

## EDUCANDO CORPOS INFANTIS: DIMENSÕES DO PROGRAMA “EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURSO PRIMÁRIO”, 1950

Juarez dos Anjos

Universidade de Brasília

[juarezdosanjos@yahoo.com.br](mailto:juarezdosanjos@yahoo.com.br)

Gizele de Souza

Universidade Federal do Paraná

[gizelesouza@ufpr.br](mailto:gizelesouza@ufpr.br)

Envio original: 05-09-2022. Aceitar: 29-10-2022. Publicado: 09-10-2022.

### Resumo

Em janeiro de 1950 o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos colocava em circulação o Programa “Educação Física no Curso Primário”. A hipótese em tela é de que neste documento se assumiu uma perspectiva de tendência pedagógica, abandonando – pelo menos para o ensino primário – um viés higienista e militarista até então em vigor na educação física escolar, visando apresentar aos professores primários práticas acentuadamente pedagógicas para a educação do corpo infantil, conferindo centralidade à criança e suas necessidades individuais e de socialização. Identificar que práticas pedagógicas seriam essas, quais seus objetivos e como elas educariam os corpos infantis é o objetivo deste artigo.

**Palavras-chave:** Educação física, curso primário, programa escolar, corpos infantis, INEP.

### Educar el cuerpo de los niños: dimensiones del Programa “Educación Física en el Curso Primario”, 1950

### Resumen

En enero de 1950, el Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos puso en marcha el Programa “Educación Física en el Curso Primario”. La hipótesis en cuestión es que en este documento se asumió una perspectiva de tendencia pedagógica, abandonando -al menos para la educación primaria- un sesgo higienista y militarista hasta entonces vigente en la educación física escolar, con el objetivo de presentar a los maestros primarios prácticas marcadamente pedagógicas para la educación del cuerpo infantil, dando centralidad al niño ya sus necesidades individuales y de socialización. Identificar cuáles serían estas prácticas pedagógicas, cuáles son sus objetivos y cómo educarán el cuerpo de los niños es el propósito de este artículo.

**Palabras clave:** Educación física, curso primario, programa escolar, cuerpos infantiles, INEP.

### Educating children's bodies: dimensions of the Program "Physical Education in Primary School", 1950

### Abstract

In January 1950, the National Institute of Pedagogical Studies published the Program "Physical Education in Primary School". The hypothesis is that in this document a pedagogical approach was assumed, abandoning - at least for primary education - a hygienist and militarist bias that until then had been in force in physical education at school. The aim was to present to primary school teachers strong pedagogical practices to educate children's bodies, placing the child and its individual and socialization

---

needs at the center. This paper focuses on identifying those pedagogical practices, which were their goals, and how they would educate children's bodies.

**Keywords:** Physical Education, Primary Course, School Program, Children's Bodies, INEP.

---

## Introdução

Em janeiro de 1950 o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos colocava em circulação o Programa “*Educação Física no Curso Primário*”. Tratava-se de mais um número das publicações do Instituto, dentro da recém-inaugurada série “Sugestões para Organização e Desenvolvimento de Programas”, que já havia feito imprimir um conjunto de orientações para o ensino de leitura e linguagem no curso primário e, agora, o fazia para o ensino da Educação Física e outros assuntos<sup>1</sup>, com a mesma finalidade: “balancear o que se deseja como resultado prático do ensino primário e normal no Brasil e oferecer, afinal, ao professorado, os resultados conseguidos” (Braga, 1950, p. 9). Segundo a publicação

A Educação Física é um dos meios de que dispõe a escola primária para a *formação integral da criança*. Sendo trabalho de *natureza recreativa* – jogos, canções, brinquedos – suas atividades deverão ser *baseadas nas necessidades do educando*, levando em consideração seu desenvolvimento físico, mental e social.

O fim da Educação Física será o de *desenvolver e educar a criança* por meio de atividades físicas sadias e agradáveis, pela quais ela *realize seu máximo de capacidade física e mental* e aprenda a utilizar suas possibilidades, em cooperação com os demais companheiros (INEP, 1950, p. 12, *grifos nossos*).

Como se nota, o documento confere centralidade à criança no interior do programa que propõe para a educação física na instrução primária, visando sua formação integral. A disciplina, segundo o mesmo programa, teria natureza eminentemente recreativa, baseada nas necessidades do educando, a fim de que este “realize seu máximo de capacidade física e mental”, de forma social. Entre essas concepções e aquelas que presidiram as origens desse campo disciplinar em nosso país, voltadas exclusivamente à ginástica visando à formação de corpos dóceis e sadios, – como as estudadas por Carmen Lúcia Soares (2000) nos anos finais do século XIX e Diogo Puchta (2007) nos começos do século XX –, parece haver uma mudança considerável no estatuto conferido aqui à educação física escolar.

Mauro Betti (1991) nos informa que em período precedente – de 1930 a 1945 – o “apoio à Educação Física por parte do Estado [...], fazia parte do esforço maior de redenção do homem brasileiro, de afirmação da nacionalidade e da busca do desenvolvimento sócio-econômico e cultural do país, sob a condução da tutela autoritária.” (Betti, 1991, p.89). Também argumenta que em período

---

<sup>1</sup> A este, parecem ter se seguido, segundo informação da contracapa da publicação “Atividades Econômicas da Região no curso Primário” e “Canto Orfeônico no Curso Primário”.

---

posterior, fins da década de 40 e início de 50, iniciou-se uma extensa reorganização de conceitos e ascensão do fenômeno esportivo e isso teria propiciado a “formulação de um novo modelo da educação física no país”. (p.89).

Entendemos que esta discussão sobre a educação física escolar no âmbito do ensino primário deve estar situada no contexto pós Estado Novo, em 1945, com o processo de redemocratização do país, interligada às orientações de um período nacional-desenvolvimentista, perspectiva que atingiu o seu corolário no governo Juscelino Kubitschek. No plano educacional, algumas providências foram destacadas e, dentre elas, “a descentralização administrativa do ensino, a mobilização de recursos financeiros com vistas a obter melhores resultados, a continuidade e integração do sistema educacional com a escola primária obrigatória” (Xavier, 1999, p.53).

As mensagens do governo Dutra (1946-1951) em sintonia com as demandas sociais daquele momento histórico enfatizavam “o aumento quantitativo do ensino regular, campanhas de alfabetização de adultos e o ensino para o meio rural” (Xavier, 1999, p. 73).

Neste contexto o INEP passa a produzir um conjunto de documentos, recomendações e programas de ensino voltados ao ensino primário e secundário. A nossa hipótese de trabalho é de que, à luz dos objetivos anunciados pelo documento “Educação Física no Curso Primário” - programa proposto pelo INEP em 1950 – se assume uma perspectiva de tendência pedagógica, abandonando – pelo menos para o ensino primário – um viés higienista e militarista até então em vigor na educação física escolar, visando apresentar aos professores primários práticas acentuadamente pedagógicas para a educação do corpo infantil, conferindo centralidade à criança e suas necessidades individuais e de socialização. Que práticas pedagógicas seriam essas? Quais seus objetivos? Como elas educariam os corpos infantis? Responder a essas questões é o mote deste artigo.

