorar a apetência para o fruir, através do desporto. Sentir (na qualidade de praticante) e apreciar (enquanto observador) o ritmo, o estilo ou o equilíbrio do movimento, a harmonia ou a criatividade da jogada, são aspectos que remetem para a educação estética e que podem emergir a partir de qualquer modalidade desportiva, dado que a experiência estética pelo desporto não pode ser circunscrita a determinado grupo de actividades, o que se justifica não “(...) com a universalidade do juízo de gosto, mas antes com o que em cada modalidade desportiva é passível de pertencer a uma dimensão que ultrapassa as questões de gosto.”⁽¹⁹⁾ (p. 302).

Para Patrício⁽³³⁾, não há nenhuma incompatibilidade entre a educação da sensibilidade e da racionalidade. Também Kowalski⁽¹⁵⁾ entende que tanto a cultura artística como a cultura científica fazem parte do programa escolar, ambas incluídas no processo de desenvolvimento global da criança. De igual modo, Nadal⁽²⁷⁾ afirma que “(...) a visão estética não deve ser dissociada do conhecimento racional e ambos são imprescindíveis na aquisição de conhecimentos e no processo de aprendizagem.” (p.19). Conclui, dessa forma, que ao quebrar um processo que é global, privilegiando uma das componentes em detrimento da outra, se produz um desequilíbrio que vai comprometer a correcta elaboração do pensamento crítico e a própria aquisição de conhecimento. Sendo assim, a escola deve ser também um espaço para a promoção da sensibilidade

e de criatividade dos alunos. É através do espaço educativo que se pode dar acesso à arte (e ao desporto) a uma grande maioria de crianças e jovens, uma vez que a escola constitui o primeiro espaço formal onde se dá o desenvolvimento de cidadãos. Assim, é importante que nesse espaço se dê o contacto sistematizado com o universo artístico e as suas linguagens: artes visuais, teatro, dança, música e literatura. No entanto, Best⁽⁶⁾ considera que há atitudes contraditórias acerca das artes na medida em que frequentemente são consideradas como periféricas e dispendiosas, de nenhuma importância na educação e sem qualquer prioridade. De facto, segundo o mesmo autor, muitas vezes o que se percebe é que o ensino das artes está votado ao segundo plano, ou é encarado como mera actividade de lazer e recreação, através da qual nada de significativo se pode aprender. Porém, é importante entender a arte como um ramo do conhecimento a par das outras disciplinas dos currículos escolares.

Moura e Mendonça⁽²⁶⁾ são da opinião que “(...) o professor é, sobretudo, um educador e, como tal, deve abrir portas para a vida.” (p. 67). Evidenciam que é importante estimular os educandos a desenhar, representar, dançar, tocar, escrever, pois trata-se de uma vivência, e não de uma competição. Para os autores, é da responsabilidade de cada educador assumir não apenas o papel de observador, mas sobretudo uma atitude muito mais activa, acompanhando e alimentando a procura e as interrogações. Salientam a necessidade de criar um ambiente que valorize o estar presente, disponível e gratuito, sendo esta atitude essencial ao processo da educação estética ao longo da vida. No entanto, Pais⁽³¹⁾ entende que por vezes os professores têm um certo receio de apostar no ensino artístico, até porque em muitas situações eles próprios não tiveram oportunidade de experimentar. Considera, porém, que o mais importante é estar disponível para aceitar desafios diferentes, apesar de ser necessário ter formação técnica específica em função dos objectivos a atingir, pois é fundamental que o professor tenha conhecimento profundo sobre o que está a fazer para poder orientar a criança e o jovem de uma forma positiva. Refira-se a este propósito a decisão da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto em incluir no seu curso de mestrado em ensino da educação física e desporto,

uma unidade curricular de didáctica da dança, expressando deste modo o seu entendimento relativamente à necessidade do professor de educação física adquirir competências para o ensino dança.

Pais⁽³¹⁾ advoga ainda que os professores têm que ter sensibilidade para estimular as sensações e a percepção da criança, desenvolvendo as suas capacidades de criação e de experimentação.

