

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MICHELE METELSKI

**LUGAR DA BIOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA
(1960-1989)**

**PONTA GROSSA
2013**

MICHELE METELSKI

**LUGAR DA BIOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA
(1960-1989)**

Dissertação apresentada para obtenção
do título de mestre na Universidade
Estadual de Ponta Grossa, Área de
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Nevio de Campos

**PONTA GROSSA
2013**

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG

Metelski, Michele

M589

Lugar da biologia educacional na formação de Pedagogos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (1960-1989)/ Michele Metelski. Ponta Grossa, 2013.
202f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Orientador: Prof. Dr. Névio de Campos.

1. Debate intelectual. 2. Biologia educacional. 3. Ensino superior. 4. Formação docente. I. Campos, Névio de. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestrado em Educação. III. T.

CDD: 372.3


TERMO DE APROVAÇÃO

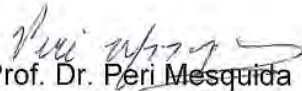
MICHELE METELSKI

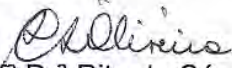
LUGAR DA BIOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA (1960-1989)


Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador


Prof. Dr. Névio de Campos
UEPG


Prof. Dr. Peri Mesquita
PUC/PR


Prof.ª Dr.ª Rita de Cássia da Silva Oliveira
UEPG


Prof.ª Dr.ª Maria Julieta Weber Cordova
UEPG

Ponta Grossa, 25 de março de 2013.

Um país não vale pelo tamanho, nem pela quantidade de habitantes. Vale pelo trabalho que realiza e pela qualidade da sua gente. Ter saúde é a grande qualidade de um povo. Tudo mais vem daí.

(Monteiro Lobato)

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Nevio de Campos por acreditar nesse projeto e por sua enriquecedora contribuição.

Aos professores Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira, Dra. Maria Julieta Weber Cordova e Dr. Peri Mesquida.

À professora Márcia Marlene Stentzler pela oportunidade de aprender.

À Elizabete Empinotti, Secretária Geral da Faculdade Estadual de União da Vitória, pela confiança.

À minha família, pelo incentivo.

A CAPES.

Aos que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão desta pesquisa.

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo discutir o lugar da Biologia Educacional no Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFI), no contexto circunscrito entre 1960 e 1989. Esta análise se apoia nos conceitos de Pierre Bourdieu, principalmente nas categorias de campo e *habitus* para apreender as formas como a área de pedagogia/formação de professores se apropriou dos saberes da Biologia Educacional. O percurso analítico deste problema privilegiou duas frentes. Em primeiro lugar, a discussão seguiu uma abordagem do geral ao particular, buscando estruturar a análise de modo relacional. Em razão dessa opção, organizou-se a narrativa, tomando a história do ensino superior no Brasil, mas principalmente a história da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras para reconstituir alguns aspectos da criação da FAFI. Em outra frente, esta pesquisa privilegiou uma abordagem da trajetória da Biologia Educacional, associando-a ao discurso médico e a tentativa de constituição de um campo de formação de professores no Brasil, buscando explicar o lugar dessa área de saber/disciplinar no processo formativo do pedagogo. Essa segunda discussão constituiu a principal preocupação desta dissertação, pois explicita a resposta ao problema formulado. Nesses termos, o enredo textual do segundo capítulo, também, partiu do geral ao particular, procurando estabelecer uma teia analítica entre as formulações nacionais, principalmente as produções de Almeida Junior, Ary Lex e a organização da área do conhecimento/saber no Curso de Pedagogia da FAFI. Essa estrutura analítica permitiu explicitar as seguintes afirmações: 1) A FAFI se constituiu no contexto de expansão do ensino primário e secundário, assim como de interiorização do ensino superior no Paraná; 2) A FAFI nasceu com a responsabilidade de formar professores para compor o quadro de docentes das escolas normais/institutos de educação e escolas secundárias; 3) A FAFI foi criada como uma estratégia política de integração do Paraná e de construção de uma identidade regional; 4) Nos anos de 1960 houve um descompasso entre as discussões travadas em nível nacional, os preceitos higiênicos não foram abordados; 5) O ensino tratava apenas da parte fundamental da Biologia Educacional, deixando lacunas na formação daqueles que se graduaram durante esse período; 6) A abordagem genética foi extensa, ocupando o lugar da parte de aplicação que era importantíssima à formação de professores que preparariam os docentes da Escola Normal; 7) A instabilidade da Biologia Educacional, na década de 1960, é observada porque seus conteúdos eram mínimos e sua nomenclatura variava de Biologia Geral, Biologia Educacional a Fundamentos Biológicos da Educação e, às vezes, seus conteúdos estavam no interior da disciplina de Didática; 8) Na década de 1970, a Biologia ocupou um lugar mais sólido, completo e com características próprias, particularmente com a introdução da Higiene Escolar; 9) Nos anos de 1980, a Biologia Educacional se divide entre Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia, enfatizando o caráter médico ao tratar das novas doenças, particularmente a AIDS; 10) Em 1989, a Biologia Educacional assumiu uma condição permanente no Curso de Pedagogia da FAFI.

