

SOBRE O STATUS DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DÉCADA DE SESSENTA: FRAGMENTOS DE UM ESTUDO HISTÓRICO-ORGANIZACIONAL

Luís Miguel Carvalho

Faculdade de Motricidade Humana – Departamento de Ciências da Educação

“o professor respondeu-me (tal como infelizmente todos os outros) que era na ‘Distração’ onde ele estava pior. (...) vejo que a brincadeira e os desportos o interessaram mais que o estudo. (...) graças a Deus que tem capacidade; unicamente se seduziu com as brincadeiras e liberdade, como aliás acontece com quasi todos”¹.

Este trecho de uma carta enviada no final do ano lectivo de 1970-1971 por um encarregado de educação ao director de uma escola do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário (CPES), em Lisboa, pedindo a *generosa protecção* do director para a *passagem de ano* do filho, contém um dos ingredientes centrais deste texto. E esse é o do *status* da disciplina de Educação Física (EF) e dos seus professores no sistema escolar. O tema é corrente em diferentes registos que reiteram a situação periférica da EF e dos seus professores no âmbito escolar: estes são desfavorecidos em termos de recompensas e de apoios ao seu trabalho ou em termos da percepção que outros (colegas, administradores, alunos, famílias) deles fazem; e essas percepções sublinham, habitualmente, o carácter não académico, anti-intelectual e periférico da disciplina que leccionam².

Este artigo – que pretende ser um contributo para uma análise sócio-histórica da disciplina de EF e das organizações escolares e para a ampliação de uma memória de actores e práticas escolares da EF em Portugal – baseia-se em narrativas que integram uma dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, na qual concretizei uma história de um grupo de disciplina de EF de uma escola do CPES, situada em Lisboa³. Dei a essa pesquisa a forma de um estudo de caso histórico-organizacional e procurei a compreensão dos factores micro-políticos através dos quais se foi organizando esse grupo e que, simultaneamente, interferiram na

1 Arquivo de Escola Preparatória.

2 Ver Armour, K. & Jones, R. – *Physical Education Teachers' Lives and Careers*. London: Falmer Press, 1998; Hardman, K. – *Physical education within the school curriculum: a beautiful dream?* In J. Mester, ed., *2nd European Forum Sport Sciences in Europe 1993* (pp. 544-560). Aachen: Verlag & Verlag, 1994; Hendry, L.B. – *Survival in a marginal role: the professional identity of the physical education teacher*. *British Journal of Sociology*, 26 (4), 1975: 465-476. Sparkes, A., Templin, T. & Schempp, P. – *The problematic nature of a career in a marginal subject*. *Journal of Education for Teaching*, 16, 1990: 3-28.

3 Carvalho, L.M. – *Oficina do Colectivo: Narrativas de um grupo de disciplina de Educação Física (1968-1986)*. Tese de Doutoramento Lisboa: Fac. Motricidade Humana – UTL.

definição da disciplina e do seu *status* – isto é, do seu posicionamento relativo numa hierarquia de matérias escolares baseada em critérios de prestígio, autoridade e bens, seja no plano material seja no simbólico⁴. Apesar de centrado no grupo disciplina, o estudo ensaiou uma articulação entre os fenómenos a essa escala e os relativos a significados, processos e circunstâncias que atravessam a situação do campo escolar e o da EF e dos seus professores, nas décadas em estudo.

O presente texto inclui três fragmentos daquelas narrativas. O primeiro fragmento dá conta de registos do *status* da disciplina e dos professores de EF no sistema escolar português, durante a década de sessenta. O segundo centra-se nas alterações a esse *status* aquando da criação do CPES, em 1968. O terceiro dedica-se aos *processos de organização* do grupo de professores da disciplina de EF, entre 1968 e 1971⁵. A descrição e a procura de compreensão desses processos são feitas ao redor do triunfo de uma definição do que é a EF enquanto disciplina escolar, apoiada na ideia de *iniciação desportiva*. A institucionalização na escola estudada de uma EF orientada para a generalização do acesso e da igualdade de oportunidades face a certas práticas desportivas aparece como o trunfo localmente mobilizado para o ganho de prestígio e recursos e, simultaneamente, para a construção da identidade do grupo de EF e da sua ordem interna. Trata-se de um trunfo cuja mobilização decorreu de um enlace entre factores diversos, uns de ordem exterior ao estabelecimento escolar (os decorrentes da lógica política-ideológica do CPES e das implicações dos seus normativos para a disciplina e para os professores de EF, ou os associados às mudanças no campo ocupacional que se impingiam na Escola através da mobilidade docente) e outros de carácter local, como a singularidade da administração do estabelecimento escolar e das disposições do seu director.

É certo que o modo de entender a realidade utilizado na construção das narrativas se aproxima de um olhar interpretativo sobre as organizações, particularmente porque confere centralidade às políticas do quotidiano e as entende como factores de mediação local e da construção de um duplo *script*, o de grupo de disciplina e o de disciplina de EF⁶. Todavia, a análise tenta não ficar prisioneira da ideia de uma livre criação do grupo por via das acções locais, antes procura enfatizar a de uma recriação limitada e em relação. Vê-se a acção local limitada pelos saberes disponíveis e carregados de legitimidade (as regras mobilizadas pelos professores na construção desses guiões), os quais eram incorporados localmente por via da rotatividade docente e por via das relações com agências individuais ou colectivas situadas noutros contextos significativos (e.g., organizações de formação de docentes, grupo ocupa-

4 Sobre a noção de *status* utilizado em trabalhos que, como este, procedem a análises sócio-históricas do currículo escolar, ver Goodson, I. & Anstead, C. – Subject status and curriculum change. In I. Goodson, C. Anstead & J. Mangan, *Subject Knowledge* (pp. 20-37). London: Falmer Press.

5 Por *processos de organização* entendendo, na esteira de Erhard Friedberg (*Le Pouvoir et la Règle*. Paris, Seuil, 1993), os de estabilização das interações entre os professores, de criação de cooperação e de concretização de interesses divergentes. Trata-se de um trabalho que envolve a definição, a inclusão e a exclusão, de pessoas e de ideias, de dispositivos e coisas materiais.

6 Uso o termo *script* no sentido de plano de acção (ver Barley, S.R. – Careers, identities, and institutions. In M. Arthur, D. Hall & B. Lawrence, eds., *Handbook of Career Theory* (pp. 41-65). Cambridge: Cambridge University Press.).

cional, administração escolar). Concentrada na natureza socialmente construída da realidade organizacional e nos processos através dos quais os actores negociaram os sentidos das suas acções, a análise narrativa não se esquece que tal fabricação resulta de um enlaçar contingente de estruturas e dinâmicas que ultrapassam o espaço, o tempo e as relações locais. Assim, este modo de olhar acercou-se de princípios comuns às *perspectivas* sociológicas *construtivistas*, seguindo o sentido atribuído por Phillippe Corcuff: as que têm em comum a noção de que as *realidades sociais devem ser apreendidas como construções históricas e quotidianas de actores individuais e colectivos*. A noção de construção remete, simultaneamente, para *produtos de elaborações anteriores e para processos de reestruturação* da vida quotidiana, nos quais as *pré-construções passadas (palavras, objectos, regras, instituições)* são *reproduzidas, apropriadas, deslocadas, transformadas*, e outras são *inventadas*⁷.

