



ARTIGO ORIGINAL

A recepção da ginástica sueca em Portugal nas primeiras décadas do século XX: conformidades e dissensões culturais e políticas



Luís Miguel Carvalho* e António Carlos Correia

Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

Recebido em 1 de agosto de 2014; aceito em 28 de novembro de 2014
Disponível na Internet em 5 de março de 2015

PALABRAS CLAVE

Conocimiento educacional;
Educación física;
Escolarización;
Gimnástica sueca

Resumo O artigo aborda a presença persistente da “ginástica sueca” como referente principal da educação física em contexto escolar em Portugal, nas primeiras décadas do século XX, e as recepções distintas de que foi alvo. Numa primeira parte, o texto centra-se na compreensão da centralidade adquirida pela “ginástica sueca”, em múltiplos contextos geopolíticos, no contexto da consolidação do projeto da escola de massas. Numa segunda parte, o texto documenta e analisa algumas deslocações interpretativas ocorridas na recepção da “ginástica sueca” em Portugal, entre 1920 e 1940, bem como os realinhamentos educativos, sociais e políticos que acompanharam esses conflitos sobre a sua “correta” mobilização para o contexto escolar português.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos os direitos reservados.

KEYWORDS

Educational knowledge;
Physical education;
Schooling;
Swedish gymnastics

The active reception of the Swedish method in Portugal in first decades of the 20th century: cultural and political compliances and dissensions

Abstract The article discusses the persistent centrality of the “Swedish gymnastics” for the orientation of physical education in Portugal, along the first decades of the 20th century, and the different receptions that was targeted. In the first part, the text focuses on the centrality acquired by the “Swedish gymnastics” in multiple geopolitical spaces, in the context of the consolidation of mass schooling. In the second part, the text documents and analyzes some interpretive movements that occurred in the reception of “Swedish gymnastics” in Portugal, in the period between 1920 and 1940, together with several educational,

* Autor para correspondência.

E-mail: lmcarvalho@ie.ulisboa.pt (L.M. Carvalho).

social and political realignments that accompanied these conflicts about their “correct” mobilization for the Portuguese school context.

© 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. All rights reserved.

PALAVRAS-CHAVE

Conhecimento educacional;
Educação física;
Escolarização;
Ginástica sueca

La recepción de la gimnastica sueca en las primeras décadas del siglo XX en Portugal: conformidades y disensiones culturales y políticas

Resumen El artículo aborda la persistente centralidad de la “gimnastica sueca” como referencial primero para la educación física en Portugal, en las primeras décadas del siglo XX, y las diferentes recepciones de que ha sido objeto. En la primera parte, el texto se centra en la comprensión de aquella centralidad, en múltiples contextos geopolíticos, en el ámbito de la consolidación de la escolarización masiva. En la segunda parte, el texto evidencia y analiza algunos movimientos interpretativos que se produjeron en la recepción de la “gimnástica sueca” en Portugal, entre 1920 y 1940, así como los reajustes educativos, sociales y políticos que acompañaron a estos conflictos sobre su “adecuada” movilización para el contexto de la escuela portuguesa. © 2015 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Todos los derechos reservados.

Introdução

Modelo com origem regional, a “ginástica sueca” teve uma difusão e uma penetração notáveis no espaço político e cultural ocidental. Tal ocorreu em Portugal, caso que aqui analisamos, onde se conservou, durante um arco temporal de cerca de meio século, enquanto referente principal da educação física em contexto escolar. Essa permanência foi pautada por recepções distintas e até por acaloradas controvérsias em torno de sua “correta” interpretação. Este artigo equaciona, exatamente, a persistência dessa centralidade da “ginástica sueca” e as deslocamentos e confrontações interpretativas observadas no decorrer desse período.

Que razões concorreram para a ascensão e difusão generalizada da “ginástica sueca” enquanto realização operatória do papel da educação física no currículo, de modo tão persistente e, também, tão multifacetado? A hipótese que avançamos (e para cuja resolução este artigo pretende contribuir com uma reflexão exploratória) aponta para uma conjugação de três ordens de razões principais: a “ginástica sueca” conferiu unidade discursiva, com caráter sistemático e com credibilidade científica, a enunciados díspares e dispersos de natureza social, ideológica e institucionalmente projetados no mandato político do Estado para a “escola de massas”; serviu às estratégias de organização e afirmação institucional de grupos profissionais, como os médicos e os militares, e adicionalmente conduziu à afirmação dos professores de educação física no interior da classe docente; finalmente, os seus requisitos de sistematicidade e metodologia permitiram legitimar construções discursivas de natureza distinta, conforme o contexto histórico e político em que ocorreram.

As ordens de razões aduzidas foram significativas em Portugal, desde o início do século XX, mas a expressão de cada uma e a relação entre elas não foram sempre as mesmas e sofreram alterações e rearranjos, ao longo do tempo,

decorrentes de fatores intrínsecos e extrínsecos à educação física enquanto disciplina do currículo escolar. Procuramos, neste artigo, dar conta de algumas dessas articulações, em dívida com a noção de “estrangeiro indígena”, oxímoro usado por Tom Popkewitz (2003) para identificar um conjunto de categorias discursivas que, na atualidade como no passado, circulam na escala mundial e em torno das quais se estabelecem os modos de pensar-fazer as reformas em educação. Frequentemente com uma gênese local ou regional, quando são mobilizadas noutros espaços locais, já portadoras da autoridade das categorias universais, são em simultâneo refeitas e ajudam a reescrever sistemas de significados e relações de poder e produzem, assim, efeitos particulares. Seguiremos esse raciocínio na análise da presença da “ginástica sueca” em Portugal.