Palavras-chave: Debate intelectual. Biologia educacional. Ensino superior. Formação docente.

ABSTRACT

This dissertation has the objective of discussing the place of Educational Biology in Pedagogy course in Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória College (FAFI), in the limited context between the years of 1960 and 1989. This analysis leans in Pierre Bordieu concepts, mainly in the field and *habitus* categories for learning the formats in the area of pedagogy and teachers formation appropriating the Educational Biology knowhow. The analytical route of this problem has privileged two fronts, firstly the discussion has followed from general to particular, seeking the analysis structure relationally. Due to this option, narrative has been organized taking the history of higher education in Brazil, mainly by the history of FAFI to remodel some aspects of creation. To reach the specific point of our discussion was necessary to understand how this institution has been settled in Union ad Victoria and who were the idealization agents. In another front this research has privileged an approach to the Educational Biology trajectory, associating to the medical speech and the attempt of making a field for teachers formation in Brazil. Seeking to explain the real place of this area of knowledge subject in the training formation of the pedagogue. This second discussion was the main concern of the dissertation, because it explains the answer to the formulated problem. These terms, the textual plot of the second chapter has come from the general to the particular as well, seeking to stablish an analytic web between the national formulations mainly Almeida Junior, Ary Lex and the organization of knowledge in the Pedagogy course in FAFI. This analytical structure allows explain the following statements: 1) FAFI constitution in a context of expansion of elementary and secondary school, as well as the interiorization of the higher education in Paraná state; 2) FAFI was born with the responsibility to form teachers to teach in normal schools/education institutes and secondary schools; 3) FAFI was created as a political strategy of Paraná state integration and to build a regional identity; 4) In the 1960's there was a mismatch among discussion waged in a national, hygiene precepts were not mentioned; 5) The teaching was only about the fundamental Educational Biology, learning some gaps in the formation of the ones that graduated during this period; 6) The genetic approach was extensive, occupying the place of the application part that was the main importance to the teachers formation that would prepare normal school teachers. 7) The instability of the Educational Biology in the 1960's is observed because contents were minimum and its nomenclature varied among General Biology, Educational Biology and Biological elements of education and sometimes its contents were in the interior of the didatic discipline; 8) In the 1970's Biology occupied a more solid place, complete and with it's own characteristics, particularly with School Hygiene introduction; 9) In the 1980's the Educational Biology was divided between School Hygiene and Biology enphatizing the medical character to treat new deseases, especially AIDS; 10) In 1989's, the Educacional Biology assumed a permanent condition in the Pedagogy course in FAFI.