Para inquirir o Programa “*Educação Física no curso primário*” operamos, aqui, com o conceito de representação, conforme delimitado por Roger Chartier (2002). Entendemos, assim, que as propostas descritas no interior do programa são representações, “esquemas intelectuais incorporados que criam figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (Chartier, 2002, p. 17), que tornam-se “matrizes de discursos e práticas diferenciadas (...) que tem por objetivo a construção do mundo social” (Chartier, 2002, p. 18). Elas visavam, a seu modo, interferir na realidade escolar, transformando-a, imprimindo novos rumos ao ensino de educação física na escola primária dos anos 1950. Além do Programa, elegemos também como fontes deste estudo artigos publicados em jornais da época a respeito deste documento, visando contextualizá-lo.

No encalço das questões norteadoras deste artigo, ele divide-se em duas partes. Na primeira, mais sintética, apresentamos aspectos das propostas assumidas pelo INEP nos anos de 1950, assim como informações acerca dos objetivos e procedimentos realizados por este órgão para viabilizar a

---

publicação do Programa que ora analisamos. Também é apresentada a estrutura geral do documento. Na segunda, adentramos no programa propriamente dito, destacando algumas de suas propostas para a educação do corpo infantil no interior da escola primária, conforme as representações expressas ao longo de suas páginas.

### Ações do INEP e o programa de Educação Física

Em matéria do *Correio da Manhã* de abril de 1950 era noticiado sobre as deficiências e os índices alarmantes de matrícula no ensino primário no Brasil, declarando que “em fins de 1946 tínhamos quase oito milhões de crianças em idade escolar (de 7 a 12 anos) das quais apenas a metade estava matriculada” (*Correio da Manhã*, 16/04/1950, p.18). O jornal esclarece que tal situação – anunciada pelo diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) – Murilo Braga de Carvalho<sup>2</sup> – estava sendo enfrentada por meio da utilização dos recursos decorrentes do Fundo Nacional do Ensino Primário<sup>3</sup>, cabendo ao INEP “a elaboração de um programa de construções escolares no interior” do país. (p.18). A matéria também informava que, segundo o diretor Murilo Braga, de nada valeria “qualquer plano de ampliação da rede escolar primária sem que se desenvolvesse um esforço simultâneo a fim de possibilitar a formação de numeroso corpo de docentes à altura das necessidades.” (p.18).

Nesta direção, o INEP assumia investir, neste momento, em duas grandes campanhas para enfrentar os desafios colocados pelo ensino primário e normal no país: uma delas seria o “Plano de Construções Escolares em todo o Território e à Campanha de Educação de Adultos e adolescentes analfabetos” (INEP, 1950, p.8). A defesa manifestada por Murilo Braga era de investir em reformas no ensino primário articuladas ao ensino normal e vislumbrar a “participação ativa do professor” (p.9). Para isso, o INEP afirmava incentivar a convocatória dos professores para cursos ofertados; distribuir

---

<sup>2</sup> Murilo Braga de Carvalho esteve à frente da direção do INEP de fevereiro de 1946 a abril de 1952, ocorrendo em 29 de abril de 1952 o seu falecimento em um trágico acidente aéreo. (Nota da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol. XVII, Abril-Junho, 1952, nº 46, p.4). Sobre nota biográfica de Murilo Braga, consultar portal do INEP em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/passado/murilo-braga-1946/147>. No período precedente à Murilo Braga, o INEP foi dirigido por Lourenço Filho de 1938 a 1946 e, contou depois, de 1952 a 1964 com a gestão do Anísio Teixeira.

<sup>3</sup> Este fundo compôs a exposição de motivos apresentada por Gustavo Capanema à Getúlio Vargas em 12 de novembro de 1942. O fundo foi instituído pelo Decreto-lei no. 4958. Para Marlos Bessa Rocha (1990) “a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário expressou, sem dúvida, a constituição de um importante instrumento de modernização do Estado para o enfrentamento da questão do ensino elementar. Ele teve mérito de apontar para a exigência de verba da União para vencer o imenso déficit do ensino básico, além de colocar na ordem do dia o estabelecimento dos convênios da União com os Estados, Distrito Federal e Territórios, e destes com os seus respectivos Municípios, com a finalidade de regular a aplicação da verba orçamentária para o ensino primário.” (Rocha, 1990, p.120).

<sup>4</sup> Para mais detalhes consultar: COSTA, Gilda de Araujo. A campanha nacional de alfabetização de adolescentes e adultos de 1947. Revista Pró-Discípulo, v.1,n.1, p.05-14, Vitória, Programa de Pós-Graduação em Educação, agosto de 1995. E também em FÁVERO, Osmar. Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966). Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>.

---

bolsas de estudos; financiar cursos regionais de aperfeiçoamento – a cargo dos órgãos locais de educação e o empreendimento de “um amplo e acurado estudo de programas oficiais de ensino primário e normal” (p.9).

Segundo Maria Clara Mariani (1982), Ana Waleska Mendonça e Libânia Xavier (2005) durante a gestão de Murilo Braga de Carvalho, “o INEP perde quase que totalmente o seu caráter de um instituto de pesquisas, entre outras razões, pela absorção das tarefas da Diretoria do Ensino Primário e Normal, extinta nessa época.”<sup>5</sup> (Mendonça; Xavier, 2005, p.95)

O INEP, para atender às proposições já expostas anteriormente, adotava a estratégia de organizar um trabalho que tivesse as seguintes balizas: - levantamento da bibliografia sobre programas escolares existentes na biblioteca do INEP; - estudo dos programas vigentes nos Estados e Território; - organização de questionários para sondagem de opinião de especialistas e professores de ensino primário e também de pessoas não especialistas; - seleção preliminar de conteúdos a serem incluídos nos programas; - comissões de professores de reconhecida competência, escolhidos entre educadores do Distrito Federal e dos estados, para elaboração final dos programas. (INEP, 1950, p.9-10). O produto deste trabalho resultou na publicação de programas de ensino. O primeiro documento veiculado intitulou-se *Leitura e Linguagem do Curso Primário*<sup>6</sup> e o segundo é sobre *Educação Física no Curso Primário*<sup>7</sup>, objeto do nosso estudo.

Interessante observar que, a despeito da efetividade ou não desta ação de proposta curricular, o INEP entendia ser da sua atribuição o papel da produção e veiculação de documentação pedagógica voltada aos professores, “não com o objetivo errôneo de estabelecer programas únicos” (INEP, 1950, p.9), mas com a finalidade de ofertar subsídios e resultados considerados, pelo próprio INEP, como “práticos” aos professores. Esta preocupação reflete sobre aquilo que Márcia Ferreira (2006) examina na trajetória do INEP. Diz a autora que a criação e funcionamento do INEP (a partir de 1938) e do Centro Brasileiro e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (dentro da sua estrutura a partir de 1955) podem ser interpretados como uma

(...) série de medidas que foram sendo tomadas pelo Estado brasileiro [...], com o propósito de afirmar-se perante a sociedade como responsável pela educação entendida como problema nacional (Ferreira, 2006, p.15).