FRAGMENTO 1: INDICADORES DO STATUS DA DISCIPLINA E DOS PROFESSORES DE EF

*“A situação de um professor de Educação Física não era fácil. Os quadros eram reduzidos, o professor não ganhava o mesmo que os outros, não tinha, no sentido amplo, o mesmo estatuto que os outros professores, não tinha assento nos chamados conselhos escolares, não dava notas. É evidente que a Educação Física, no âmbito da estrutura escolar, não tinha expressão ao nível do conjunto das disciplinas, em termos de aceitação como uma coisa fundamental, de formação mesmo, a não ser físico-corporal, digamos assim. Por isso não tinha avaliação, não tinha qualquer documentação de apoio ao nível do conhecimento, principalmente no domínio cognitivo e da interpretação das próprias actividades. Era meramente prática, ainda com as marcas de uma concepção de Educação Física tradicional (...). No quadro das disciplinas da escola, o professor de EF fazia as suas coisas e pronto, não tinha nada a ver com as outras disciplinas, não havia efeito nenhum, não havia avaliações, nem havia inter-relações. Eu senti – e outros mais antigos que eu, sentimos – na pele de facto esta situação de um certo cariz humilhante, sermos como que os marginais, quase, no sistema educativo. Nós sentimos que tínhamos necessidade de conquistar, e esta conquista teria que ser dentro da escola, e pelas suas estruturas.”*⁸

A actividade docente apresentava-se na década de sessenta como a estação ocupacional principal para os formados em EF. Não era a única e não seria para todos a da sua eleição e comprometimento, mas era, pelo menos, aquela que se oferecia como espaço mais certo e

7 Corcuff, P. – *Les Nouvelles Sociologies*. Paris: Nathan, 1995, p. 17.

8 Trecho a partir de Entrevista a professor de EF. Por fidelidade ao compromisso que me permitiu o acesso ao caso, na redacção das narrativas segui a regra do anonimato dos actores, opção espelhada numa parcial obliteração de certos elementos de referência de fontes (autores de textos, títulos de revistas, nomes de professores e director da Escola). Retomo, obviamente, esse procedimento neste artigo.

regular de emprego⁹. Daí as questões do seu *status* (e do *status* da disciplina de EF) marcassem tanto as suas experiências. Essa marca era forte porquanto existiam vários indicadores objectivos e subjectivos de diferenças na cidadania ocupacional entre os seus professores e os da maioria das outras disciplinas escolares.

No início da década de sessenta, aos professores de EF estava vedada a contratação como efectivos e reservada, no melhor dos casos, a situação de contratados do quadro de EF¹⁰. A diferença não estava apenas no título – efectivo ou contratado do quadro –, mas nas suas implicações em termos de vencimentos (imediatos e a longo prazo), de outros direitos (e.g., possibilidade de rescisão ou denúncia de contrato) e, claro, simbólicos. O vencimento mensal, sem diuturnidades, dos efectivos era de 4.500 escudos e o dos contratados de 2.900 escudos, segundo valores estabelecidos em 1958 (valores para *Continente e Ilhas*)¹¹. Para melhor comparar com outras datas, porque o número de horas de trabalho foi sofrendo variações, em 1958 o professor efectivo do quadro geral recebia por hora mensal 204,5 escudos e o professor contratado do quadro de EF recebia 131,8 escudos. Acresce que após vinte anos de serviço um professor de EF naquelas condições receberia 3.6000 escudos, menos portanto que um professor efectivo sem diuturnidades. O momento de ruptura com uma certa equiparação de vencimentos ocorrera em 1928. Entre 1926 e 1928, o valor de cada hora mensal de trabalho de um professor efectivo do quadro geral havia diminuído de 100 escudos para 83,3 escudos enquanto o do professor efectivo de EF foi reduzido de 96 escudos para 60¹². Em 1936 (DL 27084 de 14 de Outubro) a legislação aboliu a categoria de efectivo de EF, criando a de contratado de EF; do ponto de vista salarial, enquanto o professor efectivo do quadro geral recebia 80 escudos por hora mensal o de EF contratado recebia 45 escudos. Acrescia, entretanto, que sendo o quadro de contratados exíguo, a maioria dos diplomados ficava remetida à condição de eventual, sujeita a contratação anual e sem garantia de vencimento fora da época lectiva. Anos mais tarde, segundo carta enviada ao ministro da Educação Nacional, em Janeiro de 1967, os problemas denunciados no início da década constituíam ainda o corpo dos aspectos da situação profissional dos professores diplomados de EF que *careciam de solução instantane*¹³.

Dado que a única razão legítima, e invocável, para justificar a diferença de tratamento entre os professores das “disciplinas intelectuais” e os de EF residia no estatuto não universitário do

9 Sobre a situação das ocupações dos diplomados em EF na década de sessenta, ver os dados apurados em 1966/67 por Paula Brito e colaboradores, publicados seis anos mais tarde (Brito, A. P., Araújo, A. L. & Henriques, J.J. – Estudo do campo de acção do professor de educação física. *Boletim INEF*, 2ª série, 1(3/4), 1972: 22-30.

10 A situação era semelhante à das professoras de Lavoros, às quais, no entanto, apenas se requeria o 5º ano do Ensino Técnico-Profissional como habilitação académica para a docência.

11 Segundo o DL 42046 de 23 de Dezembro de 1958 (ver Fonseca, A. Cardoso – A situação profissional dos professores diplomados pelo I.N.E.F.. *Boletim do Sindicato Nacional de Professores*, III (1/2), 1961, 28-45).

12 Cf. escudos Decretos Lei 12425 de 2 de Outubro de 1926 e 15019 de 11 de Fevereiro de 1928.

13 Arquivo Particular, Documentos do SNP, Carta da 6ª Secção aos Professores de EF (datada de Junho de 1967).

Curso Superior de EF, percebe-se a convivência permanente, nos discursos da época, das reivindicações de equiparação e da defesa do carácter universitário da formação em EF. Contudo, a tentativa de alargamento do quantitativo de agentes de ensino da EF escolar – e de resposta ao défice existente e em vias de agravamento pela expansão escolar então em marcha – fez-se através da criação dos cursos de Instrutores de EF. Estes cursos, com menores custos financeiros (cursos mais curtos e salários futuros mais baixos), com menor duração – portanto, podendo acelerar o número de agentes saídos para o sistema escolar –, para um contingente menos qualificado do ponto de vista académico (5º ano, curso do magistério primário), incorporavam certamente gentes de origem social mais modesta e mais mulheres, ameaçando por essa via a (re)qualificação da EF escolar e do grupo ocupacional, através da contenção do *capital cultural* dos seus agentes¹⁴. A materialização da figura de instrutor, num contingente cujo número rapidamente se aproximava do de diplomados, introduzia instabilidade nas possibilidades de construção dos interesses comuns aos agentes de EF e conflitualidade ao redor de questões de hierarquização. Os seus efeitos são evidentes na carta citada ao Ministro, já que ao rol de habituais reivindicações acresce a insatisfação perante a inconsistência percebida na legislação de 1966 (Decretos 46912 de 19 de Março e 47432 de 24 de Novembro): se um distinguia claramente as funções docentes de “professores” e “instrutores”, simbolicamente subordinando estes à orientação e responsabilidade técnico-pedagógica dos primeiros, o outro abria caminho a que os instrutores pudessem auferir, anualmente e na condição de contratados por tempo indeterminado, de vencimentos superiores aos dos diplomados em situação de contratados eventuais.

Mas havia ainda um outro obstáculo à promoção do *status* dos docentes e da disciplina de EF: o estado de excepção da tutoria sobre eles exercida pela Mocidade Portuguesa¹⁵. Apesar da lenta agonia da MP, em meados da década de sessenta ainda se sentia a sua presença fiscalizante, se bem que mais atenuada nos procedimentos: em 1966/67 teriam sido “visitados” 156 (43% do total) dos agentes de EF, em 1967/68 222 (82%)¹⁶. A politização dos agentes de EF, na década de sessenta, terá decorrido da necessidade de equacionar o enquadramento legal da EF, na medida em que o ganho de prestígio dos seus professores implicava a ruptura com a sua representação como agentes do regime, donde com o fim da submissão à MP e todo o seu universo simbólico. Além disso, a dependência da disciplina da EF de uma estrutura diversa da

14 Usa-se o termo *capital cultural* no sentido amplo conferido por Pierre Bourdieu (*Espace social et genèse des «classes»*, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 52/53: 3-9): conjunto de qualificações intelectuais, produzidas pelo sistema educativo escolar ou transmitidas pela família, e cuja existência se revela em três estados: incorporado (as disposições do corpo), objectivo (os bens culturais), institucionalizado (sancionado pelas instituições, caso do título escolar).