Material e métodos

Na primeira seção do artigo traçamos o cenário histórico no qual inscrevemos a nossa análise: o da emergência da educação física no âmbito da consagração, entre os fins do século XIX e as primeiras décadas do século XX, no espaço político e cultural do Ocidente, da forma escolar moderna, em sua estreita afinidade com a formação do Estado-nação. Ainda nessa primeira parte, avançamos um conjunto de razões para a compreensão da presença e da centralidade adquirida pela “ginástica sueca” em múltiplos contextos geopolíticos, nesse período. Na segunda seção, procuramos analisar os deslocamentos semânticos e os alinhamentos sociais e políticos ocorridos na recepção da “ginástica sueca” em Portugal. Focamos o período entre 1920 e 1940. A primeira data está associada à promulgação do primeiro Regulamento Oficial de Educação Física largamente tributário de “apropriação” belga da “ginástica sueca”. A segunda data está associada à criação do

Instituto Nacional de Educação Física (Inef), organização criada pelo Estado Novo com a missão de preparar professores de educação física para o sistema escolar e que viria a marcar, durante mais de 30 anos, a formação e certificação dos agentes de educação física em Portugal. O Inef iniciou – e prolongou – a sua intervenção igualmente sob influência daquele modelo educativo, mas vinculou uma interpretação específica dele, a qual enfatizava a dimensão prática da ginástica sueca, em desfavor da metafísica (ver [Estrela, 1973](#), [Gomes, 1991](#)), essa, entretanto, cultivada, em documentos oficiais portugueses dos anos 1930, em torno da chamada “técnica portuguesa de ginástica”. Os anos 1920 e 1930, aqui em análise, constituem assim um período temporal no qual se manifestam diferentes interpretações na ginástica da sueca, da sua “aplicabilidade” e das condições da sua implementação no contexto português. Este artigo dá, assim, conta dessas diversas manifestações interpretativas e de seus confrontos.

Resultados e discussão

A presença da educação física e da ginástica sueca na dieta escolar

Como já sintetizou [Nóvoa \(1998, p. 92\)](#), “a ontologia da modernidade constrói uma escola que faz um trabalho laborioso de unificação cultural e nacional”. É este o cenário mais amplo deste texto: o de consagração da forma escolar moderna, em sua estreita afinidade com a formação do Estado-nação. Nesse contexto se fabricou o projeto da “escola de massas”, materializado na promulgação de leis de obrigatoriedade e/ou no continuado crescimento das taxas de recrutamento escolar. A sua consagração foi indissociável da sagração de uma ideologia educativa, construída e disseminada por via de discursos e de organizações de matriz científica, política ou cívica, que incorporou e corporizou uma semântica da modernidade.

Como mostram os estudos desenvolvidos sob o prisma do neoinstitucionalismo sociológico americano (e.g., [Meyer et al., 1992b](#); [Ramirez e Boli, 1987](#)), a ascensão e o triunfo da “escola de massas” explicam-se pela adequação ideológica e organizacional do modelo escolar à estabilização de uma relação simbólica entre dois pilares da conceitualização da sociedade moderna: o indivíduo e o Estado-nação. Esse oferecia a cada sujeito – e à população – um dispositivo comprometido com a expansão e acreditação de suas potencialidades e capacidades (o que conduziria à sua “socialização”, ao seu “desenvolvimento pessoal” e à sua “autonomia”); e, em troca, recebia a lealdade e o comprometimento dos sujeitos, com a sua existência soberana e com os propósitos da segurança e do progresso da nação. A implementação da escolaridade obrigatória foi indissociável desse projeto político e cultural que visava a associar a formação de cada cidadão ao destino da nação a que pertencia. A composição da dieta escolar estabelecida no século XIX é disso bom exemplo ([Meyer et al., 1992a](#)) e compreende: a língua pátria, a história e a geografia, a educação cívica ou moral, matérias de ensino associadas a uma dimensão de “socialização” na cultura nacional; as ciências e a matemática, matérias representativas do conhecimento associado ao progresso das sociedades; as artes e a educação

física, matérias associadas aos valores da cultura nacional e aos do progresso “material” e “espiritual” de cada nação.

Neste contexto, ocorreu a introdução da ginástica no currículo do ensino primário, entre meados do século XIX e o início do século XX, que acompanhou a sobrevalorização da missão educativa da escola, face à instrutiva, e seu propósito de formação do caráter, dos valores e das técnicas necessárias ao comprometimento com as sociedades nacionais ([Kamens e Cha, 1992](#)). Nessa circunstância, se afirmou, também, um discurso científico sobre a escola de massas, orientado para a melhoria da sociedade e vocacionado para o controle ou a mestria do mundo social. Esse saber e seus peritos foram tomando um papel central nos projetos e nas intervenções de administração do social que marcaram a transição do século XIX para o século XX ([Popkewitz, 1991](#)).