---

<sup>5</sup> Para estas autoras - Mendonça e Xavier – o INEP assumiu um caráter híbrido, de funções de pesquisas e de atendimento à burocracia estatal e, a partir da gestão de Anísio Teixeira à frente do órgão (a partir de 1952), “ele vai explorar, de maneira produtiva, essa ambiguidade, transformando o INEP numa espécie de mini-ministério, no interior do próprio ministério.” (Mendonça; Xavier, 2005, p.95).

<sup>6</sup> As pesquisadoras Cláudia Gontijo e Dulcinéa Campos realizaram estudo (2014) que analisaram este material do INEP, publicado em 1949.

<sup>7</sup> O documento explicita que o coube à Seção de Organização Escolar, sob a chefia do técnico de educação Dagmar Furtado Monteiro, fazer os levantamentos e a apresentação dos conteúdos. Assim como, contribuíram com sugestões a professora Ruth Gouveia e os técnicos de educação Iesis Ilcia y Amoedo e Inezil Pena Marinho. (INEP, 1950, p. 10 e 11).

---

A publicação do INEP relativa ao *Programa Educação Física no Curso Primário* consiste em um documento com 16 centímetros de largura e 23 de comprimento, com 46 páginas (com a capa), sendo 6 de elementos pré-textuais, mais 5 de Apresentação (assinada por Murilo Braga em janeiro de 1950), 1 de Introdução, mais outra de objetivos e 33 páginas de sugestões específicas ao objeto em questão.

O índice do programa está estruturado a partir de sete subitens:

- I. Introdução;
- II. Objetivos gerais da matéria;
- III. Sugestões para a 1<sup>a</sup>. série do curso elementar
- IV. Sugestões para a 2<sup>a</sup>. série do curso elementar
- V. Sugestões para a 3<sup>a</sup>. série do curso elementar
- VI. Sugestões para a 4<sup>a</sup>. série do curso elementar
- VII. Sugestões para série única do curso complementar<sup>8</sup>(INEP, 1950, p.5-6).

No percurso destes vários capítulos – intitulados no documento como sugestões para... – é possível identificar um eixo que se volta para a ideia da educação física para a formação integral da criança, de natureza recreativa e baseada nas necessidades dos alunos. No livro “Pequena introdução à Filosofia da Educação”, publicado em primeira edição em 1934, Anísio Teixeira defendia a reconstrução dos programas escolares, tomando a criança e a experiência como fundamentos. Para este autor, o programa deveria ser concebido como “uma série de atividades que representem atuais necessidades da vida e sendo essas necessidades, em seu quadro geral, mais ou menos permanentes, é sempre possível prefixá-las em um estudo central, que discrimine os principais objetivos da escola.” (Teixeira, 1978, p.64).

### **Propostas para a educação do corpo infantil**

O Programa *Educação Física no Curso Primário* apresentava os seguintes objetivos gerais a serem alcançados durante o ensino da disciplina:

---

<sup>8</sup> Esta estrutura está disposta pelo Decreto-Lei N.8.529, de 2 de janeiro de 1946, conhecida como Lei Orgânica do Ensino Primário, no artigo 7º, do capítulo I, se previa que o **curso primário elementar seria com quatro anos de estudos**, compreendendo: I. Leitura e linguagem oral e escrita; II. Iniciação matemática; III. Geografia e história do Brasil; IV. Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho; V. Desenho e trabalhos manuais; VI. Canto orfeônico; **VII. Educação física.** E no artigo art. 8º, o estabelecimento do **curso primário complementar, seria de um ano**, com os seguintes grupos de disciplinas e atividades educativas: I. Leitura e linguagem oral e escrita; II. Aritmética e geometria; III. Geografia e história do Brasil, e noções de geografia geral e história da América; IV. Ciências naturais e higiene; V. Conhecimentos das atividades econômicas da região; VI. Desenho; VII. Trabalhos manuais e práticas educativas referentes às atividades econômicas da região; VIII. Canto orfeônico; IX. **Educação física.** Havia ainda a indicação em parágrafo único de que os alunos do sexo feminino, aprenderiam, noções de economia doméstica e de puericultura (DECRETO-LEI N. 8529, 1946, s/p, grifos nossos).

- Assegurar e melhorar a saúde da criança, especialmente quanto às coordenações neuromusculares.
- Desenvolver, no aluno, a capacidade de observação, análise, julgamento e decisão e o espírito de iniciativa.
- Favorecer a aquisição de hábitos e atitudes que contribuam para a integração da criança no grupo social.
- Satisfazer a necessidade infantil de recreio e vida ao ar livre, na fase de crescimento.
- Facilitar ao aluno o conhecimento de atividades que possibilitem a utilização sadia das horas de lazer. (INEP, 1950, p. 14).

Uma vez mais, é importante chamar a atenção para a centralidade que o Programa confere à criança dentro dos objetivos a serem alcançados pela disciplina: assegurar a saúde infantil, desenvolver certas habilidades e atitudes na criança, integrá-la ao seu grupo social, satisfazer suas necessidades e ensiná-la a bem utilizar as horas livres do lazer. Essa centralidade, nos parece, é resultado de um debate educacional mais alargado que se vinha fazendo no Brasil desde os anos 20 em torno de um ideário pedagógico que ficaria conhecido como Movimento Pela Escola Nova. Ora, um de seus fundamentos, como lembra Marta de Carvalho (2002) são os discursos “que falam em nome de um dever ser das crianças ou de um saber sobre elas, construindo com isso a sua legitimidade” (Carvalho, 2002, p. 375). Nos anos 50, porém, quando o movimento pela educação nova já se internacionalizara por diversos caminhos ao longo das décadas de 30 e 40 – como os investigados na recente publicação coordenada por Diana Vidal e Rafaela Rabelo (2020) – ela se confunde com o que genericamente era denominado de pedagogia moderna, isto é, pedagogia voltada para a criança a suas necessidades infantis. De fato, é em torno dessa “modernidade pedagógica” centrada no sujeito infantil que todo o programa para a educação física no curso primário vem estruturado.