15 Dispositivo de controlo das *actividades circum-escolares* (e da EF), propriedade que assumira desde 1947, em desfavor do inicial pendor fascista que caracterizara essa organização de enquadramento político-militar da juventude. Para uma sucinta caracterização da Organização Nacional Mocidade Portuguesa, ver Kúin, S. – Mocidade Portuguesa. In F. Rosas & J.M. Brandão, dir., *Dicionário de História do Estado Novo*, I Vol. (pp. 607-610). Lisboa: Bertrand.

16 Arquivo Particular. «Caracterização da EF no Ensino Secundário» (Grupo de Estudos junto da Inspeção de EF / MP), Junho de 1969.

que enquadrava as restantes constituía factor de negativa *diferenciação*. Não seria pois pelo tipo de actividade em que professores e alunos se encontravam envolvidos que a tensão se manifestava, porque as actividades desportivas circum-escolares, sob a alçada da MP, não implicavam já a sujeição a práticas paramilitares, ao contrário, parafraseando um entrevistado, *constituam um dos motivos que levou muitos alunos para a prática de desporto, pois que era uma forma de não fazerem as actividades pré-militares, fardados*, ou ainda permitindo espaços-tempos *de convívio e de viagem aos alunos*¹⁷. O que importava era remover esse estigma organizativo que o Estado Novo colara à EF e aos seus professores e, paralelamente, um tipo de estrutura organizacional de regulação e controlo das práticas ensino.

Em todo o caso, é necessária muita cautela na análise das relações entre os docentes de EF e a MP nesta época. Já se sabe que aquela constituía um empecilho simbólico à promoção do *status* da EF e dos seus professores. Todavia, ao longo dos anos foi-se assistindo à ocupação de quadros técnicos da MP por diplomados em EF (e inclusivamente de quadros de direcção de serviços), e houve transformações no tipo predominante de intervenção da Inspeção. O cânone definido na década de quarenta ia cada vez mais dando lugar a intervenções no âmbito do planeamento e da produção documental de suporte às *actividades circum-escolares*. O processo de ocupação de lugares técnicos das estruturas de administração da EF por diplomados, sobretudo a partir de meados dos anos sessenta, terá resultado de um duplo movimento: um, de ascensão dos diplomados a esferas mais elevadas da administração da coisa sua, portanto, susceptível de ser percebido ou explicado como processo de *conquista por dentro* de um aparelho e de alargamento das áreas de intervenção ocupacional dos diplomados; outro, no quadro do crescimento da administração pública em Portugal, de cooptação de um grupo ocupacional pelo Estado e da tentativa de recuperação de autoridade por esse aparelho, procurando investir-se de legitimidade profissional. Porém, tal duplo movimento faz-se no interior de uma lógica de gueto da EF, quer dizer, a partir da arrumação da EF em estrutura diferente das que enquadravam os restantes professores, criando por essa via uma obstáculo a uma cooperação. Assim, apesar de administração da EF ser cada vez mais um assunto de diplomados, um *assunto técnico*, a generalidade do grupo ocupacional vai manter permanente reserva, quando não combate, face a essa instância¹⁸.

17 Entrevistas. Na década de sessenta, o declínio da MP no plano legislativo foi marcado pela abolição do seu carácter paramilitar e da explicitação da sua obrigatoriedade (em 1966 através do Decreto-lei 47.311, de 12/11).

18 O facto da presença de diplomados em EF naquelas estruturas administrativas da EF sob tutela da MP ser suportada por um discurso que se diz (e faz) técnico e/ou profissional, bem como pela distinção entre actividades paramilitares e actividades desportivas, parecem ser sinais claros de uma ruptura que o grupo ocupacional procurava estabelecer com o status imposto à EF pela ordenação nacionalista dos anos quarenta. Note-se ainda que só por imposição analítica os fenómenos da administração da EF e da formação de professores podem ser dissociados. A estrutura de controlo criada na década de quarenta não se baseava apenas na existência de um corpo de inspectores com um programa de acção estreito, porque este só podia ser efectivo se articulado com a existência de prescrições cujo cumprimento se tornava objectivamente observável (caso de directivas, programas e, sobretudo, esquemas de aula e terminologias) e com uma formação inicial convergente com essas perspectivas e capaz de um forte impacte socializador. O progressivo apagamento dessa estrutura de controlo é por isso também um sinal das mudanças que ocorrem na esfera da formação.

FRAGMENTO 2: O CICLO PREPARATÓRIO DO ENSINO SECUNDÁRIO E A EF

A 1 de Outubro de 1968 iniciaram-se as aulas do novel CPES, ciclo de estudos de dois anos de escolaridade (o 5.º e o 6.º), resultante da unificação do 1.º ciclo do ensino liceal e do ciclo preparatório do ensino técnico e destinado, segundo a legislação que o acompanhava, a proporcionar a *formação geral adequada ao prosseguimento dos estudos em qualquer ramo de ensino secundário*, mas comprometido com a *observação e aconselhamento individual dos alunos*, das suas *tendências e aptidões*, no sentido de *orientar a sua escolha subsequente*. Para o legislador, a unificação daqueles ciclos visava, portanto, resolver o problema da precocidade do momento *da livre escolha da carreira escolar* e ampliar a formação de base dos alunos, objectivo que, mais do que aproximar planos de estudos ou programas, exigia uma conversão de *espíritos e métodos* desavindos (mais *culturais* os dos liceus, mais *práticos* os das escolas técnicas elementares)¹⁹. Tratava-se, pode hoje dizer-se, de uma ténue aproximação a uma radical mudança no modo como a política educativa regulava as aspirações e a mobilidade sociais através do sistema escolar, a qual se haveria de observar dois anos mais tarde com a Reforma Educativa. Como já analisou Sérgio Grácio, se antes se *resfriavam precocemente as expectativas* de mobilidade através de um ensino técnico desencorajador da mobilidade escolar vertical, para o complementar e para o superior, essas expectativas começavam agora a ser conservadas, por via de um canal único para o prosseguimento da escolaridade pós-primária e pelo retardamento do momento de bifurcação entre as vias académica e técnica²⁰.

Com o CPES parecia abrir-se um novo ciclo para o professorado de EF: sessenta anos passados sobre o primeiro golpe na equiparação dos seus vencimentos, passam a auferir o mesmo vencimento que os professores da maioria das outras disciplinas²¹. As mudanças introduzidas, pela legislação do CPES, no *status* objectivo da disciplina de EF e dos seus professores, iam ainda um pouco mais longe. A montante da abertura de quadros de professores efectivos de EF nos estabelecimentos escolares, pondo fim à condição de contratados do quadro de EF, os professores de EF passavam a ter acesso às atribuições e competências destes, entre as quais a do assento automático no Conselho Escolar. À disciplina de EF eram consagradas 2 horas no primeiro ano e 3 horas no segundo, dotação horária curricular que a equiparava às de Ciências da Natureza e História e Geografia de Portugal. Os Programas de EF (para o sexo masculino um, para o sexo feminino outro) surgiam a par dos das restantes disciplinas, em normativo conjunto²².



19 DL. 47480 (DG, I Série, 1, 2 de Janeiro de 1967) e DL 48752 (DG, I Série, 213, de 9 de Setembro de 1968). Para uma observação mais detalhada da legislação que marca o arranque do CPES, ver República Portuguesa – *Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1969.

20 Grácio, S. – *Ensinos Técnicos e Política em Portugal*. Lisboa: Instituto Piaget.

21 Assim, os professores efectivos, auxiliares e provisórios de EF passaram a receber o mesmo salário que os de outras disciplinas nessas condições (os efectivos 4.500 esc., os restantes 4.000 esc., valores para docentes sem diuturnidade); deste nivelamento ficaram excluídos os docentes de Trabalhos Manuais (efectivos, sem diuturnidades – 3.000 esc.) e de Religião e Moral (4.000 esc.). Quanto aos Instrutores de EF o seu salário foi estipulado em 2.200 escudos [DL. 48541 (DG, I Série, 199, 23 de Agosto de 1968)]. A equiparação estabelecida para o CPES foi meses mais tarde adoptada para as Escolas Técnicas e para os Liceus [DL 48807 (DG, I Série, 18 de Dezembro de 1968)].