Diferentemente de toda a construção teórica sobre a educação, anterior ao século XIX, o conhecimento escolar emergente incorporou aspectos concernentes à gestão, administrativa, política, econômica e pedagógica, de populações escolares num quadro espaço-temporal institucionalizado, como bem sintetizou [Hamilton \(1989, p. 152\)](#): “discussions about school reform were gradually colonized by ideas from the emergent sciences of psychology, sociology and administration. At the same time, too, a new discipline emerged: the selective transposition of knowledge about education into a codified theory of schooling meant that, henceforth, theorists of schooling became distinguishable from theorists of education”.¹

Assim, a “realidade” foi-se tornando objeto de ferramentas cognitivas desenvolvidas pelo discurso especializado, as quais se consubstanciaram num corpo de regras que regulavam o perceber e o agir no quotidiano. De fato, a afirmação do discurso especializado sobre a “escola de massas” envolveu quer a formulação sistemática de problemas, que consagrou desse modo a sua utilidade, quer a proposição detalhada de soluções “metódicas”. A emergência e a expansão dos sistemas escolares nacionais, intrínsecas ao desenvolvimento do Estado Moderno, assentaram, portanto, em “invenções” que as viabilizaram ([Reid, 1990](#)).

Concretize-se a ideia: a preconização da inclusão de exercícios físicos no currículo existia desde há muito; o que não existia era um modelo que servisse de interface para que cumprissem um leque alargado de funções que iam do campo intrínseco da atividade física até outras de caráter simbólico ou ideológico que não se esgotavam na ginástica, na saúde e na higiene escolares. Podemos falar da ginástica sueca como uma dessas “invenções”, uma que, singularmente, atingiu ampla disseminação e razoável centralidade na construção da educação física moderna.

A emergência da educação física na maioria dos sistemas escolares ocidentais manifestou-se na combinação, em doses diversas, das manobras de tipo militar (marchas,

¹ “(...) Os debates sobre a reforma da escola foram gradualmente colonizados por ideias das ciências emergentes: da psicologia, da sociologia e da administração. Ao mesmo tempo, emergiu, também, uma nova disciplina: a selectiva transposição de conhecimentos sobre educação para uma teoria codificada da escolarização significou que, doravante, os teóricos da escolarização se distinguiram dos teóricos da educação.”

formações, posições), das acrobacias, dos exercícios de ginástica, dos jogos e dos desportos. Porém, foi a “ginástica sueca (e as respectivas “lições”) que, na viragem do século e até aos meados dos anos 1940, com mais persistência se mostrou, e foi dita, como referente pedagógico completo. Dito de outro modo, como solução para uma prática de ensino organizada, sujeita a técnicas de aplicação bem definidas e dirigida pelos propósitos de uma socialização ampla, “integral”, como se escrevia, que almejava corpos, intelectos e vontades. De fato, entre os fins do século XIX e as primeiras décadas do século XX, a “ginástica sueca”, também conhecida pela referência ao nome do seu fundador, Per-Henrik Ling (1776-1839), ainda que indissociável da sistematização e divulgação feita pelo seu filho, Hjalmar Frederick, foi peça central na construção do discurso da educação física moderna, no espaço político e cultural ocidental. No caso português, na transição do século XIX para o século XX, estavam já estabelecidas, entre médicos, militares, políticos, pedagogos, escritores, quer uma percepção da “necessidade da educação física”, quer uma preferência pela adoção da “ginástica sueca” como base racional de um programa de educação física dos escolares (Estrela, 1972, 1973). A “ginástica de Ling” era praticada regularmente em espaços escolares de tipo assistencial e em colégios, via-se divulgada em obras vocacionadas para o papel de manuais de ensino (inspiradas noutras publicadas em França e na Bélgica), era invocada no diploma da Reforma dos Liceus de 1905, de cujo currículo fazia parte a educação física como disciplina escolar (sem programa e regulamento); e, para além disso, vários portugueses iam contactando com organizações estrangeiras que a difundiam, mormente na Suécia e na Bélgica (Estrela, 1972, 1973; Crespo, 1977; Gomes, 1991).

Como perceber essa centralidade da “ginástica sueca” em múltiplos contextos? Desde logo, pelo seu alinhamento com um conjunto de categorias institucionais. Na viragem do século, a “ginástica sueca” apresentava-se como o modelo conceitual que convertia num todo coerente um conjunto díspar de saberes e técnicas sobre o corpo, através do qual agia no sentido da aquisição e da interiorização, pelos alunos, de um repositório de técnicas corporais concretas (Harvey e Sparkes, 1991). As suas propostas programáticas reuniam, como refere Kirk (1994, p. 170), “definições precisas das atividades físicas apropriadas e inapropriadas”, do “quando e como” o corpo se haveria de movimentar e dos “resultados” que tal atividade haveria de gerar. Regulava-a uma procura de “conformidade” e de “produtividade” dos escolares em repetidas ações do corpo circunscritas no espaço e no tempo. Em suma, tratava de racionalizar o corpóreo, de “maquinizar” e de dar eficácia à sua natureza animal (Gleyse, 1997). Ademais, a “ginástica sueca” concretizava outros alinhamentos. Numa época marcada pelo domínio de um olhar biológico sobre o corpo e pelo comprometimento das ciências médicas com a produção de conhecimento para o progresso e solução da chamada “questão social” (Wagner, 1997), a fundamentação na anatomia e na fisiologia constituía importante fonte de credibilidade. Por fim, estabelecia uma indispensável correspondência com categorias dominantes do modelo e da pedagogia escolares: far-se-ia com largos grupos de alunos em espaço reduzido e por meio de uma atividade igual para todos, com base num esquema de progressão de exercícios

e de lições (do simples para o complexo e em função das características morfofisiológicas dos escolares).