Parece-nos de novo adequado convocar o desporto para a discussão: no meio escolar (e não só) a formação em desporto descarta muito frequentemente a importância da exploração, da espontaneidade, da originalidade, da liberdade. Para o praticante (aluno ou atleta), estes aspectos constituem um espaço de alargamento, de expansão das experiências desportivas, que se deixam invadir pelo domínio afectivo, emocional, impregnado, naturalmente, do domínio cognitivo. Aspin⁽²⁾ chama a atenção para a importância do trabalho criativo e do pensamento criativo, afirmando que ter atletas e alunos capazes de os exhibir é algo que interessa à educação e ao desporto. O mesmo autor acentua que a criatividade e a imaginação são premiadas e apreciadas tanto na participação como na observação de desporto. O exemplo mais simples e mais eloquente a que podemos recorrer para ilustrar esta ideia, é o do tão difundido desporto de massas, o futebol – promover uma relação com a bola que não se esgote na resposta a padrões técnicos de movimento, mas extrapole para o inusitado, o desconhecido, o arriscado, certamente conduzirá a novas formas de inter-agir com aquele objecto mágico, que se repercutirão em formas novas de jogar futebol. Estas novas formas (no sentido estético), criativas, facilitam o processo de comunicação entre quem pratica e o que é praticado, e entre quem pratica e quem observa. Neste contexto, Moderno⁽²⁵⁾ afirma que “*O belo futebol é o mais criativo (...)*” e “*A bola é o canal da expressão criativa do jogador (...)*” (p. 55). Ensinar a apreciar a criatividade no desporto, promove, tal como em dança, a educação estética. Aprender a adoptar uma atitude estética na observação de desporto desenvolve igualmente a educação estética. Proporcionar experiências estéticas (ao nível da prática e da observação) por meio do desporto melhora a sua compreensão, redimensiona as possibilidades de participação e de adesão e fomenta a educação estética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da educação estética na formação plena do homem ficou inequivocamente reforçada pelas ideias expressas ao longo deste trabalho. Mostrou-se o tão difundido papel da arte, em particular da dança, neste domínio, sublinhando-se o lugar que o desporto, enquanto objecto estético, pode desempenhar no processo de educação estética. A relevância social e cultural que o desporto adquiriu na contemporaneidade e que tem suscitado que seja objecto de múltiplas abordagens, justifica que a abordagem estética inclua o interesse pela educação estética através do desporto. Enquanto dimensão eminentemente antropológica, a estética permite ao ser humano ler o mundo através de um olhar que concilia a racionalidade com a emocionalidade. Uma parte do mundo é o mundo do desporto, palpável e objectivo, mas onde existe espaço para a emergência da subjectividade humana que continuamente amplia o desporto e lhe concede pluralidade.

NOTAS

¹ Consultar a este propósito o trabalho de Alonso-Geta (1991) sobre educação estética e a sua relação com a investigação acerca da especialização dos hemisférios cerebrais. [Alonso-Geta, P. M. (1991). Educación estética. In Dykinson (ed.), *Filosofia de la educacion hoy*. Madrid: Editorial Dykinson, pp. 757-768.]

CORRESPONDÊNCIA

Teresa Oliveira Lacerda
Faculdade de Desporto
Rua Dr. Plácido Costa, 91
4200-450 Porto
Portugal
E-mail: tlacerda@fade.up.pt