O Programa proposto pelo INEP operava uma detalhada classificação das infâncias a serem educadas corporalmente, dividindo-as em séries e faixas etárias. A infância, como a historiografia aponta, é sempre uma construção social sobre um período da vida humana, informando as experiências concretas de ser criança ao longo da história (Cunningham, 1997; Heywood, 2004; Kulmann Júnior; Fernandes, 2004). Ela é plural, embora por vezes, no plano das representações sociais, venha pensada de forma unívoca e homogeneizadora, como no caso do documento em tela, que considera o marcador etário claramente um fator de diferenciação das respectivas infâncias que busca abranger, classificar e educar. Assim sendo, o Programa procurava cobrir, etariamente, a educação do corpo de crianças de 7 a 12 anos, divididas ao longo dos quatro anos do ensino primário e chegando, inclusive, ao curso complementar. Para cada série/idade, apresentava objetivos mínimos a serem alcançados pelas crianças, sintetizados no quadro 1:

Quadro 1 – Objetivos mínimos a serem alcançados na educação física

pela criança nas séries do ensino primário

| Série          | Idades     | Objetivos mínimos<br>Ao fim desta série a criança deve demonstrar que:   |
|----------------|------------|--|
| 1 <sup>a</sup> | 7-8 anos   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- tem prazer pelas atividades físicas e deseja participar das aulas;</li> <li>- controla a direção da corrida, tendo em vista o pegador ou a lei do jogo;</li> <li>- rola com direção e sabe apanhar a bola;</li> <li>- sente diferença de ritmo na música que ouve;</li> <li>- executa com desembaraço as atividades citadas no programa;</li> <li>- é capaz de passar do papel principal ao secundário;</li> <li>- participa de jogos de eliminação;</li> <li>- tem confiança em si e precaução no uso dos aparelhos (onde haja instalações). (p. 15-16)</li> </ul> |
| 2 <sup>a</sup> | 8-9 anos   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- arremessa com direção e apanha a bola;</li> <li>- é capaz de dirigir-se numa corrida de grupo, na qual todos seguem a mesma direção, tendo em vista o pegador e a lei do jogo;</li> <li>- anda, marcha e galopa ao som da música;</li> <li>- reconhece figuras em boa posição, de pé ou sentadas;</li> <li>- realiza com desembaraço dois ou três exercícios de equilíbrio ou destreza;</li> <li>- sabe manter-se no jogo, mesmo nas ocasiões desfavoráveis. (p. 21-22)</li> </ul>  |
| 3 <sup>a</sup> | 9-10 anos  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- age com desembaraço nos jogos de correr, pular, atirar ao alvo, chutar;</li> <li>- permanece controlada em papel secundário, quando a outros cabe o papel principal na atividade;</li> <li>- comprehende que, nos jogos de equipe, faz parte de um grupo;</li> <li>- apresenta algum desenvolvimento de ritmo simples, nas danças regionais;</li> <li>- reconhece quando uma criança está em boa posição;</li> <li>- executa pequenas acrobacias, com desembaraço (p. 27-28)</li> </ul>   |
| 4 <sup>a</sup> | 10-11 anos | <ul style="list-style-type: none"> <li>- apresenta desembaraço na execução das habilidades em geral;</li> <li>- obedece às regras dos jogos de equipe e se considera membro integrante de um grupo;</li> <li>- sente satisfação na convivência com outros grupos;</li> <li>- sente prazer pelo jogo em si e não somente pela vitória;</li> <li>- realiza com desembaraço danças de conjunto;</li> <li>- reconhece quando uma criança está em boa posição em pé ou sentada;</li> <li>- executa com naturalidade dois ou três exercícios de equilíbrio e destreza. (p. 33-34)</li> </ul>                       |
| Complementar   | 11-12 anos | <ul style="list-style-type: none"> <li>- apresenta desembaraço na execução das habilidades em geral;</li> <li>- tem senso de organização;</li> <li>- tem espírito de sacrifício proporcional à idade;</li> <li>- sabe ganhar e perder;</li> <li>- revela desembaraço e naturalidade na execução de danças regionais;</li> <li>- demonstra atitude sadia para com as crianças do sexo oposto. (p. 40-41)</li> </ul>   |

Fonte: "Educação Física no Curso Primário", 1950.

Uma leitura que se pode fazer desses objetivos é a de resultados individuais e resultados coletivos que se esperava que cada criança obtivesse. Vejamos, a título de comparação, o esperado para a 1<sup>a</sup> e a 4<sup>a</sup> série.

Era aspirado que crianças de 7-8 anos, matriculadas na primeira série, individualmente, sentissem prazer nas atividades físicas e desejo de participar das aulas ao mesmo tempo em que desenvolvessem habilidades como controle de direção de corrida, rolar com direção e apanhar uma

bola, percepção das diferenças rítmicas e confiança e precaução no uso de aparelhos (relevando, assim, que a velha ginástica não é de todo abandonada neste programa, mas ressignificada como mais uma atividade possível). Já em termos coletivos, era desejado que a criança fosse capaz de passar do papel principal ao secundário nos jogos e participasse daqueles de eliminação (nos quais é preciso aprender a perder). Sobre essa dimensão coletiva presente nos jogos a serem praticados na 1<sup>a</sup> série, o Programa explicava:

O desenvolvimento mental e a sociabilidade não se verificam apenas como consequência indireta, pois nos jogos coletivos *observam-se situações sociais*. As decisões de cada jogador dependem tanto de sua capacidade como da previsão das reações dos companheiros: exercitam a atenção, a memória, o poder de criação, o julgamento, etc. Aos poucos, a criança vai adquirindo, pela própria experiência, hábitos e atitudes essenciais ao comportamento: *age com lealdade, trabalha em cooperação; controla por vezes impulsos prejudiciais à vida do grupo; admite a necessidade de espírito de sacrifício em algumas situações; enfim, vai se integrando no grupo social.* (INEP, 1950, p. 16-17, grifos nossos).

Já para crianças de 10 a 11 anos, matriculadas na 4<sup>a</sup> série, esperava-se, ao final do programa proposto, em termos individuais, que o menino ou a menina apresentasse desembaraço na execução de habilidades em geral e reconhecesse quando estava ou não em boa posição, isto é, guardando postura correta. Já em termos coletivos, desejava-se a criança soubesse obedecer às regras dos jogos em equipe, considerando-se parte integrante de um grupo; sentisse satisfação na convivência com outros grupos; prazer pelo jogo em si e não somente pela vitória e realizasse com desembaraço danças em conjunto. Como se depreende, o processo educativo do corpo infantil visava, de acordo com este programa, que a criança avançasse da aquisição de habilidades individuais àquelas coletivas, sendo paulatinamente preparada para conviver com as demais, por meio de um corpo educado para tal.

Além de apresentar os objetivos mínimos a serem alcançados em cada série, o Programa também trazia uma relação detalhada de algumas das atividades que poderiam ser desenvolvidas: jogos, atividades rítmicas, dramatizações, exercícios e atividades complementares. Dados os limites próprios de um artigo, enfocaremos aqui três dessas práticas: os jogos, as atividades rítmicas e os exercícios.