Não obstante esses fatores, que ajudam a compreender a difusão e a centralidade da “ginástica sueca” em múltiplos contextos políticos, ocorre que a recepção da mesma não se deu de forma idêntica. Mais, sabe-se que a sua adoção foi por vezes marcada por prolongados debates e mesmo por interpretações opostas. Tal ocorreu em Portugal – e é sobre esse fenómeno que nos debruçamos na seção seguinte.

Os fôlegos da ginástica sueca em Portugal: um olhar sobre as décadas de 1920 e 1930

Em 1915, com o propósito de produzir um regulamento geral de educação física, aplicável nos espaços escolar e militar, o Estado criava uma comissão de 12 membros, que reunia indivíduos oriundos dos campos médico, militar e pedagógico, conhecidos por estarem associados à introdução sistemática das práticas de ginástica racional. Cinco anos após, em fevereiro de 1920, era publicado o Regulamento Oficial de Educação Física, no qual se consagrava a matriz moderna da educação física escolar, seja no plano dos fins – “desenvolvimento e robustecimento do indivíduo, tornando-o conhecedor de si mesmo”, “avivar o caráter” e “dar cidadãos úteis à pátria”, posto que “dotados de vigor, agilidade, flexibilidade, rendimento etc.” – seja no plano dos meios – “ginástica educativa, mais ou menos combinada com jogos, ministrada sob a forma de lições coletivas” (Portugal, 1920, p. 14-16).

Ora, para organizar o ensino da ginástica, o documento elegia o método sueco e, para o pôr em marcha, na parte substancial que respeitava às suas “lições”, adotava a tradução, com algumas adaptações, de uma obra editada em 1905, na Bélgica, pelo então diretor da Escola Normal de Ginástica e Esgrima, o capitão comandante Clément Lefebure, sob o título *Méthode de gymnastique éducative* (Lefebure, 1905; Portugal, 1920, p. 6-7).²

Sabendo como o clima intelectual e político português era receptivo, pelo menos desde os anos 1820, à adoção de modelos estrangeiros como via para a “regeneração” nacional, não se estranha a solução da cópia. O assunto poder-se-ia arrumar numa prateleira de exemplos felizes da força dos processos miméticos na expansão do modelo e da ideologia escolar moderna. Porém, a “ginástica sueca” constituiu, nos anos posteriores, matéria para disputas prolongadas. As controvérsias versavam a “correta” interpretação do método, mas nelas ecoavam, também, questões relativas à credibilidade e à legitimidade dos grupos sociais que disputavam os saberes sobre o corpo dos escolares. Essas contendas envolveram, inclusivamente, a aprovação de um outro documento oficial destinado a regular o Ensino da Educação Física, datado de 1932, o qual, ao reclamar filiação à “ginástica de Ling”, oferecia uma versão bem distinta do aprovado em 1920.

² O referido belga publicara já, em 1903, a obra *L'Éducation Physique en Suède* (Bruxelas: H. Lamertin), resultado de uma “missão”, iniciada em dezembro de 1888 e suportada pelo Ministério da Guerra belga, que lhe proporcionou uma estadia de 10 meses no Instituto Real e Central de Ginástica de Estocolmo.

A formação desses diferentes textos e discursos sobre a ‘ginástica sueca’, como outros autores já mostraram (Estrela, 1973, Gomes, 1991), corresponde a resultados distintos de operações de hierarquização e de seleção entre as partes constituintes do próprio método sueco: a sua filosofia (espiritualista), a sua justificação científica (positivista e recrutada na anatomia, na fisiologia e na mecânica) e a sua componente metodológica e pedagógica – a lição (a construção de exercícios, o seu doseamento, a progressão e as técnicas de execução e de ensino). Essa diversidade na interpretação da ‘ginástica sueca’ em Portugal deixa então de mostrar a face de uma disseminação estandardizada de modelos educacionais e sugere, já, a visão de uma ativa e seletiva mobilização de referentes, em função das características de um contexto cultural e político específico.

Recepção e tradução (1): a conversão da ‘ginástica sueca’

Começamos por uma *petite histoire*. A obra alvo de prolixo uso pelo Regulamento de 1920 fora prefaciada por um reputado especialista francês em educação física que Lefebure conheceu em Paris, em 1900, por ocasião do Congresso Internacional de Educação Física, ao qual se deslocara como delegado do governo belga: exatamente por Philippe Tissie, então já um conhecido defensor do modelo sueco.³

Tissie não caberia na galeria dos *globetrotters* da educação, nos anos 1920; mas, ainda assim, movia-se. No seu prefácio a *Méthode de gymnastique*, não escondia as suas viagens, entre 1900 e 1905, enquanto ‘médico que expunha 18 princípios da educação física racional’, em Genebra, Anvers, Bruxelas e Bilbao. Viajava porque a ‘questão da educação física’, os termos são seus, tinha ‘quem dela se ocupasse e com ela se preocupasse’. E em certa medida essa circulação legitimava (e legitimava-se) numa apreciação universalista do corpo e, consequentemente, da validade de métodos transnacionais de educação física: ‘Vous [Lefebure] répondez ainsi aux critiques qui veulent que chaque peuple possède sa gymnastique nationale. (...) La vérité est que, sous toutes les latitudes, tous les hommes possèdent également un cœur, des pommons, un tube digestif et que la température de leur sang est identique’ (Tissie, 1905, p. VI-VIII).⁴