Keywords: Intellectual discussion. Educational Biology. Higher Education. Teacher formation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1	Relação do Corpo Docente em 1960.....	59
QUADRO 2	Movimento da Biblioteca no Ano Letivo de 1960.....	62
QUADRO 3	Demonstração das Primeiras Disciplinas do Curso de Pedagogia.....	65
QUADRO 4	Currículo Mínimo do Curso de Pedagogia Homologado em 1962	114
QUADRO 5	Programa de Fundamentos Biológicos da Educação em 1960..	115
QUADRO 6	Conteúdo Programático da Disciplina Biologia Geral em 1960	116
QUADRO 7	Conteúdo Programático da Disciplina Biologia Educacional em 1960.....	117
QUADRO 8	Quadro Sinóptico das Divisões e Subdivisões da Biologia.....	120
QUADRO 9	Conteúdo Programático de Didática I.....	156
QUADRO 10	Relação da Biologia Educacional com a Disciplina de Didática..	159
QUADRO 11	Classificação da Biologia Educacional no Curso de Pedagogia em União da Vitória.....	166

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CTA	Conselho Técnico Administrativo
DAAR	Diretório Acadêmico Alvir Rieseberg
FAFI	Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FNFi	Faculdade Nacional de Filosofia
IEUSP	Instituto de Educação de São Paulo
PSD	Partido Social Democrático
UB	Universidade do Brasil
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade do Rio de Janeiro
UP	Universidade do Paraná
UNICA	União Cívica Acadêmica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 ENSINO SUPERIOR E FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS.....	22
1.1 ENSINO SUPERIOR: ALGUNS ASPECTOS DE SUA HISTÓRIA.....	22
1.2 ORIGENS DAS FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS NO BRASIL.....	32
1.3 UNIÃO DA VITÓRIA: SEU PROCESSO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO E A CRIAÇÃO DA FACULDADE ESTADUAL DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS – FAFI.....	38
1.3.1 Da origem da instrução educacional ao ensino superior em União da Vitória.....	47
1.3.2 Curso de pedagogia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória.....	63
2 BIOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA: SINAIS E INDÍCIOS DE LUTA EM UM CAMPO EM FORMAÇÃO.....	76
2.1 DISCURSO MÉDICO E DISCURSO EDUCACIONAL: POR UMA EDUCAÇÃO SANITÁRIA E HIGIÊNICA DOS BRASILEIROS.....	77
2.2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA BIOLOGIA EDUCACIONAL COMO DISCIPLINA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR/PEDAGOGO.....	89
2.3 BIOLOGIA EDUCACIONAL: UMA DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DE UNIÃO DA VITÓRIA.....	97
2.4 LUGAR DA BIOLOGIA EDUCACIONAL NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA.....	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162

FONTES.....	168
REFERÊNCIAS.....	170
APÊNDICE.....	178
APÊNDICE A - Conteúdos Programáticos da disciplina Biologia Educacional – 1960 a 1989.....	179

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem por objetivo analisar o lugar da Biologia Educacional no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória¹ Paraná, no período circunscrito entre 1960 e 1989, tomando como referência histórica os espaços da Biologia Educacional² no contexto da criação das Faculdades de Filosofia no Brasil e no Paraná e de expansão do Ensino Superior pelo interior paranaense, assim como, no âmbito das discussões do campo científico educacional, promovidas por diferentes educadores, particularmente pelos integrantes do Movimento da Escola Nova.

Foi escolhida essa Instituição de Ensino Superior para realizar a pesquisa, devido, principalmente, ao fato de ela oferecer, até os dias atuais, a disciplina de Biologia Educacional no currículo do curso de Pedagogia, demonstrando que para essa comunidade os conhecimentos dessa área ainda se fazem importantes na formação dos pedagogos. O estudo do campo médico aliado à Educação é relevante para entender como a Biologia Educacional foi instaurada e propagada no país, orientando propostas educacionais e sociais no Brasil, especificamente no curso de Pedagogia.