22 Ver DL 48752 (DG, I Série, 213, de 9 de Setembro de 1968 e Portaria 23601 (DG, I Série, 213, 9 de Setembro de 1968).

Os princípios ordenadores da escolha de planos e métodos de trabalho para o CPES ofereciam à disciplina de EF uma legitimidade a partir do interior do discurso sobre essa forma de escolarização; dito de outro modo, a natureza atribuída a esse ciclo de estudos – *formação cultural geral de base* – incorporava no essencial argumentos adequados à afirmação da EF na escola: um carácter *essencialmente prático e activo, com vista a fomentar o desenvolvimento geral de capacidades, para despertar o gosto do empreendimento e do esforço pessoal; estimular o trabalho em grupo de modo a fomentar o espírito de cooperação; fomentar a capacidade de expressão de cada aluno e a manifestação e fortalecimento das suas faculdades e aptidões especiais*. Porém, as alterações não configuravam uma completa equiparação de *status* entre os docentes e a disciplina de EF e as tradicionalmente designadas *disciplinas nobres*. A EF era remetida, com a disciplina de Educação Musical, para o heteróclito conjunto lectivo D (Actividades Musicais e Gimnodesportivas), tendo como objectivo o cultivo do *sentido do ritmo e o desenvolvimento harmonioso e equilibrado das faculdades sensório-motoras*²³. Compare-se a composição e objectivos dos restantes: A – Formação Espiritual e Nacional (Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal, Religião e Moral) – “tem como objectivo específico a valorização humanística dos alunos, a progressiva tomada de consciência da origem e valor da comunidade nacional, e uma implantação mais fecunda dos valores religiosos, base de uma aceitação e prática conscientes das normas sociais”; B – Iniciação Científica (Matemática, Ciências da Natureza) – “tem por finalidade despertar o interesse pela compreensão dos fenómenos naturais e iniciar a prática da investigação experimental dentro da disciplina de raciocínio que enforma toda a ciência”; C – Formação Plástica (Desenho, Trabalhos Manuais) – “destina-se ao cultivo das representações estéticas e das actividades plásticas, ao desenvolvimento da sensibilidade e à iniciação no domínio dos materiais e na utilização e coordenação das forças naturais”; E – Línguas Estrangeiras – “propõe-se fazer a iniciação no emprego dos meios de compreensão e convívio internacionais”. Apesar de não ser já apelidada de *disciplina auxiliar*, aquela reunião e aquele enunciado mantinham a EF fora do núcleo dos valores humanísticos, científicos, estéticos ou da modernização. Entender-se-á melhor a extravagância de tal reunião – EF e Educação Musical – tendo presente que entre o *status* das disciplinas escolares e as formas da sua administração existe uma relação estreita: ambas as disciplinas se encontravam sob alçada da orientação e da inspecção da Mocidade Portuguesa.

Acrescente-se, por fim, que a manutenção de duas grandes categorias de docentes de EF, os professores e os instrutores, continuava a marcar, também por via estatal, a desvalorização da disciplina. Sendo certo que não se encontrava isolada – em semelhante ou pior condição estariam outras disciplinas, como a Educação Musical, os Trabalhos Manuais, e a própria Moral

23 DL 48752 (DG, I Série, 213, de 9 de Setembro de 1968.

e Religião –, a EF permanecia nessa espécie de antecâmara do *sânscrito* escolar: sem direito à atribuição de classificação numérica aos alunos (condição que partilhava com a Educação Musical e a Moral e Religião), sem implicação para a transição dos alunos, muito menos presença em exames finais de ciclo, sem manual escolar (condição que partilhava com o Desenho e os Trabalhos Manuais) e com uma ambígua definição da obrigatoriedade da sua frequência.

Não era pois a situação da disciplina de EF que se alterava, que esta continuava fora do grupo das tomadas como essenciais para regular e/ou sancionar a progressão nos estudos, continuava dotada desse estigma de ser um *não-saber*, mas a condição dos seus professores que sofria um ajustamento positivo, por via da criação de quadros de efectivos e do ajustamento nas remunerações auferidas. E se antes havia uma quase coincidência entre o *status* do professor de EF face aos restantes e da disciplina de EF face às restantes, então agora criava-se uma espécie de inconsistência entre a promoção do *status* da disciplina escolar e a dos seus professores. Percebe-se pois que o ganho de *status* objectivo dos professores de EF revigorasse a procura de novos acumulados, porque se revelava ainda recurso insuficiente para a revalorização pretendida.

FRAGMENTO 3: NA ESCOLA, ENTRE 1968 E 1971

Na Escola, os professores de EF encontraram no director um aliado de peso para essa luta pelo *status* da disciplina. Por razões diversas: pela sua interpretação do CPES e da democratização do ensino, pelo lugar que atribuía às disciplinas não-académicas no currículo e no extra-curriculo, por via de uma lógica de escola como serviço de cultura e socialização, que defendia, e pelo tipo de relações com o professorado, com a administração escolar e com o exterior, que sustentavam a sua governação local. Para o director da Escola, o CPES era bem vindo, representava *um passo histórico no ensino de base* em Portugal²⁴. Percebe-se a sua satisfação porquanto antes havia dado conta da sua adesão a essa unificação do ensino no quadro do alargamento da escolaridade obrigatória, que *seria uma forma eficiente de concretizar a democratização do ensino*²⁵. Satisfaziam-no também um conjunto de medidas inovadoras que acompanham a criação do CPES (a legalização do assento dos encarregados de educação nos conselhos escolares, numa secção deste, o conselho de orientação, a abolição do livro único, a criação da orientação escolar, a redução do número de alunos por turma, para vinte e cinco), mas é a importância que conferia a uma outra alteração que mais interessa:

“Uma das medidas históricas introduzidas no novo estatuto é a equivalência material dos professores relativamente aos seus colegas com as mesmas funções educativas. Pode-se considerar o

²⁴ Director, entrevista a hebdomadário, 1068, 1968, pp. 26-27.

²⁵ Director, revista pedagógica, 9/10, 1964, p. 17.

*passo mais importante até hoje dado em relação à Educação Física e também à Educação Musical. Todos os pedagogos actualizados sabem perfeitamente, têm consciência disso, como a Educação Física é um autêntico e importante campo de actuação geral e como desenvolve, numa atmosfera de calma, qualidades morais dos jovens: coragem, generosidade, lealdade, espírito de vencer e também disciplina e sentido de responsabilidade individual e colectiva. Todos sabem igualmente da importância da Educação Musical e o sentido criador da sua didáctica. Sòmente os incompetentes o desconhecem*²⁶

Ter um director com tal posicionamento agradaria por certo a todo o professor de EF empenhado na promoção do seu *status* e do da sua disciplina na escola, mesmo quando aquele discurso traçava as linhas de força da legitimação da EF ao redor dos seus efeitos morais e sociais. Ademais, no léxico do director, a promoção da responsabilidade individual e colectiva constituía um dos referentes do seu discurso sobre a escolarização e sobre a organização escolar do ciclo preparatório, que entendia como o *modo de concretizar a transição dos jovens para um estado de responsabilidade social*:

*“As escolas têm de ter um significado e pelas dificuldades materiais de muitos pais a escola tem de ser um meio de vida. Estes jovens sobretudo do Ensino Preparatório, aprendem as bases da vida colectiva. Fundamentalmente neste tipo de ensino a criança aprende a trabalhar, a não fazer distinção entre estudar e trabalhar; estudar é trabalhar e trabalhar é estudar. Governar-se com meios próprios ou aproximados de auto-determinação, o não ter méritos escolares, o não estudar de forma egoísta – estudando em equipa, partilhar dos seus conhecimentos com outros colegas e não estar nas aulas em conflito com eles. (...) É das primeiras coisas básicas na sociedade elementar que ninguém vive sozinho. Isso leva realmente a constituir as chamadas escolas em comunidades escolares, a fazer – se a integração na sociedade mas já de um modo mais progressivo do que era tradicionalmente. Estas são as linhas gerais para explicar toda a nossa orientação.*²⁷