Deixemos, agora, de imaginar Philippe Tissie a espalhar a ‘boa nova’ da salvação pela educação física; e regressemos a Portugal, para notar que um dos defensores do Regulamento dos Liceus, de 1932, Weiss de Oliveira, tratou de acolher com zelo os 18 preceitos que o médico francês invocara no início do século. Contudo, ele não se limitou a transcrever os princípios daquele que usava para legitimar as suas posições e ao qual se referia ora como ‘apóstolo do método sueco no mundo’ ora como seu ‘mestre e amigo’ (Weiss de Oliveira, 1929, 1933). Ao

reproduzir quase *ipsis verbis* seis dos 18 preceitos, introduziu alterações que importa enfatizar. Por um lado, porque ignorou alguns, como sejam: ‘La ‘forme’ est l’état de santé, de force, de souplesse, de résistance et de beauté, dans lequel l’entraînement physique place le corps. La forme donne plus de maîtrise en soi, rend plus courageux et plus indépendant; par elle on sait ce qu’on VAUT et ce qu’on VEUT; L’Éducation physique comprend la Gymnastique éducative et le Sport; La gymnastique rationnelle sera féminine, ou ne sera pas’ (Tissie, 1905, p. VIII-X).⁵

Por outro, porque tratou de incluir novos e alheios preceitos: ‘Educando a respiração combate-se num certo sentido a inclinação para o mal que para o físico veio consequência do pecado original’; ‘A educação física deve procurar harmônica e integralmente realizar o homem dentro do plano divino da criação’; ‘O homem é um animal bípede que marcha, raramente corre’; ‘Toda sessão de ginástica da qual se sai fatigado é uma sessão mal aplicada’ (Weiss de Oliveira, 1929, p. 169-170).

Entre supressões e adições, vários deslocamentos se produziam. Desde logo quanto à amplitude dos alvos da educação física: da procura de uma boa forma e valor físico a uma concepção que a restringe ao domínio do respiratório. Depois, quanto à sua relação com a moral: de uma moral liberal laica do sujeito que constrói a sua autodeterminação, capaz de se autorregular, para a submissão do sujeito ao princípio divino. As clivagens prolongam-se no plano da seleção das práticas: para Tissie, uma educação física ampla e dirigida aos dois gêneros; para Weiss, uma desvalorização de uma atividade física intensa e o esquecimento do feminino.

Essas alterações tornam-se compreensíveis quando se recupera o racional da relação de Weiss de Oliveira com o método sueco, que formulava do seguinte modo: ‘Os fundamentos e os limites de um método verdadeiro de educação física, só o podia fornecer uma doutrina assente sobre o conhecimento exato da natureza física – e esse vimos ser a doutrina sueca – mas completada por outra que conhecesse a nossa natureza espiritual e a que destino sobrenatural estão reservados o que só na doutrina católica cabalmente encontramos. (...) Urgia, pois, que a doutrina católica viesse animar o espírito do único método verdadeiro de educação física, salvando-o de soçobrar, como lhe vinha sucedendo’ (1929, p. 85-88).

O resgate teria consequências na organização da sua ‘ginástica educativa de formação’, que tomariam apenas dez minutos em três dias da semana e que se repartiriam ao longo de uma meia dúzia de anos, tanto quanto necessitava para fazer ‘de um monstro um rapaz perfeito’, de ‘um miserável escoliótico, um moço admirável’ (Weiss de Oliveira, 1933, p. 15-16). As suas lições seguiriam certas fases: começariam por uma ‘passiva’, de modo a ‘generalizar a criança normal à prática da retificação passiva da coluna na posição deitada, educando ao mesmo

³ Sobre os debates travados em França, mormente entre Tissie e Demeny, a propósito da ‘ginástica sueca’, ver Gleyse, 1997, Soares, 1998, Gleyse et al. (2002).

⁴ ‘Você [Lefebure] responde, assim, aos críticos que querem cada povo tenha a sua ginástica nacional. (...) A verdade é que, em todas as latitudes, todos os homens têm um coração, pulmões, tubo digestivo, e é idêntica a temperatura do seu sangue.’

⁵ ‘A ‘forma’ é o estado de saúde, de força, de flexibilidade, de resistência e de beleza, força e beleza, que o treinamento físico confere ao corpo. A forma dá mais autocontrolo, mais coragem e mais independência; através dela nós sabemos o que valemos e o que queremos’; ‘Educação física inclui a Ginástica educativa e Desporto’; ‘A ginástica racional será feminina, ou não existirá.’

tempo a respiração assim n'essa posição exercícios em posição de deitado"; passariam depois à "ginástica ativa, pedagógica", que ocorreria com "a educação da respiração na posição de sentado" e, depois, mostraria ao aluno como "respirar bem" nessas posições, faria a "progressão" para os exercícios de cabeça, membros e tronco, mas sempre sentado ou deitado (Weiss de Oliveira, 1929, p. 115-136). Era essa mão de exercícios, aliás, tudo o que conservava do método sueco.

Essas posições tiveram presença no Regulamento dos Liceus, promulgado em 1932, do qual, para além de Weiss de Oliveira, foi também forte defensor o médico Benjamim Calado. O documento proclama o "método oficial português", no qual sobressaía o forte vínculo à "espiritualidade católica" e um plano de ensino centrado, como já se mostrou, na ginástica respiratória. Contrastava, pois, com o anterior Regulamento (1920), no qual o fito da transformação do corpo em instrumento eficaz nos planos da saúde, da economia e da moral se via acompanhado por planos de ensino que integravam uma prática ginástica alargada, os jogos e, a partir de certas idades, os desportos.