O problema desta pesquisa é compreendido no bojo dos debates e das práticas promovidas no campo da Educação que buscavam conformar um novo discurso e uma nova prática a formação do professor e do pedagogo. Ao debate que procurava dar uma base científica ao processo educacional, encontrava-se o saber da Biologia, materializado nos saberes e nas práticas da Medicina. O período histórico entre o final do século XIX e meados do século XX trouxe modificações impactantes em vários setores no Brasil. A expansão econômica que se desencadeou, aproximou as práticas científicas da população. Entre os campos que

¹ Doravante FAFI. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, terminologia utilizada no período abordado nesta pesquisa. Atualmente a Instituição de ensino recebe o nome de Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

² Nos referimos à nomenclatura Biologia da Educação para padronizar as várias nomenclaturas que obteve a disciplina no período considerado para este estudo. A questão da utilização das terminologias associa-se à discussão sobre a produção do conhecimento e o lugar que ocupou a Biologia nos cursos de formação de professores. Inicialmente, a disciplina de Biologia Educacional se dividiu em duas partes, uma de aplicação e outra fundamental. A parte de aplicação abordava temas como a Higiene, a Educação e Eugenia. A parte fundamental relacionava os temas que se relacionavam com a genética, mesologia, vida e evolução e a parte funcional.

ganharam ênfase no Brasil, no aspecto da saúde, destaca-se a microbiologia, bacteriologia, Medicina, higiene e medidas de profilaxia.

No processo de modernização que ocorria na época, as pessoas deveriam adquirir novas concepções e criar novos comportamentos sociais, expressando as prescrições de saberes atrelados à moral, ao trabalho, à higiene e ao sanitarismo. O discurso médico que se incorpora e se legitima no campo científico e na esfera educacional, buscava modificar, aos poucos, por meio de suas representações e práticas de saúde, as visões da população e a produção de um novo *habitus*³.

O campo da Medicina elegeu a escola como *lócus* privilegiado para disseminar suas práticas, objetivando atingir também as famílias dos alunos. A Educação se tornaria foco principal da Medicina Social, pois além de difundir seus saberes não apenas por meio das práticas, da profilaxia, do campanhismo, entre outras contribuições, também objetivava se constituir como um campo científico. A forma apresentada aos brasileiros, na época, para acompanhar o progresso que se esperava do país foi feita através das prescrições e estratégias, fundamentalmente baseadas na higienização e na Educação.

O discurso médico é complexo, porém sua abordagem é de profunda importância para a pesquisa em questão, pois torna possível a compreensão de como a Biologia Educacional surgiu na Educação na década de 1930, constituindo, juntamente com a Psicologia e a Sociologia, as bases matriciais⁴ do campo da Educação sistematizado pelos defensores da Escola Nova no Brasil. A discussão do discurso médico perpassou o campo da Biologia Educacional, conformando a condição de saber pedagógico formador de professores, mas também como área de conhecimento do campo educacional.

A ciência médica usufrui de seu poder na sociedade por meio do processo de medicalização. Sua aproximação com a escola se efetiva a partir de 1930, no Instituto de Educação do Rio de Janeiro e, após a Reforma de Fernando de Azevedo, em 1933, no Instituto de Educação de São Paulo. Como nessa época a Medicina já usufruía de certo *status*, a sua atuação política lhe permitiu movimentar um campo de poder que atuou também na formação de professores no Brasil.

³ *Habitus*, segundo Pierre Bourdieu, é uma disposição regrada para gerar condutas regradas e regulares, à margem de qualquer referência e regras e, nas sociedades, o *habitus* é o princípio da maior parte das práticas. (BOURDIEU, 1990, p.84).

⁴ As bases matriciais da educação representam as ciências-fonte da Educação, expressão utilizada por Fernando de Azevedo que reflete a presença do pensamento positivista no ideário escolanovista de origem norte-americana.

Primeiramente, se fundiu aos conhecimentos biológicos para estruturar os saberes que fundamentariam os cursos de formação dos docentes no país, pois conforme sugere Teixeira (1957b), as Ciências Biológicas são as ciências-fonte principais da Medicina.