Segundo Leila de Magalhães Pinto, “desde a mais antiga Escola Normal do Brasil (1835) os jogos de recreios se fazem presentes na escola” (Pinto, 1996, p. 98). Porém,

Com a psicologização do ensino escolanovista nos anos 20, o jogo ganhou espaço de destaque no âmbito escolar considerado como eficiente meio de induzir disciplina. A disciplina no jogo não se caracteriza pelo silêncio de imobilidade, como tradicionalmente é concebida, mas pelo respeito às regras e ao adversário, domínio de si, sacrifício em benefício do grupo e iniciativa que estimula jogadas independentes da ordem do professor e segundo o interesse no jogo que é compreendido como sistema de necessidade individual. Tais princípios foram amplamente difundidos em nosso País. (Pinto, 1996, p. 100).

Como temos apontado, o *Programa Educação Física no Ensino Primário*, ao trazer a criança como centro de sua proposta pedagógica, pode ser considerado um documento embebido na pedagogia da Escola Nova também dita pedagogia moderna, na qual o jogo ocupa papel importante na função de disciplinar a criança para o convívio social, educando seu corpo para vivências e experiências coletivas. Assim, há que se indagar, por um lado, que tipo de jogos são propostos no Programa e, por outro, quais suas finalidades.

Sobre os tipos de jogos, o quadro 2 oferece-nos uma síntese:

Quadro 2 – Jogos recomendados para as crianças ao longo das séries do curso elementar

| Série          | Idades     | Tipos de Jogos Recomendados  |
|----------------|------------|--|
| 1 <sup>a</sup> | 7-8 anos   | - de correr (fugir ou perseguir) e outros que ofereçam oportunidade para grandes flexões;<br>- que requeiram coordenações motoras delicadas;<br>- que ativem os sentidos. (p. 17)                      |
| 2 <sup>a</sup> | 8-9 anos   | - de correr e outros que ofereçam liberdade de movimento;<br>- que requeiram coordenações motoras delicadas;<br>- que ativem os sentidos e desenvolvam a curiosidade. (p. 23)                          |
| 3 <sup>a</sup> | 9-10 anos  | - de correr;<br>- que desenvolvam técnicas várias: saltar, arremessar (com ambas as mãos), chutar (com o pé direito e o esquerdo), combinar técnicas;<br>- de salão<br>- que requeiram astúcia (p. 28) |
| 4 <sup>a</sup> | 10-11 anos | - de correr;<br>- de várias técnicas: saltar, arremessar, chutar, etc.;<br>- de salão, que acentuem o esforço mental;<br>- que tenham organização de partidos (p. 35)                                  |
| Complementar   | 11-12 anos | - de correr;<br>- de várias técnicas: saltar, arremessar, chutar, etc.;<br>- de salão, que exijam maior esforço mental;<br>- que comprendam a organização de partidos (p. 42)                          |

Fonte: “*Educação Física no Curso Primário*”, 1950

Para a 1<sup>a</sup> série, o programa recomenda jogos de correr, de coordenação motora delicada e que ativem os sentidos. Para a 2<sup>a</sup> série, os mesmos jogos, acrescentando-se a eles os que desenvolvam a curiosidade. Para a 3<sup>a</sup> série, começa uma diversificação: jogos de correr, jogos que desenvolvam técnicas variadas como saltar, arremessar e chutar, jogos de salão e que requeiram astúcia. Para a 4<sup>a</sup> série os mesmos jogos, ampliados com os de “salão que acentuem o esforço mental” e os que tenham “organização de partidos”. Por fim, para o curso complementar, os mesmos jogos do 4º ano, com ênfase para que os de salão “acentuem o esforço mental”. Quais as finalidades desses jogos? Vejamos, a título de ilustração, o caso dos jogos da 2<sup>a</sup> série.

Conforme o Programa:

Assim como na primeira série, nesta [a segunda série] os jogos *devem dar oportunidade de expansão às crianças*. Entre os jogos de correr, uns são dispersivos e facilitam as grandes corridas, enquanto outros exigem formação e unem mais os elementos do grupo.

Os jogos de bola, em geral organizados em roda ou semicírculo, requerem *liberdade de movimentos e desenvolvem a habilidade*. De início a criança tem dificuldade em pegar a bola; porém, aos poucos vai conseguindo arremessa-la, batê-la e recebe-la bem. “Trincheira”, “porteiro”, “chamada da roda”, “professor” são jogos muito apreciados pelas crianças desta série.

Há um grande número de jogos que não dependem de material especial, e que, consistindo num *pequeno desafio*, estimulam os sentidos e aguçam a observação e a curiosidade: “Jacó e Raquel”, “cachorro e osso”, “bom dia”, “música mágica”, etc. (INEP, 1950, p. 23, *grifos nossos*).

Em princípio, o objetivo dos jogos da segunda serie é o de dar oportunidade à expansão das crianças, isto é, que possam jogar de forma mais livre e sem regras complicadas pré-estabelecidas. Jogos de corrida são bem vindos, na medida em que permitem dispersão ou união dos elementos do grupo, de acordo com a orientação a ser dada pelo professor.

Na sequência viriam os jogos com bola - para o desenvolvimento da coordenação motora delicada – , organizados em roda ou semicírculo, na qual todos teriam a oportunidade de participar em iguais condições, ao mesmo tempo em que ofereceriam liberdade de movimento e desenvolvimento da habilidade com objetos. Embora na distância que nos separa não seja possível reconstituir os jogos específicos apontados no documento, eles parecem integrar um repertório lúdico de amplo conhecimento entre professores e crianças nos anos 50, a ponto de serem nominalmente apontados como aqueles que permitiram a realização dos movimentos corporais desejados. Também jogos que independem de materiais específicos – igualmente nominados – são indicados, na medida em que, em vários momentos, o Programa reconhece que nem sempre todos os materiais desejáveis às aulas de educação física estariam à disposição dos professores nas diversas escolas do país. Uma vez mais é na direção da incorporação de hábitos corporais e condutas coletivas que o Programa aponta, ao enfatizar também que:

Na segunda série, já os jogos de eliminação podem ser realizados com êxito, se forem contrabalanceados com outros de penalidades mais leves. Ao ensinar novos jogos, o professor deve ter em vista o *grau de adaptação social da criança*, lembrando que aos poucos ela se irá desenvolvendo e que a *cooperação entre componentes* de um grupo pode muito bem ser estimulada, através de jogos que mantenham os alunos unidos. (INEP, 1950, p. 23-24, *grifos nossos*).

No Programa do INEP os jogos coletivos funcionam como uma preparação para a vida em sociedade, fossem jogos de eliminação ou jogos de penalidades mais leves. Seu objetivo, em ambos os casos, é a adaptação social da criança ao meio no qual estava inserida e a cooperação entre os componentes. Daí, a preocupação de que o professor, atento a essas necessidades de socialização da criança, direcionasse os jogos para a aquisição de tais habilidades sociais, especialmente ao ensinar

novos jogos aos alunos. O Programa, nesse sentido, queria funcionar como um orientador ou uma “caixa de utensílios” (Carvalho, 2001) a disposição do professor primário.