Nesta máxima se deveriam inscrever todas as disciplinas do Ciclo Preparatório, tanto mais que o considerava como uma via de acesso de todos à escolaridade secundária, com o fito da *formação cultural geral de base* (para a *vida colectiva* e para a *formação da inteligência e da personalidade*) a sobrepor-se aos de *selecção ou preparação profissional*²⁸. Aliás, a preocupação de, senão bloquear uma transição massiva para o secundário, pelo menos, alargar o contingente de graduáveis com a escolaridade obrigatória, estava presente na orientação da administração central. Por ocasião das reuniões de *apuramento e classificação* do segundo período escolar, a

26 Director, entrevista a hebdomadário, 1068, 1968, pp. 26-27.

27 Jornal da Escola, n.º 1, 1970, pp. 4 e 6 (Extracto de entrevista do director a jornal, em Novembro de 1969).

28 Director, artigo de revista pedagógica, 1964a, 9/10, p. 9; Director, artigo em semanário, n.º 1653, 1971, p. 9. Director, hebdomadário, 1672, 1971, p. 27.

Direcção de Serviços do CPES enfatizava-a, pedindo *ponderação na atribuição de notas eliminatórias – obrigatoriamente exaradas em acta –*, as quais, *num ciclo que visa o cumprimento da escolaridade obrigatória*, apenas são aplicáveis em *casos absolutamente excepcionais e esgotadas todas as possibilidades* ao alcance da escola para a resolução do problema; pondo acento tónico na conservação dos alunos dentro do sistema escolar, não se via com agrado que *um fraco rendimento escolar fosse razão de força maior para o desrespeitar*²⁹. Por parte do director havia uma óbvia propensão para o cuidar da direcção espiritual dos alunos, à qual todas as disciplinas do currículo se deveriam converter e para a qual deveriam concorrer. Por aqui se percebe como a hierarquia das disciplinas escolares na sua escola não seria, pela sua parte, definida por uma dicotomia académico-não académico. Aliás, também em virtude da sua trajectória pessoal, ligada às artes, ao relevo dado aos métodos da *escola activa* e à organização *pelos centros de interesse*, a hierarquização convencional das disciplinas escolares constituiria um dos seus antigos alvos de crítica³⁰.

“A escola hoje é organizada para ser um conjunto educativo, utilizado ao mesmo tempo como instrumento escolar, social, desportivo e cultural. Deste modo realizaria o ponto de encontro entre o mundo escolar e o da família”, escrevia em 1969³¹. Pela sua concepção de estabelecimento escolar como centro de educação e não apenas de instrução, o complemento curricular constituía uma das *jóias da coroa* da Escola. As actividades ligadas à EF tinham lugar de destaque nessa oferta e cresciam na passagem da escola técnica elementar para escola preparatória, num período em que o crescimento da população discente não se fizera ainda sentir. O número de horas de equiparação a serviço docente para actividades circum-escolares associadas à EF passara de 9 horas em 1967-68 para 24 horas em 1969-1970³². Valorização e interesse do director pela EF são recordações possíveis daquele tempo. Tal consideração objectivava-se de diferentes modos: no espaço escolar, preenchido com materiais desportivos; através das relações pessoais, pela percepção da sua abertura a propostas e ideias dos professores de EF e a igualdade de tratamento face às outras disciplinas e aos professores de outras disciplinas; na rápida resposta a solicitações de equipamentos ou materiais para o exercício docente; na extensão das actividades co-curriculares de EF e desportos; na surpresa daquelas cuja experiência anterior, noutras escolas, havia deixado marcas de discriminação directa. Justapondo-se a abertura limitada – mas, ainda assim, positivamente percebida – à promoção do *status* da

29 Arquivo da Escola, Dossier Circulares do CPES, Circular 32 da DSCPES, 17 de Março de 1969. Este alargar da malha selectiva enquanto sinal de uma intenção de fomentar, ao nível do CPES, uma cultura escolar menos punitiva dos alunos, encontrava correspondência noutros aspectos da ordenação da vida escolar. Por exemplo, na marcação de faltas de material, processo com direito a faseamento imposto por circular: 1-*prevenir e anotar*, 2 – *admoestar e anotar*, 3 – *admoestar, anotar, informar DT e encarregado de educação*; 4 – *marcar falta de material* [Arquivo da Escola, Dossier Circulares do CPES, Circular n.º 20, DSCPES, de 13 de Novembro de 1968].

30 Estas ideias encontram-se desenvolvidas numa série de artigos que publicou ao longo da década de cinquenta.

31 Director, revista pedagógica, 1, 1969, p. 75.

32 Arquivo da Escola, Dossiers MP, Relações de equiparação a Serviço Docente no âmbito do Centro Actividades Circum-Escolares da [Escola], do director para a MP – Serviços Centrais, 1967/68 e 69/70.

EF, que era proporcionada pelo arranque do CPES, e a maior identificada na atitude do director, nota-se a presença de um campo favorável à emancipação e normalização da disciplina e dos seus professores. Perante tais condições de jogo, importa observar a existência, ou não, de disposições e estratégias apropriadas por parte dos professores de EF.

Porém, antes de perceber como é que localmente se negociou e definiu o *script* da EF e dos seus professores e em que medida tal se combina com os processos de organização do grupo de EF, é necessário tomar em linha de conta a regulação local da oferta/procura de professores de EF. Nesta, se de novo se revela a omnipresença do director na Escola e se descobre, também, uma outra faceta do seu instinto estratégico: a da construção da visibilidade, da audibilidade e da legibilidade da Escola. Transite-se então para a demografia do grupo de professores de EF, ao sabor de uma memória que tanto ilustra o precedente como abre caminho à continuação da averiguação:

O director *“tinha uma apetência – chamemos-lhe assim – muito grande, muito marcada, por todo o tipo de actividades da área das expressões. (...) E não excluía a Educação Física disto. Julgo que não procurava bons profissionais de Educação Física, ou não sei se era ele que os procurava se eram os profissionais que procuravam a escola, para ir ao 10 de Junho ou para fazer festivais gimnodesportivos. A minha convicção é de que ele tinha perfeita consciência de que a actividade motora era fundamental no processo de desenvolvimento das crianças, particularmente das crianças daquela faixa etária, que eram as crianças da [Escola]. E portanto como tinha consciência disso, a Educação Física para ele fazia parte do seu naco grande das actividades de expressão, e por isso ele de facto procurava dar-lhe um bom ambiente de trabalho e, naturalmente, procurava ter bons profissionais. É evidente que depois, também aí, fazia o mesmo que fazia nas outras coisas. Repare que não era só o 10 de Junho ou os festivais gimnodesportivos, os concertos, as exposições, as obras editadas, os diferentes clubes, as exposições dos trabalhos manuais, tudo isso eram coisas a que ele dava, de facto, que ele apresentava com uma grande preocupação de exibição pública. Não era só a Educação Física, a Educação Física era uma actividade como outra”*.³³

Aspectos da Demografia dos Professores de EF da Escola

Quantos e quem eram os professores de EF da Escola nesses primeiros anos do CPES? O quantitativo de docentes de EF sofrera um ténue crescimento com a passagem da escola do ensino técnico para o preparatório do ensino secundário, de seis para nove elementos. Este crescimento verificado entre 1968 e 1970 implicou a quebra do valor médio de anos de serviço na escola; não se tratou, porém, da chegada de professores *novatos*, pois que a média das