Como São Paulo era referência para a Educação, um exemplo a ser seguido pelo país, ressalta-se que os principais idealizadores e fundadores dessa “educação exemplar” rumo à modernidade, possuíam formação acadêmica na área médica. Entre os médicos educadores que trabalharam em prol da Educação, pode-se destacar o catedrático professor Antônio Ferreira de Almeida Júnior, que foi o principal agente criador da disciplina de Biologia Educacional. Surgiu com a missão de sistematizar um conjunto de conhecimentos, visando a estabelecer um padrão de higienização dos cidadãos, bem como com o papel de fundamentar a Pedagogia, juntamente com os conhecimentos da Sociologia e da Psicologia, designadas ciências-fontes da Educação que, naquele momento, utilizavam-se das denominações Biologia da Educação, Sociologia da Educação e Psicologia da Educação. O campo pedagógico, após o movimento da Escola Nova que trazia uma concepção de base científica, possibilita o desígnio da Pedagogia em buscar construir uma ciência do homem como ciência integradora.

Nesse debate, a Biologia Educacional assume um duplo papel: disciplina curricular e ciência fundamentos da Educação. Conforme observa Lucíola Santos (1990, p. 26), o estabelecimento de uma disciplina, depende também de fatores internos, tais como a emergência de grupos de liderança intelectual, o surgimento de centros acadêmicos de prestígio na formação de profissionais, a organização e evolução das associações de profissionais e o avanço editorial da área.

Tornando-se uma disciplina específica, com conteúdos próprios e certa autonomia, a Biologia Educacional configura seus conteúdos nas Escolas Normais e Secundárias; posteriormente, disseminando-se no Ensino Superior, especificamente no curso de Pedagogia, porque a visão que se difundia na época nos programas dos cursos de formação de professores discutia a questão da fundamentação científica que se deveria dar ao licenciado para ampliar sua visão do fenômeno vida, particularmente do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme Tanuri,

[...] a preocupação central do currículo da Escola Normal deslocava-se dos 'conteúdos' a serem ensinados - o que caracterizou os primórdios da instituição - para os métodos e processos de ensino, valorizando-se as chamadas 'Ciências da Educação', especialmente as contribuições da Psicologia e da Biologia. Encontra-se nos documentos legais dessas reformas a presença de dispositivos indicadores de ideias da escola renovada, relativas ao atendimento às possibilidades biopsicológicas da criança, à adequação do currículo às características no meio social, ao tratamento das matérias escolares como instrumentos de ação e não como fins em si mesmas, à importância dos processos intuitivos, da observação direta da atividade do aluno, do método analítico para o ensino da leitura (TANURI, 2000, p. 74).

No início da década de 1930, a Biologia Educacional era entendida como “mera Biologia a serviço da Educação”. Ela visava a dar suporte para os professores sobre assuntos específicos abordados em outras áreas do conhecimento, como os estudos da Psicologia, Sociologia, Filosofia entre outros. Pelo exposto, observa-se que os conteúdos eram abordados pelo amplo campo da Biologia Geral e da Biologia Humana. Como os cursos de formação de professores, naquela época, tinham caráter experimental, consagraram-se os laboratórios de ensino (Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Pesquisas Sociais, Educacionais e Estatística). (EVANGELISTA, 2001).

A compreensão da criação do Instituto de Educação e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras permite perceber o espaço em que a Biologia Educacional se instituiu como um campo do saber e como ela atuou na área educacional como disciplina. As modificações em uma das mais importantes instituições que permitiam a atuação e o desenvolvimento das práticas médicas na Educação tiveram grande impacto quando foi extinto o Instituto de Educação com a transferência de professores catedráticos e do processo de formação de professores secundários para a Seção de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Esse fato descreve a saída do professor Almeida Junior, que se colocou contra a mudança do Instituto que, por sua vez, prejudicaria as suas pesquisas na área educacional, desvalorizando assim o campo educativo.