Outro conjunto de práticas recomendadas pelo Programa do INEP de 1950 são as denominadas atividades rítmicas, sintetizadas no Quadro 3:

Quadro 3 – Atividades rítmicas recomendadas para as crianças ao longo das séries do curso elementar

| Série          | Idades     | Tipos de atividades rítmicas recomendadas   |
|----------------|------------|---|
| 1 <sup>a</sup> | 7-8 anos   | - brinquedos cantados;<br>- imitação de animais, mecanismos e outras coisas, ao som de música;<br>- andar ou marchar ao som de música, canto ou contagem. (p. 18) |
| 2 <sup>a</sup> | 8-9 anos   | - brinquedos cantados;<br>- andar, marchar ao som de música, canto ou contagem;<br>- danças regionais de passos simples (p. 24)                                   |
| 3 <sup>a</sup> | 9-10 anos  | - marchas e movimentos ao som de música;<br>- danças que apresentem a marcação de ritmo bem acentuada (p. 29)   |
| 4 <sup>a</sup> | 10-11 anos | - marchas e movimentos ao som de música;<br>- danças regionais mais variadas, que incluem figuras, passos de polca e valsa (p. 36)                                |
| Complementar   | 11-12 anos | - marchas e movimentos ao som de música;<br>- danças regionais variadas, que incluam figuras, passos de polca e valsa (p. 43).                                    |

Fonte: “*Educação Física no Curso Primário*”, 1950

Uma atividade rítmica mencionada no programa desde já chama a atenção: as marchas ao som de música, canto ou contagem para a 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries e as “marchas e movimentos ao som de música” para as demais séries. Seria, esse, um resquício da educação física militarista da Era Vargas ainda presente no programa moderno proposto pelo INEP em 1950? Ao que parece, trata-se aqui mais de uma educação do movimento que de uma militarização de corpos, como a que se fazia na escola primária e secundária das décadas de 30 e 40 estudada por Denise Aparecida Correa (2009), onde a educação física contribuía para ensinar a marcha solene dos desfiles cívicos, conforme relatos dos personagens entrevistados pela historiadora.

Essa hipótese de uma educação do movimento fica evidenciada na explicação dada pelo Programa em relação à marcha na 1<sup>a</sup> série: “As imitações e marchas ao som de música satisfazem o desejo de imitação e repetição, desenvolvendo ao mesmo tempo a apreciação e a interpretação da música ouvida” (INEP, 1950, p. 18). Essa preocupação em harmonizar movimento e música também comparece nas recomendações relativas à marcha na 2<sup>a</sup> série: “A música satisfaz tanto às meninas quanto aos meninos e, assim, as marchas cadenciadas e os galopes com variações de ritmo são executados sempre com êxito” (INEP, 1950, p. 24). Chegando à 3<sup>a</sup> série, a observação é a seguinte: “A música é apreciada por meninos e meninas. Já na 3<sup>a</sup> série decaem os brinquedos cantados, mas as marchas e movimentos, ao som do piano, muito agradam e contribuem para domínio de movimentos e

desenvolvimento de ritmo". (INEP, 1950, p. 30). Na 4<sup>a</sup> série, as marchas já são plenamente incorporadas às danças regionais, de que trataremos mais adiante.

Outra atividade rítmica recomendada – apenas para a 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> séries – são os brinquedos cantados, isto é, brincadeiras acompanhadas por música. Sobre tais brinquedos e seu objetivo na educação do corpo, assim se manifestava o Programa:

Nos brinquedos cantados, além dos movimentos executados ao som de música, visamos a socialização da criança. Pela formação da roda, pela exigência de movimentos iguais a serem executados por todas as crianças, e pela tradição que encerram dão ótimo resultado, principalmente com os pré-escolares e escolares das primeiras séries, facilitando a ambientação na escola (INEP, 1950, p. 18).

Os brinquedos cantados cumprem, no Programa *Educação Física para o ensino primário* uma evidente função socializadora, colocando a criança em contato com seus pares, procurando harmonizar seus movimentos corporais aos das demais, criando sensação de harmonia e inserção social. São recomendados, ainda, para facilitar a ambientação na escola para aqueles que viessem da pré-escola – experiência ainda bastante rara no Brasil dos anos 50.

Por outro lado, introduzidas na 2<sup>a</sup> série, as danças regionais passam a ocupar o espaço dos brinquedos cantados a partir da 3<sup>a</sup> série, chegando até o curso complementar. No contexto da renovação educacional dos anos 30 e 40 ligado ao Movimento Pela Escola Nova, segundo Dagmar Bezerra e Luciana Ribeiro (2020, p. 8)

A dança permanece na escola com uma função recreativa e/ou comemorativa, legitimando-se como conteúdo de ensino da educação física e sendo pouco considerada em sua relação direta com a arte. (...) Não que o conteúdo da dança seja reconhecido como necessário à formação escolar, mas como parte da educação do corpo, que está em processo de aprendizagem, e que poderia ser substituída por atividades físicas ou recreativas.

Para a 3<sup>a</sup> série, o programa do INEP prescrevia que se ensinassem às crianças as

...danças regionais de passos simples, sem preocupação de exibição e lembrando os ambientes em que os povos costumam realiza-las, são elementos poderosos de socialização; uma ligação com os programas de ciências sociais e trabalhos manuais encontraria, então, vasto campo de aplicação: "sete passos", "vamos todos caçar", "galope", "galinha com crista", "polca das crianças" e outras (INEP, 1950, p. 30)

Deste modo, o ensino da dança nas aulas de educação física cumpriria uma dupla função: educar o corpo pelos movimentos a serem adequadamente apreendidos da realização das diversas danças regionais e educar o espírito, isto é, no plano intelectual, servir de ocasião para que se aprendesse sobre as diversas culturas ligadas às danças que deveriam figurar no programa. De novo, um

repertório de danças possíveis é elencado, supondo-o ao alcance e de conhecimento dos docentes e discentes nos anos 1950.