33 Trecho a partir de Entrevista.

idades subiria até dos 34 para os 35 anos entre 68/69 e 70/71. Assim, no ano lectivo de 1969/70, dos nove professores de EF em exercício, quatro iniciavam essa actividade ou contavam no máximo dois anos de serviço, mas os restantes cinco apresentavam-se já com mais de uma dezena de anos de serviço docente e, destes, quatro haviam iniciado a sua colaboração com o estabelecimento escolar em anos anteriores (todos em anos lectivos diferentes (1965, 1966, 1967, 1968)). Neste conjunto de professores com mais anos de serviço docente, coabitavam duas gerações de diplomados de EF: dois da década de quarenta e dos primeiros cursos do INEF, três já da década de cinquenta. Os dois primeiros eram, à época, mais do que candidatos à decania ocupacional, eram credores de prestígio ocupacional assinalável, ainda que por razões diversas. Ambos se haviam destacado no meio desportivo, como treinadores de basquetebol sobretudo. Um havia ampliado o seu prestígio numa dimensão de intervenção “técnico-profissional”, ao redor do ensino (num colégio e em escolas públicas), na dinamização da iniciação desportiva e especialmente em torno dos desportos simplificados. Outro tinha-o feito também numa dimensão “sócio-profissional”, participando nos círculos da oposição católica e intervindo sobre questões de política da área ocupacional e sobre o fenómeno desportivo. Um entrara na Escola, muito provavelmente por mão do director, para acumular o exercício docente com o que realizava num colégio. Outro por concurso, como efectivo, mas o director não o desconhecia nem desconhecia a sua candidatura, aliás, do seu agrado.

O efeito da entrada deste tipo de professores (com prestígio no campo ocupacional, escolar e não escolar) era duplo, fazia-se sentir externa e internamente. Desde logo, em prestígio acrescido para a Escola e para a EF, pois que os nomes fazem as coisas. Algo mais acrescentava, porém, para o director, esse estabelecimento de um *estado-maior* da EF na Escola: ao associar pessoas identificadas como competentes no campo da EF e do desporto, passava a dispor de referentes de responsabilidade e conduta para os novos professores que iam chegando à Escola; e ao incorporar pessoas com orientações diversas e com um capital social relevante, alargava o leque de actividades escolares ligadas à EF e ao desporto, de relações a estabelecer e de sinais a transmitir ao exterior da escola. Sinais que encontravam retorno na procura da escola por parte de novos docentes, que inclusivamente a percepcionavam como escola muito disputada nos concursos.

Aqui chegados, alguns reparos se tornam necessários. Seria um engano ver nos processos de recrutamento via contratação local apenas a mão do director, como o seria procurar entender os seus métodos exclusivamente ditados por uma lógica de custo-benefício ou sob as razões da eficácia e da coesão organizacional³⁴. Por um lado, era prática corrente a auscultação aos

34 Note-se que no início da década de setenta a grande maioria dos professores no início eram provisórios (cerca de 80%), contratados por escola (R. Grácio – O Congresso do Ensino Liceal e os grupos de estudo do pessoal docente do ensino secundário: uma alternativa sob o caetanismo. *Análise Social*, XIX (77-78-79), 1983: 153-182).

professores efectivos, prática aliás admitida pela legislação, e aos delegados de disciplina, bem como era aceite a sugestão de nomes indicados por professores, ainda que passando sempre pelo crivo da entrevista com o director³⁵. Ocasões em que este não deixaria de transmitir, a par de *palavras de simpatia e estímulo, alguns princípios e normas de conduta que devem reger a actividade do novo professor*³⁶. Por outro lado, entre os anualmente contratados ver-se-iam pessoas que pediam emprego para prosseguir estudos, ou em condições económicas difíceis, bem como perseguidas ou excluídas da função pública por motivos de actividade política. Um último reparo: toda a relação de poder é uma relação de risco. Ao mobilizar e confiar em professores de EF, que apresentava como *o escol* desse grupo ocupacional, para sua política de escola visível e exemplar e de corpo docente empenhado e comprometido, o director abria a porta à legitimidade profissional e à controvérsia. Recorda um professor de EF:

“Á medida que o grupo se foi alargando e à medida que realmente, por exemplo no tempo do [] e do [**], o grupo começou a ter um outro sentido, mesmo internamente em relação à observância da Educação Física. Portanto, a determinada altura o grupo chegou à conclusão que realmente estar a treinar todo o ano, ou grande parte do ano para um festival não era justo e não era coerente com a nossa prática pedagógica. Isso levantou uma série de problemas e foi posto ao [director] no sentido de modificar e de realmente não se fazer o festival, mas fazer um conjunto da actividades que se prolongavam durante todo o ano. O [**] teve uma participação bastante grande e pôs-se um pouco contra esse festival que já vinha do anterior, que realmente as coisas tinham que se modificar, tinham que ser diferentes... Não tinha sentido pedagógico fazer as coisas dessa maneira”*³⁷.

Tratava-se de, através de um novo dispositivo, procurar institucionalizar a já emergente tendência da iniciação desportiva (e da generalização da sua prática através da Escola). O balanço do ano lectivo de 1969/70, feito pelo delegado de EF, espelhava claramente tal emergência: alternância entre ginástica e iniciação desportiva nas aulas curriculares de EF; extensão da iniciação desportiva aos tempos de recreio e de complemento curricular; com inclusão, nestes, da forma competitiva (campeonatos *interturmas*) devidamente escolarizada, ou seja, com regras que distinguiam a forma competitiva dos desportos praticados na Escola como *educativa e positiva*³⁸. Num tempo em que a comparação dos resultados desportivos das nações surgia como um dos critérios da hierarquização e avaliação dos Estados, os professores de EF, na sua dupla condição de docentes e de treinadores, de homens da educação e do desporto,

35 Por exemplo, em 1962 na Ordem de Serviço 18 de 1962, dirigida a um professor de EF, podia-se ler: “Queira informar-me: (...) Quais são os professores eventuais de educação física que em seu entender se devem propor para o próximo ano escolar” [Arquivo da Escola]. Testemunhos dos professores inquiridos corroboram aquelas inferências.

36 Biblioteca da FMH, Relatório de Estágio, 1968/1969, 85 pp.

37 Trecho a partir de Entrevista.

38 Jornal da Escola, 4, 1970, p.5 (•A EF na Escola em 1969/70• – Entrevista ao delegado de EF•).

procuravam um compromisso entre o *fomento do desporto* através do sistema escolar e a missão educativa da disciplina (a *melhoraria física, intelectual e moral dos jovens*); esse compromisso era obtido em torno da ideia de *iniciação desportiva* e dos objectivos que lhe eram outorgados: dar *oportunidades do maior número de vivências*, a fim de facilitar uma *futuro escolha* pelos alunos do seu investimento nas práticas desportivas, de modo que o *fenómeno desportivo na escola* não se implique na *formação de campeões*³⁹. Assim, no final do ano de 1969/70 os professores de EF mostravam-se muito interessados em renegociar o *script* da EF da escola.

A Nova EF: um espírito que deve encarnar

Algo tinha mudado na Escola na transição para o CPES. Alterara-se a sua composição social, pois que passara a incorporar filhos de *proletários* e de *burgueses*, era até procurada pelos *intelectuais*, mercê da reputação criada; e esta recomposição social parecia reflectir-se no clima da Escola, no qual se notavam certo *abrandamento disciplinar* e o desvanecer da sua *imagem fabril*, sendo deste evidente sinal a mudança no uniforme escolar, da farda oficial para o blusão, azul para os rapazes e rosa-velho para as raparigas⁴⁰. No que toca à EF, repare-se no modo como na imprensa escrita se descrevia o festival de 1970 em contraponto ao noticiado três anos antes: se em 1967 os alunos se moviam *num ritmo impressionante de coordenação e de atenção* e evidenciavam *disciplina de movimentos, dinamismo, coordenação neuro-muscular, domínio pessoal, correcção corporal e poder de atenção*, moviam-se já *com alegria, quase livremente*, nos esquemas de *ginástica educativa*; e as *voces de comando*, que continuavam a ecoar dos altifalantes, eram já *audíveis sobre a algazarra vibrante dos miúdos nos seus chamamentos, risos e interjeições*⁴¹.