Aperfeiçoada no contexto do processo de modernização e tomada como bandeira de reformistas do início do século XX, eis como a "ginástica sueca" se via associada ao "antimoderno", seja no plano da negação de um projeto humano autônomo e da Nação como fonte primeira de identidade, seja na negação de uma noção de progresso que nos corpos se materializava na superação que o treino de capacidades procura. A interpretação de Weiss de Oliveira dava uma nova identidade à "ginástica de Ling". E também a universalidade do corpo e da ginástica, que o seu "mestre e amigo" Tissié defendera, não colhia adesão: "O que é bom na Suécia não é bom em Portugal" (Weiss de Oliveira, 1933, p. 26).

Recepção e tradução (2): o resgate da 'ginástica sueca' pela pedagogia moderna

Os opositores de Weiss de Oliveira iriam tentar demonstrar por que razão era aquele um deficiente intérprete e aquela inadequada interpretação da *suédoise*, fosse no foro científico fosse no metodológico (e.g., Pinto de Miranda, 1930, Leal de Oliveira, 1931, s.d. [1933], Marques Guedes, 1931).⁶ Contudo, a par das críticas no plano do "saber especializado", não deixaram de legitimar os seus argumentos noutras instâncias culturais e políticas. Por meio dos textos de Leal de Oliveira, militar doutorado em educação física pela Universidade de Gand, em 1929, e desde o início dos anos 1930 envolvido, com muitas outras figuras da educação física e da moderna pedagogia, na criação de um "curso superior de educação física" (nos moldes do Instituto de Estocolmo) na Sociedade de Geografia de Lisboa (Crespo, 1977) – avançamos para essa controvérsia.⁷

⁶ O debate passou a público em dois jornais diários (Diário de Notícias e As Novidades) entre Junho e Setembro de 1930. Entre os pontos da discórdia estava a nomeação de Weiss de Oliveira como representante português ao Congresso Internacional de Ginástica de Estocolmo nesse mesmo ano (ver Leal de Oliveira, 1931: 193-194).

⁷ António Leal de Oliveira (1894-1977) foi Vice-presidente da FIEP entre 1953 e 1957 e Presidente da mesma entre 1958 e 1971. Nome-

ado subdirector do Instituto Nacional e Educação Física (em 1940), exerceu interinamente, em várias ocasiões, o cargo de director (Seurin, 1971).

Em conferências que fez em 1933, em Lisboa e no Porto – depois publicadas em livro – ele dedicou-se a combater, sob a bandeira da civilização ocidental, a orientação do Regulamento de Educação Física aprovado no ano anterior: "É possível – minhas senhoras e meus senhores – que a atividade física educativa da nossa mocidade escolar fique reduzida, obrigatoriamente, a essa fantástica ginástica de bonzos curandeiros? Eu, pela minha parte, sentindo-me perfeitamente integrado no espírito da civilização ocidental, declaro, terminantemente, que Não!" (Leal de Oliveira, 1933, p. 45).

O criticado documento regulamentador era, para ele, resultado do que interpretava como uma "imerecida confiança em determinadas opiniões absolutamente incompetentes na matéria". Como se percebe, isentava o governo vigente – já se vivia no quadro do regime totalitário do Estado Novo – de responsabilidade pela natureza inepta da medida legislativa. Aliás, seria desnecessário folhear o livro para perceber a sua preocupação em submeter o seu texto aos "princípios essenciais" que norteavam a "direção superior da vida nacional", posto que na capa e sob o título da obra inscrevera vários trechos de um discurso de Salazar (chefe do governo e primeira figura política no Estado Novo) a propósito do âmbito e do papel da cultura física. Apesar disso, não era como filiado político que Leal de Oliveira falava; antes, intervinha em nome do dever profissional, do saber científico, em defesa de uma identidade civilizacional e do progresso da nação, e invocava a sua condição de "pensionista do Estado em dois dos países mais cultos do mundo, a Bélgica e a Suécia, que também estão à frente na ciência e na técnica da educação física" (Leal de Oliveira, 1933, p. 5-7).

Ele partia de um cenário seguidamente repetido nos textos educacionais portugueses, o do "atraso nacional nos diferentes ramos da ciência e da técnica" face aos "meios europeus mais cultos", para depois avançar para um compromisso entre uma renovação educativa por referência aos principais focos "europeus de cultura" e "à seiva das nossas tradições construtivas e épicas". Porque evitava manter o seu argumento prisioneiro de uma oposição entre a modernidade europeia e a tradição portuguesa, ambas as categorias coexistiriam no seu texto pela força de uma razão (maior) que não só as unia como as separava de uma "outra" inimiga: coabitariam como partes da "marcha gloriosa da civilização do Ocidente" oposta às do Oriente. Na primeira razão, "filha da civilização helênica, do cristianismo e do espírito científico", prevaleciam as categorias do "dinamismo", do "esforço para o progresso e para a perfeição"; na outra, as da "passividade fatalista" e da "indolência" (Leal de Oliveira, 1933, p. 5-11).