Por fim, um último conjunto de práticas educativas comparece no programa: os exercícios físicos (Quadro 4):

Quadro 4 – Exercícios recomendados para as crianças ao longo das séries do curso elementar

| Série          | Idades     | Tipos de exercícios recomendados   |
|----------------|------------|--|
| 1 <sup>a</sup> | 7-8 anos   | - naturais: trepar em árvore, pular corda, carregar objetos;<br>- de equilíbrio e destreza: imitações de animais e imitações do professor ou guia;<br>- em aparelhos (balanços, gangorras, pequenas barras, escorregas, escadas horizontais, gaiola, etc.) (p. 19) |
| 2 <sup>a</sup> | 8-9 anos   | - naturais: trepar em árvore, pular corda, jogar peteca, etc.<br>- de equilíbrio e destreza: imitação do professor ou guia;<br>- em aparelhos (balanços, gangorras, pequenas barras, escorregas, escadas horizontais, gaiola, etc.) (p. 25)                        |
| 3 <sup>a</sup> | 9-10 anos  | - naturais: trepar, arremessar ao alvo, pular corda, jogar peteca, etc.<br>- de equilíbrio e destreza: imitação do guia;<br>- em aparelhos (balança, escorregas, gangorra, gaivota, escada horizontal) (p. 31)   |
| 4 <sup>a</sup> | 10-11 anos | - naturais: trepar, arremessar ao alvo, pular corda e outros;<br>- de equilíbrio e destreza: imitação do professor ou de outro aluno capaz de realizá-los;<br>- em aparelhos (balanço, escorregas, gangorra, escada horizontal) (p. 37).                           |
| Complementar   | 11-12 anos | - naturais: trepar, arremessar ao alvo, pular corda, etc.;<br>- de equilíbrio e destreza: imitação do professor ou de um aluno capaz de realiza-los;<br>- em aparelhos (balanços, escorregas, gangorras, escada horizontal, barras). (p. 45)                       |

Fonte: “*Educação Física no Curso Primário*”, 1950

De maneira geral, o programa classificava os exercícios físicos sugeridos em três grupos, para todas as séries, com pequenas variações: os exercícios naturais (como trepar, pular corda, jogar peteca); os exercícios de equilíbrio e destreza (imitação do professor ou guia ou, a partir da 4<sup>a</sup> série, de um aluno capaz de realiza-los) e os exercícios em aparelhos (balanço, gangorra, pequenas barras, escorregas, escadas horizontais).

Falando da 1<sup>a</sup> série, o programa explica que “nos exercícios naturais de equilíbrio e destreza, e em aparelhos, há expansão e avaliação da capacidade individual; desenvolvem eles, ainda, a resistência física e concorrem para o aperfeiçoamento de habilidades” (INEP, 1950, p. 19). Já no caso da 2<sup>a</sup> série, afirma que:

Na prática de tais exercícios tem a criança oportunidade de avaliar a própria capacidade física e de adquirir ao mesmo tempo habilidade. Nas horas de recreio livre, gostam as crianças de pular corda, jogar peteca, atirar ao alvo, atividades estas que também podem ser orientadas. Onde haja aparelhos, deve a professora orientar as

crianças quanto a maneira conveniente de utilizá-los, prevenindo acidentes e cuidando de sua conservação (INEP, 1950, p. 25).

Como pontua Luciano Mendes de Faria Filho (2007) um dos sentidos do termo escolarização está no “*ato ou efeito de tornar escolar*, ou seja, o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos escolares (Faria Filho, 2007, p. 195, *grifos do original*). Nesse sentido, pode-se afirmar que o Programa proposto pelo INEP, quando fala de exercícios físicos, escolariza movimentos “naturais” ou praticados pela criança nos momentos de lazer, colocando-os a serviço de finalidades educativas. No caso da 1ª série, abarcando crianças de 7-8 anos, há uma preocupação de escolarizar os “exercícios naturais de equilíbrio e destreza” e “em aparelhos” a fim de que desenvolvam a resistência e o aperfeiçoamento de habilidades físicas. Já na 2ª série, envolvendo crianças de 8-9 anos, tais atividades devidamente escolarizadas, visam que ela seja capaz de ir avaliando a própria capacidade física e desenvolva habilidades motoras. Na 2ª série, ainda, haveria certo protagonismo da professora, vista como responsável por orientar as crianças no uso correto dos aparelhos, intervindo, assim, nos usos diversos e não escolarizáveis que estas viessem a fazer dos equipamentos. Nesse sentido, o programa, ainda que centrado na criança e suas características, procura dosar liberdade com direcionamento, no caso dos exercícios físicos prescritos para as duas primeiras séries do ensino primário.

Chegando à 3ª série, os exercícios recomendados deviam adquirir maior complexidade:

Os exercícios que exigem maior domínio muscular, como os de equilíbrio e destreza, devem tornar-se mais difíceis à proporção que a criança ganha habilidade e controle emocional: dar cambalhotas, apoiar-se sobre um pé flexionando a perna apoiada e apanhando um objeto do chão; com o afastamento lateral das pernas, sem flexiona-las, apanhar um lenço no chão; manter uma haste equilibrada na mão, e outros mais. Havendo instalação de aparelhos em local de recreio ou em praça próxima à escola, o professor poderá orientar a utilização conveniente dos brinquedos, levando também os alunos a se organizarem, a fim de que todos tenham oportunidade de brincar (INEP, 1950, p. 31).

Aqui, propondo exercícios físicos para crianças em torno de 9-10 anos, a escolarização dos movimentos ganha contornos mais claros na 3ª série: dar cambalhotas, apoiar-se sobre um pé para apanhar um lenço do chão, dentre outras, tornam-se práticas educativas na medida em que contribuem para o aumento da habilidade e controle das emoções, via educação do corpo. Uma vez mais o professor é chamado a assumir papel de orientação, tornando educativas também as brincadeiras infantis que envolvem o uso do corpo.

Na 4ª série, frequentada por crianças de 10-11 anos, os exercícios naturais e dos de equilíbrio e destreza mais uma vez se diversificam e acrescem grau de dificuldade:

As chamadas pequenas acrobacias devem ir crescendo em dificuldade à medida que a criança ganha domínio muscular e controle nervoso. Exemplo: dar cambalhota, “plantar bananeira”; marcar atrás de si, com giz, uma cruz no chão, mantendo os pés ligeiramente afastados e sem flexionar as pernas; com a mão direita no chão, braço estendido, andar em círculo, utilizando o braço como fulcro; repetir com a mão esquerda a mesma habilidade. Onde houver aparelhos, sua utilização deverá ser orientada para conservá-los e evitar acidentes (INEP, 1950, p. 37-38).

Por fim, para a série complementar, voltada a crianças de 11 a 12 anos,

À hora do recreio escolar, cordas, argolas para alvo, saquinhos de feijão, petecas e outros brinquedos podem ser utilizados, incentivando o exercício livre.

Onde houver instalação de aparelhos, o professor orientará as crianças, de maneira que todos tenham oportunidade de brincar, fazendo o exercício de que precisam para seu completo desenvolvimento.

Os exercícios de equilíbrio e destreza, como foi dito nas séries anteriores, serão feitos sob forma de desafios, podendo um aluno servir de modelo aos outros. Exercícios como: “dar cambalhota”; “plantar bananeira”; deitado no chão de braços cruzados, levantar-se sem descruzar os braços; além de outros, cuja dificuldade vá aumentando, são indicados. Lembramos que a atitude do professor deve ser a de um companheiro mais experimentado. (INEP, 1950, p. 45).

Nas séries finais do programa, como se nota, a escolarização dos movimentos já se encontra completa, abarcando, inclusive, o recreio escolar. Permanece com importância a figura do professor como motivador ou “companheiro mais experimentado” a guiar a prática dos exercícios físicos.