Claro que dois excertos de notícia não são suficientes para argumentar a existência de mudanças e podem fazer com que a obsessão do analista signifique obcecação. Em todo o caso, pode sublinhar-se aqui a ideia de que às práticas físicas apareciam já associadas as ideias de riso e alegria, ainda que o formato da sua apresentação pública permanecesse ainda inalterado (*demonstração de ginástica em execução simultânea, demonstração e execução de destrezas com Aparelhos em execução simultânea, demonstração de iniciação a modalidades desportivas colectivas e individuais*)⁴²; e, mais relevante, retenha-se o título sob o qual os trechos citados surgiam no Jornal da Escola (de Novembro/Dezembro de 1970): *Manhã de Desporto para um Milhar de Crianças*. Desporto e para muitos.

A composição do corpo de professores de EF tinha sofrido alterações, lembre-se. Incluía muitos professores com ligações por formação e/ou experiência ocupacional a modalidades

39 Jornal da Escola, n.º 2, 1970, pp. 2 e 5, n.º 5, 1970, pp. 3 e 5

40 Biblioteca da FMH, Relatório de Estágio, 1968/1969; Biblioteca da FMH, Dissertação Final, 1972/1973; Entrevistas.

41 Arquivo da Escola, Dossier de EF, notícia de jornal vespertino de Lisboa, 24 de Maio de 1967 e Jornal da Escola, 5, 1970, pp. 3 e 5, trecho de notícia de vespertino de Lisboa referente ao Festival de Junho de 1970.

42 Arquivo da Escola, Dossiers de EF, Ordens de Serviço 9, 10 e 11 de 1964/65, 65/66 e 66/67 e Ordem de Serviço 32 de 6/5/1970.

desportivas, que faziam aumentar a corrente da *iniciação desportiva*. Em Agosto 1970 os professores de EF da Escola haviam preparado e enviado ao director um documento de sugestões para o ano lectivo seguinte (1970/71). As duas principais novidades respeitavam à revisão das características do *Festival de Encerramento das Actividades Gimnodesportivas* e ao *planeamento do programa de EF para 1970-71 com base na execução da experiência pedagógica 'Associação Juvenil'*. Aí propunham substituir o modelo vigente por um dia dedicado ao encerramento das actividades gimnodesportivas, escolares e circum-escolares, que aquelas se efectuassem, em simultâneo, em todos os recintos, incluindo as *finais dos campeonatos individuais e colectivos interturmas* (ginástica, atletismo, lance-livre de basquetebol, andebol, basquetebol, futebol, voleibol) e que o evento fosse acompanhado de *exposições dos trabalhos artísticos e literários de temas ou motivos gimnodesportivos*, por um almoço de *confraternização entre professores e alunos*, pela projecção de *filmes de carácter gimnodesportivo*, por mesas redondas sobre *problemas pedagógico-desportivos*, por representação teatral de *carácter desportivo*, e ainda por jogos de *confraternização* entre professores e alunos. No âmbito do *planeamento do programa de EF*, propunha-se a *alteração profunda da tradicional metodologia das actividades circum-escolares*. A nova metodologia assentava numa forma organizativa – a *organização das turmas em clubes*, e a intervenção dos alunos no *planeamento e execução das actividades* semanais e anuais, nas várias *funções* associadas às práticas desportivas (e.g., praticante, dirigente, organizador) – e num fim – *a preparação não só físico-técnica, mas, sobretudo, social, procurando dar ao aluno o sentimento da responsabilidade e o gosto pela iniciativa*⁴³. Tal como o Festival o havia procurado, também esta nova organização almejava tornar-se a peça central do processo de organização do grupo de professores de EF, promovendo o comprometimento e o sentido de filiação dos professores; enfim, um controlo, ainda que limitado, das suas actividades. Sugeria-se, para tal, que a direcção das actividades de lectivas e circum-escolares de uma mesma turma fosse entregue ao mesmo professor. Esta opção é também sinal de outros interesses: o do alargamento do número de alunos com práticas físicas (uma organização tendo como base a turma facilitaria o seu recrutamento para as actividades desportivas) e o do número de horas de prática física (aulas normais, acrescidas de *uma tarde de actividade circum-escolar gimnodesportiva*)⁴⁴. A solução de um meio dia desportivo não deixava de reflectir as, tornadas célebres, experiências de Vanves. Por fim, e para além do pedido de novos recursos para a EF (instalações, equipamentos diversos) o documento apelava à observação da prerrogativa da consulta aos professores efectivos na contratação de elementos para as actividades lectivas e circum-escolares.

43 Arquivo da Escola, Dossiers EF, documento «Educação Física – Sugestões para o Ano Lectivo de 1970/71» (dos professores de EF para o director), 12/8/1970.

44 Ainda no quadro das alterações relativas ao *planeamento do programa de EF* sugeria-se a efectiva utilização do caderno diário em EF, aparentemente numa aproximação à norma das outras disciplinas que, no entanto, não parecia colher o acordo de todos os professores de EF, já que o documento a apresentava como *medida de alguns professores a título experimental*.

Se, por um lado, tal podia reflectir a vontade de travar, no campo da EF e desportos, a contratação pelo director de pessoas sem qualificação académica (e nos quais descobria competência para a condução de actividades de complemento curricular) ou ainda uma eventual nomeação pela MP e por ele homologada, por outro, era naquele texto evidente uma clara disposição para a formação de um grupo homogéneo: procurava-se uma *maior unidade no sector de EF e desportos*.

Chegados a Junho de 1971, a sugestão dos professores de EF estava posta em prática: “numa tentativa de renovação, a Escola realiza, no dia 8 de Junho (3ª feira), pelas 10 horas, um convívio final de Educação Física, em moldes diferentes das festas de encerramento de actividades dos últimos anos lectivos”⁴⁵. O modelo do Festival Gimnodesportivo dava lugar ao do Convívio Final de EF e a parada gímnica às finais dos campeonatos interturmas de andebol, futebol e basquetebol, e a provas de atletismo. A *ginástica educativa* sucumbia ao *desporto educativo*. Haveriam mostras de trabalhos literários e artísticos feitos por alunos sobre temas de carácter desportivo e uma mesa-redonda sobre Educação Física Escolar; a EF apresentava-se para além do físico, como objecto de cultura. Por fim, através da EF, a Escola dava sinal da nova relação que aí se devia estabelecer entre professores e alunos, menos hierarquizada e mais cooperativa: um *almoço de confraternização* entre professores e alunos e uma gincana de bicicletas e automóveis.

Os principais eixos de fabricação do rosto desportivo da EF da Escola confirmam-se em textos publicados no Jornal da Escola, na secção de Desporto, a partir do ano lectivo de 1970/71⁴⁶. Aí, a par do sobrelevar da *iniciação desportiva*, dava-se conta das actividades em curso e do número de alunos envolvidos nas várias actividades internas e externas. Mostrava-se a procura de envolvimento dos alunos na organização das actividades e reafirma-se o contributo da EF para além do físico (desenvolvimento social, da saúde, da inteligência, da moral), recorrendo por vezes à legitimidade conferida por textos de manifestos internacionais sobre EF e desporto. Aquele espaço servia ainda para atribuir ao desporto o estatuto de *actividade normal da vida de todas as pessoas e para a vida toda*, bem como para defender uma política de fomento desportivo assente num investimento estatal no sistema escolar, particularmente nas escolas primárias e preparatórias, como condição de *desenvolvimento social e cultural*. Ali se procura fazer convergir arte e desporto. Não faltavam, por fim, as notícias de como a Escola, a sua EF e os seus professores se distinguiam no *panorama nacional*. A visibilidade da EF era a visibilidade da Escola e vice-versa.