Nesse cenário, "a ginástica ocidental", a das "nações livres e progressivas", era uma ginástica "educativa", enquanto a oriental, "própria de nações decadentes e escravizadas", não podia ser mais do que uma "passiva e curativa". Ora, dentro das ginásticas do Ocidente merecia destaque seu a "de Ling", por ser ali a mais "considerada" e por comportar as "características essenciais da ginástica

ado subdirector do Instituto Nacional e Educação Física (em 1940), exerceu interinamente, em várias ocasiões, o cargo de director (Seurin, 1971).

científica” (Leal de Oliveira, 1933, p. 12). Pelo contrário, a interpretação do seu opositor tinha-a colocado no lugar do outro decadente.⁸

Para Leal de Oliveira a “ginástica” era fruto da racionalização da vida social – de acordo com os seus termos, da “necessidade humana” de “ordenar e sistematizar racionalmente os seus conhecimentos e suas atividades, que progressivamente vai aprofundando e aperfeiçoando” – e ao mesmo tempo uma resposta às condições impostas pelo progresso civilizacional. Por isso, a “ginástica racional” era um saber com acuidade perante o social: às “classes escolares e sedentárias” proporcionaria “um trabalho com o corpo que, completando o trabalho cerebral e compensando as longas horas de quase imobilidade, estivesse qualitativa e quantitativamente condicionado por leis científicas e preocupações morais”; às “classes operárias (...) movimentos que compensem racionalmente o desequilíbrio provocado pelo exercício unilateral e proporcionem meios de desenvolvimento geral e harmônico, e mesmo de distração, que vai, aliás, contribuir para o maior rendimento profissional” (Leal de Oliveira, 1933, p. 9-10).

Devolvida, à ginástica, a semântica da modernidade ocidental, Leal de Oliveira fazia também com que a “educação física” se reencontrasse com as linhas de argumentação que garantiam a sua obrigatoriedade transposição para o espaço escolar: os seus variados efeitos “morfológicos, fisiológicos e higiênicos”, “psicológicos e morais”, “sociais, políticos e econômicos”. Em todo o caso, julgo poder dizer que não fazia esse esforço argumentativo apenas por uma questão educativa e que a invocação desses fundamentos multidisciplinares justificava, paralelamente, o lugar e as fronteiras de um saber especializado em educação física e dos seus especialistas. Sigo as suas palavras: “A educação física constitui hoje uma ciência pedagógica de grande complexidade, subsidiária das ciências biológicas – psicologia, anatomia, fisiologia, higiene – da mecânica, da moral, da sociologia etc. Só um curso universitário de grande extensão de estudos pode formar professores competentes e com prestígio necessário para ministrar a educação pelos exercícios físicos nos estabelecimentos do ensino normal, secundário, técnico e superior e orientar, doutrinária e tecnicamente, toda a educação física do povo – sociedades de ginástica e sociedades desportivas. Esse curso, instituto ou escola deverá constituir o centro cultural donde irradiará o movimento orientador e construtivo que fará progredir a ciência da especialidade, por meio de estudos especulativos e práticos de um enorme interesse para a ciência” (Leal de Oliveira, 1931, p. 209-210).

Assim, ao acompanhar a questão da interpretação correta da “ginástica sueca”, as palavras agiam sobre as relações entre os saberes e os portadores de saberes sobre a educação dos corpos. Leal de Oliveira discutia a “verdade” da ginástica, mas era da legitimidade de um novo campo disciplinar e um novo corpo de agentes especializados nos seus conhecimentos, uns como produtores (no ensino superior) outros

como reprodutores (os “profissionais”, nas escolas etc.) que também tratava. Assim, se a interpretação de Weiss de Oliveira legitimava uma ordenação do campo de forças dos agentes de saber sobre o corpo na qual o pedagógico, de baixa especialização, se subordinava à ciência médica e essa à metafísica, a interpretação de Leal de Oliveira configurava um campo de um saber educacional especializado sobre o corpo, servido por diversas disciplinas estabelecidas e servidor do Estado e da solução dos problemas sociais. Nesse contexto, a “ginástica de Ling” era tanto uma tecnologia pedagógica como um lugar de disputa pela credibilidade e pela legitimidade educativa no espaço nacional.

Conclusões

O programa acima referido seria na década seguinte adotado, adaptado e tutelado pelo Estado Novo, que o poria em marcha a partir de duas estruturas organizacionais por si criadas: o Instituto Nacional de Educação Física (1940) e os Serviços de Educação Física e Desportos da Mocidade Portuguesa (organização paramilitar de enquadramento da juventude, criada em 1936), serviços que passariam a tutelar a educação física e o desporto escolar, a partir de 1947. Peça importante de um novo dispositivo de enquadramento das práticas físicas pelo Estado e solução de ruptura com a existência de uma pluralidade de vias de formação (Crespo, 1977), o Instituto concretizou a “unificação do recrutamento, da formação e da certificação” (Gomes, 1991) dos agentes de ensino da educação física e alimentou a criação de um novo grupo ocupacional que reclamaria para si o estatuto de profissão, a de “professor de educação física” (Carvalho, 2002).