## Considerações finais

Nas páginas iniciais deste artigo, propusemos a hipótese de que o Programa “Educação Física no Curso Primário” do INEP teria ancoragem em abordagem pedagógica, que trazia em seus objetivos e sugestões de atividades para cada série do ensino primário, a defesa da educação física como ferramenta para a “formação integral da criança” (INEP, 1950, p.13), o trabalho como “natureza recreativa – com jogos, canções e brinquedos” (p.13) e considerando as necessidades do “desenvolvimento físico, mental e social” dos educandos. (p.13). Souza (2004) destaca que esta tríade do desenvolvimento infantil – físico, mental e social - advém do ideário positivista do final do século XIX, que teve impacto no campo pedagógico por meio das reflexões de Spencer (1820-1903), com a repercussão de sua obra sobre “educação intelectual, moral e física” (de 1861). Porém, a ênfase dada neste trabalho é para o recurso propositivo-pedagógico fornecido pelo Programa do INEP ao desenvolvimento das crianças e aos professores da escola primária.

Na esteira das reflexões de Marta Carvalho (2001), podemos entender o Programa do INEP para a escola primária, de 1950, como expressão de um campo doutrinário, cujo repertório de convicções pedagógicas partilhadas se firma por meio da crença na eficácia dos métodos ativos e da

“aposta na pedagogia moderna como corpus de saberes e de instrumentos metodológicos aptos a viabilizar a escola de massas” (Carvalho, 2001, p.146). Não nos esqueçamos dos desafios postos naquele momento histórico diante dos índices de matrícula no ensino primário e dos intentos de ampliação das instituições de formação de professores para os recantos do país.

O exame do Programa do INEP trouxe à baila um espectro decisivo na compreensão e defesa da educabilidade da infância – a educação do corpo – ancorada nos jogos, atividades rítmicas, dramatizações, exercícios e atividades complementares tendo o professor com o papel de orientação e condução destas ações educativas.

O exercício de investigar o documento do INEP “Educação Física no Curso Primário” se volta para os esforços analíticos de compreensão dos fenômenos de escolarização da infância no Brasil, das ações públicas destinadas ao ensino primário e da utilização dos impressos como ferramenta indutora formativa do professorado. Como bem formulou Marta Carvalho (2001) “a pedagogia como arte confere aos impressos de uso escolar um papel e um lugar específicos” (Carvalho, 2001, p.142, grifo do original).

## Fontes

- BRAGA, M. (1950). Apresentação. In: INEP. **Educação Física no Curso Primário: sugestões para organização e desenvolvimento de programas**. Rio de Janeiro: INEP, p. 7-12.
- CORREIO DA MANHÃ. Índices alarmantes do ensino primário. Rio de Janeiro, 16 de abril de 1950, ed. 17510, p.18.
- INEP. (1950). **Educação Física no Curso Primário: sugestões para organização e desenvolvimento de programas**. Rio de Janeiro: INEP.
- REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. (1952). *In Memoriam: Murilo Braga de Carvalho*. Rio de Janeiro, vol. XVII, abril-junho, nº 46, p.4.

## Referências bibliográficas

- BEZERRA, D. D. da S.; RIBEIRO, L. G. (2020). A história do ensino de dança no Brasil e a Educação Básica. **Incomum Revista**. Goiânia, v. 1, n. 1, p. 1-19.
- BETTI, M. (1991). **Educação física e sociedade**. São Paulo: Editora Movimento.
- BRASIL. DECRETO-LEI Nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário.

- CARVALHO, M. M. C. (2002). Pedagogia da Escola Nova, produção da natureza infantil e controle doutrinário da escola. In: FREITAS, M. C.; KULHMANN JÚNIOR., M. (orgs.). **Os intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Editora Cortez, p. 373-408.
- CARVALHO, M. M. C. (2001). A caixa de utensílios e a Biblioteca: pedagogia e práticas de leitura. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (orgs.) **Brasil 500 anos: Tópicas em História da Educação**. São Paulo: Edusp, p. 137-168.
- CHARTIER, R. (2002). Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: **A História Cultural, entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, p. 13-28.
- CORRÊA, D. A. (2009). **Os governos de Getúlio Vargas (1930-1950) e a educação física escolar no Estado de São Paulo: lembranças de velhos professores**. (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- COSTA, G. A. (1995). A campanha nacional de alfabetização de adolescentes e adultos de 1947. **Revista Pró-Discente**, v.1, n.1, p. 05-14.
- CUNNINGHAN, Hugh. (1997). **Storia dell'infanzia**. Bologna: Mulino.
- FÁVERO, O. (s.d.). *Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966)*. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>
- FARIA FILHO, L. M. (2007). Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas. Itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, p. 193-211.
- FERREIRA, M. S. (2006). **Centros de Pesquisas do INEP**: pesquisa e política educacional entre as décadas de 1950 e 1970. São Paulo: USP, 2006. Tese de Doutorado.
- GONTIJO, C. G.; CAMPOS, D. (2014). Bases nacionais para o ensino da leitura e da linguagem na escola primária (1949). **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 57, p.307-328.
- HEYWOOD, C. (2004). **Uma história da infância**. Porto Alegre: Artmed.
- KULHMANN JÚNIOR, M.; FERNANDES, R. (2004). Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.) **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 15-33.
- MARIANI, M. C. (1982). Educação e Ciências Sociais: o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. In: SCHWARTZMAN, S. (org.). **Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: CNPq.
- MENDONÇA, A. W. M.; XAVIER, L. N. (2005). O INEP no contexto das políticas do MEC (1950-1960). **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, n.1.
- PINTO, L. M. S. M. (1996). Sentidos do jogo na educação física escolar. **Motrivivência**, p. 95-108.

- 
- PUCHTA, D. R. (2007). **A formação do homem forte:** educação física e gymnastica no ensino público primário paranaense (1882-1924). (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- ROCHA, M. B. M. (1990). **A educação conformada:** a política pública de educação (1930-1945). Campinas. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas.
- SOARES, C. L. (2000). Notas sobre a educação do corpo. **Educar em Revista.** Curitiba, n. 16, p. 43-60.
- SPENCER, H. (1927). **Educação intellectual, moral e physica.** Trad. de Emygdio de Oliveira. 3<sup>a</sup>. ed. Porto: Ed. Chardron.
- SOUZA, G. (2004). ‘**InSTRUÇÃO, o talher para o banquete da civilização’:** cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929. Doutorado: História, Política, Sociedade. PUC/São Paulo.
- TEIXEIRA, A. (1978). **Pequena introdução à Filosofia da Educação.** A escola progressiva ou a transformação da escola. São Paulo, Editora Nacional.
- XAVIER, L. N. (1999). **O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais CBPE/INEP/MEC (1950-1960).** Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.
- VIDAL, D. G.; RABELO, R. S. (2020). (orgs.). **Movimento internacional da Educação Nova.** Belo Horizonte: Fino Traço.