Mas se os textos funcionavam como espelho-montra das actividades e dos actores escolares ligados à EF e como parte de um processo de auto-referenciação da EF na Escola – isto é, mais

45 Arquivo Particular, Folheto «Convívio Final de EF – 1971», 1971.

46 Jornal da Escola: colecção de 23 dos 24 números publicados entre Janeiro/Fevereiro de 1970 e Março/Abril de 1974.

do que a afirmação da EF na Escola, a delimitação de um modo de pensar sobre a EF na Escola -, não é menos certo que o seu desejado efeito se estenderia ao recrutamento dos alunos para as práticas desportivas, associado ao estabelecimento de modos certos de estarem nas e de fazerem as suas práticas de EF e o desporto. Nisto e mais uma vez, professores de EF e director estavam em sintonia. Se este havia colocado no pátio da Escola um azulejo, de sua autoria, que incluía três frases ilustrativas da sua, já conhecida, preocupação de dirigir espiritualmente os alunos – “jogo sem correcção não é desporto”, “verdadeiro desportista é o que tanto na vitória como na derrota mantém a mesma compostura: nem jactância nem desespero”, “o aprumo e o desporto devem andar de mãos dadas” – os professores de EF haveriam de procurar, através dos seus textos publicados no *Jornal da Escola* e por certo nas suas intervenções directas junto dos alunos, criar essas *atitudes* para com a prática desportiva e dotá-los de um quadro de referência para a sua interpretação. Entenda-se: se manter os alunos em práticas regulares podia fisiologicamente criar uma disposição para a continuação dessa prática, só a construção nos alunos de um sentido para aquilo que fazem permitiria dotá-los de sentimentos de autodeterminação e escolha, e de um vocabulário do motivo, que os mantivesse “autonomamente” – ou melhor, percebendo-se como tal – agregados a essas práticas. Essa preocupação *pastoral* foi uma constante⁴⁷. Já a sua eficácia não poderia ser total, por efeito da concorrência de outras forças de socialização e de outras condições de determinação das disposições dos alunos, como bem se percebe do modo como os alunos falam do desporto (ver Quadro 1).

Quadro 1. O discurso dos alunos sobre os desportos⁴⁸

Entrevista a aluno (de 14 anos) – [Quando participas numa prova o teu principal objectivo é ganhar ?] “Bem, talvez o principal objectivo não seja ganhar, mas, realmente gostava de me fazer um grande atleta, para entrar num grande clube, como o Benfica ou o Sporting, onde começaria a ganhar dinheiro e onde teria possibilidades de ir ao estrangeiro”. [Vais continuar a praticar atletismo quando saíres da escola?] “Sim, quando sair da escola espero continuar a praticar atletismo, trabalhando ao mesmo tempo. Mas espero ganhar também algum dinheiro, porque senão não vale a pena. Além disso gostava de continuar a correr, para ganhar medalhas – o que é uma honra para mim e para o meu pai.”.

Entrevista a aluno (de 11 anos) – “O desporto de que eu gosto mais é a natação e a seguir o judo pela sua utilidade. Através do judo uma pessoa aprende a defender-se, aprende como cair no chão sem se magoar, etc.. Foi importante para ti ganhar o campeonato ? Não estava à espera de ganhar, embora pensasse em me classificar em 2.º lugar. Mas a minha intenção quando me inscrevi era só treinar-me e aprender”.

Textos de alunos sobre o tema “O que eu penso da EF”: (1) “Na minha opinião a Educação Física é uma coisa precisa a todas as pessoas: novos, adultos, velhos. A Educação Física consiste não só no desenvolvimento e fortalecimento dos músculos mas também na melhoria da saúde e no desenvolvimento da inteligência. À Educação Física, o desporto está profundamente ligado. Os jogos, quando desportivamente praticados têm em vista várias qualidades morais muito importantes

47 Sobre a noção de ensino como pastoral, ver Popkewitz, T. S. – *Struggling for the Soul*. New York: Teachers College Press, 1998.
48 *Jornal da Escola* (1970-1972) e Biblioteca da FMH, Relatório de Estágio, 1968/1969.

como a camaradagem, o saber perder e muitas outras. Em meu parecer as crianças deviam começar a praticar Educação Física desde muito novos pois assim podiam começar a habituar o corpo a uma vida ágil e ginasticada. (...) Se assim fosse talvez os rapazes e raparigas ficassem a gostar mais de praticar a Educação Física e desejassem praticá-la durante toda a vida e a virem assim a serem grandes atletas" (2) "Eu penso que a E. Física é uma disciplina que fortalece os músculos e torna o corpo mais são. (...) A E. Física é um pouco cansativa e por isso muito pouca gente a pratica. Há já empregos em que todos os dias é obrigatório fazer-se um treino de ginástica".

Texto de aluno – O que é para mim o desporto: "Para mim o desporto é uma ajuda física e moral de que toda a gente precisa. Penso que o melhor desportista não é aquele que ganha, mas, simplesmente, aquele que sabendo que vai perder, não desiste. O desporto para mim não tem melhores nem piores apenas tem ginastas ou jogadores que se defrontam sem medo de perder, sem ansia de ganhar. Não se deve aplaudir o que jogou mal, apenas porque ganhou, nem se deve desprezar o que perde, só porque perde; deve-se gostar dos dois, pois sem o que perdeu, o outro não teria ganho e feito um bom jogo, e sem o que ganhou, o que perdeu não poderia mostrar o que vale".

A propósito do ensino do minibasketebol, escrevia-se á que *a linguagem a usar pelo professor tinha inegável importância*, por isso na terminologia docente os *adversários* deveriam ser ditos *companheiros*, os *árbitros* deveriam ser *juizes*, porque *amigos*⁴⁹. Mas não eram apenas as palavras que podiam moldar as subjectividades. A própria estrutura e dinâmica das práticas incorporava essa capacidade. Parafraseando David Kirk, a *transição das ginásticas racionais para um programa amplo de actividades físicas cujo núcleo central é constituído pelos desportos parece acompanhar, ainda que de um modo incompleto, uma mudança dos processos de regulação social dos corpos*: a procura da motivação interna, expressa na preocupação pelo gosto e prazer revelado pelos alunos nas actividades e pelo desenvolvimento de atitudes positivas face às práticas e a um envolvimento ao longo da vida vai substituindo as soluções assentes na prescrição e na imposição exterior de condutas⁵⁰. Com a generalização das práticas desportivas nas escolas expandiam-se e legitimavam-se os valores presentes nas regras, condutas e nas próprias estruturas dos jogos, por isso, para certos professores, era necessário adaptar aquelas estruturas a uma missão educativa. A pedagogia trataria então de reconverter a competição desportiva em coisa escolarizável, depurando-a de tudo aquilo que negativo se encontrasse na experiência mundana e integrando nela regras que induzissem a cooperação, o autocontrolo e a inclusão, por exemplo a diminuição da altura das tabelas, número máximo de pontos por jogador, tempo de jogo igual para efectivos e suplentes.

Como se procurou mostrar, o processo de organização dos professores de EF da Escola foi marcado pelo triunfo de uma orientação da EF com base na ideia de *iniciação desportiva*. Esta surgiu como um trunfo pertinente no quadro da cultura explícita da Escola, mas também adequado à expansão da presença dos diplomados em EF noutras estações ocupacionais, como

49 Lima, T. – Pedagogia da competição. Seiva, X (3), 1970: 27.

50 Kirk, D. – Physical Education and regimes of body. *The Australian and New Zealand Journal of Sociology*, Vol. 30 (2), 1994 (p. 173).

os clubes. E era-o assim quer por via da consagração, através da presença no aparelho escolar da ideia da educabilidade dos jovens nos desportos e através dos desportos, quer por via do estabelecimento de relações de trabalho com organismos de administração dos desportos – federações, associações –, cooperando, através da animação desportiva escolar, no crescimento de um campo desportivo, isto é, na mobilização de maiores quantitativos de jovens e na promessa de uma ligação ao longo da vida. Os processos de organização do grupo foram processos de luta pelo *status* local dos professores e da disciplina, mas igualmente de luta dos diplomados em EF por prestígio, autoridade e bens a uma outra escala, fora do sistema escolar.