Concomitantemente, as condições institucionais e organizacionais que proporcionaram o triunfo da “ginástica sueca” e consolidaram o modelo curricular e organizacional moderno da Escola em Portugal remeteram os professores de educação física para a periferia dos processos e dos centros de decisão curricular e ancoraram o campo da sua autonomia, da sua especialização e da sua identidade nos processos de transmissão didática. A adoção da “ginástica sueca” e a sua persistência curricular não ocorreram estribadas, exclusivamente, nos fundamentos de uma intencionalidade pedagógica desligada do contexto no qual esses critérios ocorrem como pertinentes e se operacionalizam. Já a chegar a meados do século XX, as circunstâncias políticas – o regime autoritário do Estado Novo – combinadas com as próprias transformações nas tecnologias e na organização da escolaridade, operavam a redução didática da educação física, tal como aconteceria nas restantes disciplinas escolares.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Referências

- Carvalho LM. *Oficina do colectivo: narrativas de um grupo de disciplina de educação física*. Lisboa: Educa; 2002.
- Crespo J. *História da educação física em Portugal: os antecedentes da criação do Inef*. *Ludens* 1977;2(1):45–52.

⁸ Escrevia ele (Leal de Oliveira, s.d. [1933], p. 42-43): “são os frades brâmanes Joghis e os monges chineses Tao Pé, restos dos primeiros brâmanes indianos, que dão aos movimentos respiratórios isolados um papel fundamental, quasi exclusivo, na actividade física individual, conforme a ginástica que criticamos”.

- Estrela A. Elementos e reflexão sobre a educação física em Portugal, no período compreendido entre 1834 e 1910: da necessidade da educação física. *Boletim do Instituto Nacional de Educação Física* 1972;1(1-2):19-31, 2ª série.
- Estrela A. Uma perspectiva para a compreensão da evolução e da difusão da ginástica da escola de Ling: a educação física em Portugal nas primeiras décadas do século XX. *Boletim do Instituto Nacional de Educação Física* 1973;1(2):21-32, 2ª série.
- Gleyse J. *L'instrumentalisation du corps*. Paris: Le Harmattan; 1997.
- Gleyse J, et al. Physical education as a subject in France: the body and the metaphors of the engine. *Sport, Education and Society* 2002;7(1):5-23.
- Gomes RM. Poder e saber sobre o corpo – a educação física no Estado Novo (1936-1945). In: *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*; 1991. p. 109-36.
- Hamilton D. *Towards a theory of schooling*. London: The Falmer Press; 1989.
- Harvey J, Sparkes R. The politics of the body in the context of modernity. *Quest* 1991;43(2):164-89.
- Kamens D, Cha Y-K. The formation of new subjects in mass schooling. In: Meyer J, Kamens D, Benavot A, editors. *School knowledge for the masses*. London: The Falmer Press; 1992. p. 152-64.
- Kirk D. Physical education and regimes of the body. *The Australian and New Zealand Journal of Sociology* 1994;30(2):165-77.
- Leal de Oliveira A. A educação física escolar e militar na Bélgica e alguns dos seus aspectos em Portugal. Lisboa: Cooperativa Militar; 1931.
- Leal de Oliveira A. Considerações sobre os métodos e sistemas de ginástica. Caxias: Tipografia do Reformatório Central de Lisboa Padre António de Oliveira; 1933.
- Lefebure CJ. *Méthode de gymnastique éducative*. Bruxelles: Guyot Frères Éditeurs; 1905.
- Marques Guedes V. Educação física: notas críticas ao método do Dr. Weiss de Oliveira. Porto: Oficinas Gráficas da Sociedade de Papelaria; 1931.
- Meyer J, Kamens D, Benavot A, editors. *School knowledge for the masses*. London: The Falmer Press; 1992a.
- Meyer J, Ramirez F, Soysal Y. World expansion of mass education, 1870-1980. *Sociology of Education* 1992b;65(2):128-49.
- Nóvoa A. *Histoire & Comparaison*. Lisboa: Educa; 1998.
- Pinto de Miranda F. *Gimnástica sueca e a técnica do Dr. Weiss de Oliveira*. Lisboa: Tipografia da Cooperativa Militar; 1930.
- Popkewitz TS. *A political sociology of school reform*. New York: Teachers College Press; 1991.
- Popkewitz TS. National imageries, the indigenous foreigner, and power. In: Schriewer J, editor. *Discourse formation in comparative education, second revised edition*. Frankfurt: Peter Lang; 2003. p. 261-94.
- Ramirez F, Boli J. The political construction of mass schooling: European origins and worldwide institutionalization. *Sociology of Education* 1987;60(January):2-17.
- Portugal. *Regulamento Oficial de Educação Física*. Lisboa: Imprensa Nacional; 1920.
- Reid WA. Strange curricula: origins and development of the institutional categories of schooling. *Journal of Curriculum Studies* 1990;22(3):203-16.
- Seurin P. Homenagem ao Dr. Leal de Oliveira, Presidente Honorário da Fiep. *Bulletin de la Fédération Internationale d'Éducation Physique* 1971;1-2(41):13-5.
- Soares CL. *Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no séc. XIX*. Campinas: Autores Associados; 1998.
- Tissie P. Préface. In: Lefebure C, editor. *Méthode de gymnastique éducative*. Bruxelles: Guyot Frères Éditeurs; 1905. p. v-xi.
- Wagner P. *Sociología de la modernidad*. Barcelona: Herder; 1997.
- Weiss de Oliveira H. *A força pela saúde*. Covilhã: Tipografia Notícias da Covilhã; 1929.
- Weiss de Oliveira H. A superioridade da técnica portuguesa sobre a técnica sueca da ginástica de formação educativa (conferência realizada no salão nobre da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, em 12 de maio de 1930). Porto: Imprensa Portuguesa; 1933.