REFERÊNCIAS

1. Arnold, P. (1997). *Educación física, movimiento y curriculum*. 2ª ed. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
2. Aspin, D. (1983). Creativity in sport, movement and physical education. In Hans Lenk (ed.), *Topical problems of sport philosophy*, pp. 185-202. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
3. Batalha, A.P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana, Serviço de Edições.
4. Beltrán, L. (2000). Globalização e reeducação expressivo-artística: e pela asa do sonho eu me crio. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela arte: estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 127-142.
5. Best, D. (1988). The aesthetic in sport. In William J. Morgan & Klaus V. Meier (eds.), *Philosophic inquiry in sport*, pp. 477-493. Champaign, Illinois: Human Kinetics Publishers, Inc.
6. Best, D. (1996). A racionalidade do sentimento. O papel das artes na educação. Porto: Edições Asa.
7. Coelho, H. (1999). A dança e o sistema educativo português: que dança? Que currículo? In A. Macara (Ed.), *Continentes em movimento*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional Novas Tendências no Ensino da Dança, Oeiras, 1998, pp. 18-22.
8. Cone, T.P. & Cone, S.L. (2005). *Teaching children dance*. 2nd edition. Champaign, IL: Human Kinetics.
9. Cunha e Silva, P. (1999). O corpo que dança: uma abordagem bio-estética do movimento. In A. Macara (Ed.), *Continentes em movimento*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional O Encontro de Culturas na História da Dança, Oeiras, 1998, pp. 23-26.
10. Cunha e Silva, P. (1999). *O lugar do corpo. Elementos para uma cartografia fractal*. Lisboa: Instituto Piaget.
11. Efland, A.D., Freedman, K. & Stuh, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
12. Fróis, J.P., Marques, E. & Gonçalves, R.M. (2000). A educação estética e artística na formação ao longo da vida. In J.P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 201-243.
13. Gennari, M. (1997). *La educación estética. Arte y literatura*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
14. Gonçalves, E. (2007). *Participação de alunos e professores nas actividades rítmicas e expressivas do desporto escolar e sua ligação a diversas manifestações artísticas e culturais. Um estudo realizado na coordenação educativa do Porto no ano lectivo 2006/2007*. Porto: E. Gonçalves. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
15. Kowalski, I. (2000). Educação estética: a fruição nos primeiros anos do ensino básico. In Escola Superior de Dança (Coord.), *Educação pela arte: estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos*. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 119-126.
16. Kunz, M.C. (2004). Investigando dança e género na escola: uma abordagem fenomenológica. *Estudos de Dança, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa*, 7/8, 135-145.
17. Lacerda, T.O. (2001). Acerca de estética, desporto e educação estética de crianças e jovens. In P.B. Gomes & Graça, A. (Ed.), *Educação Física e Desporto na Escola*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, pp. 43-48.
18. Lacerda, T. (2002). *Elementos para a construção de uma estética do Desporto*. Porto: T. Lacerda. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
19. Lacerda, T.O. (2004). Acerca da natureza da experiência estética desencadeada pelo encontro com o desporto e do seu contributo para a educação estética do ser humano. In E. Lebre. & J. Bento (Ed.), *Professor de Educação Física. Ofícios da Profissão*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, pp. 301-307.
20. Leontiev, D.A. (2000). Funções da arte e educação estética. In J.P. Fróis (Coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 127-145.
21. Luvisolo, H. (1997). *Estética, esporte e educação física*. Rio de Janeiro: Editora Sprint, Lda.
22. Manfrim, P. & Volp, C. (2003). O ritmo criativo da dança. *Diálogos Possíveis, Revista da Faculdade Social da Bahia*, 2, 305-309.
23. Mantero, A. (2005). *O traço da infância*. Lisboa: Livros Horizonte.
24. Marques, I. (2001). *Ensino da dança hoje: textos e contextos*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora.
25. Moderno, R.J. (1998). Estética do futebol. *PRAXIS da Educação Física e dos Desportos*, I (2), 51-60.
26. Moura, F., Mendonça, M.A. (2001). Ondas éticas e estéticas... Novos rumos. *O Professor*, 73 (III Série), 67-71.
27. Nadal, E. (1990). A Educação Estética. *Inovação*, 3 (1-2), 17-27.
28. Neno, J. (1997). Educação artística e estética para uma formação integral. In M.F. Patrício (Org.), *A escola cultural e os valores*. Porto: Porto Editora, pp. 311-317.
29. Oliveira, E. (1992). Dimensões e funções de uma educação estética integral. *Cadernos de Educação de Infância*, 23, 49-56.
30. Orey, C. (1996). A educação estética: vantagens de uma teoria simbólica da arte. In L. Santos (Coord.), *Educação estética e utopia política*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 239-257.
31. Pais, N. (2006). Abrir as portas dos museus. *Noesis*, I (67), 34-37.
32. Patrício, M.F. (1991). *Curso de axiologia educacional*. Évora: Universidade de Évora.
33. Patrício, M.F. (1993). *Lições de axiologia educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
34. Porcher, L. (1982). *Educação artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus.
35. Porpino, K., Almeida, M. & Nóbrega, T. (2003). Dança é educação: interfaces entre corporeidade e estética. *Diálogos Possíveis, Revista da Faculdade Social da Bahia*, 2, 221-227.
36. Quadros, C., Canfield, J., Streit, D. & Benetti, G. (1999). Desempenho do professor no processo ensino-aprendizagem da técnica e da expressão na dança. In A. Macara (Ed.), *Continentes em movimento*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional Novas Tendências no Ensino da Dança, Oeiras, 1998, pp. 53-55.

37. Read, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.
38. Robalo, E. (1999). A dança no ensino genérico - Problemas e perspectivas. In A. Macara (Ed.), *Continentes em movimento*. Cruz Quebrada: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana. Actas da Conferência Internacional Novas Tendências no Ensino da Dança, Oeiras, 1998, pp. 56-61.
39. Santos, L. (1996). Educação estética, a dimensão esquecida. In L. Santos (Coord.), *Educação estética e utopia política*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 203-220.
40. Santos, A.S. (1999). *Estudos de psicopedagogia e arte*. Lisboa: Livros Horizonte.
41. Schiller, F. (1994). *Sobre a educação estética do ser humano numa série de cartas e outros textos*. Tradução, introdução, comentário e glossário de Teresa Rodrigues Cadete. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
42. Smith, R. (1998). *Education, aesthetics: contemporary aesthetic education*. In *Encyclopedia of Aesthetics*. Michael Kelly (Ed.), (Vol. 2, pp. 93-96). New York: Oxford University Press.
43. Vanden Eynde, E. (1989). Mouvement and expression. *Sport Science Review*, 12º ano, 25-27.
44. Witt, G. (1989). The world of sport - A world of aesthetic values. *Sport Science Review*, 12º ano, 10-15.