No ano de 1939, foi criada no Rio de Janeiro a Faculdade Nacional de Filosofia, através do Decreto-lei nº 1190, constituindo-se o “padrão federal”. A ideia central desse padrão era adaptar os programas de todos os cursos de qualquer Instituição Superior. Conhecido também como esquema 3+1, o mesmo estipulava que todos que quisessem frequentar qualquer curso ofertado com três anos de duração (entre eles o curso de Pedagogia) obteriam o diploma de bacharel, porém,

caso o bacharel desejasse acrescentar em sua formação o diploma de licenciado, deveria frequentar mais um ano o curso de Didática.

No processo de formação do bacharel e do licenciado faziam-se presentes os saberes da Biologia da Educação. A esse respeito observa Marta Pinheiro:

A disciplina Fundamentos Biológicos da Educação constava do currículo previsto para os cursos de Pedagogia e de Didática; desse modo, deveriam cursar aquela disciplina todos os que desejassem obter o diploma de licenciado, em qualquer um dos onze cursos oferecidos pela Faculdade Nacional de Filosofia ou por qualquer instituição de nível superior do país. No caso específico de Licenciatura em Pedagogia, como Fundamentos Biológicos da Educação já constava do currículo do curso de Pedagogia, os bacharéis em Pedagogia não eram obrigados à frequência, nem aos exames da disciplina (PINHEIRO, 1993, p. 64).

Em 1962, o Decreto-lei 1190 sofreu modificações com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essas modificações interferiram diretamente nos objetivos da disciplina, vista antes apenas como base a estudos introdutórios de outras áreas do saber, ela passa a ganhar um novo olhar, onde se admite sua função direta no ensino-aprendizagem e na interferência na saúde dos educandos; pois, foi considerada a necessidade social de formação de professores que levasse os conhecimentos biológicos às crianças e às famílias delas, a formação de mães e donas de casa que assumissem funções familiares por meio da higiene e da profilaxia.

Visando ainda a uma Educação renovada, a formação de professores deveria garantir que esses profissionais fossem eficientes para inserção no mercado de trabalho, formando alunos de acordo com os objetivos da fundamentação biológica, dando precisão a condição humana e as particularidades de cada espécie; assim como, dando a visibilidade ao futuro professor de que cada indivíduo possui suas singularidades e possibilidades de adaptação ao meio.

A disciplina passa a adaptar novamente seus currículos à reforma do Ensino Superior através da Lei nº 5540/68 que reformulava e estruturava as Universidades brasileiras. No ano de 1969, ocorreu a terceira regulamentação do curso de Pedagogia. O Parecer nº 252/69, apresentado pelo professor Valnir Chagas, criava a distinção entre os licenciados e bacharéis do curso de Pedagogia, distinguindo os especialistas através das habilitações. A Biologia Educacional se adapta, em nível nacional, aos novos moldes que ocorreram novamente em 1971, redefinindo o ensino no 1º e 2º Graus com o advento da Lei nº 5692/71. Após três

anos, a disciplina acata novas modificações pelo Parecer nº 2264/74 do Conselho Federal da Educação que se referia à Saúde e à Educação, incluindo Programas de Saúde nos cursos de Habilitação ao Magistério.

Nesse contexto, a Biologia Educacional vai sofrendo alterações de posições, de acordo com os novos debates do campo científico e educacional. Nesse aspecto, ora ela é extinta dos programas e/ou é incorporada em outras disciplinas como, a Didática, ora também assume lugares diferentes no campo de formação do pedagogo, pois de um caráter sanitarista e higienista passa a um saber neurobiológico fundamental à constituição da denominada Ciências da Educação.

Segundo Marcílio Souza Junior e Ana Maria de Oliveira Galvão (2005, p. 396), as disciplinas não se estabelecem no currículo de maneira pacífica, conformando-se às origens oficiais, mas ao contrário, guardam relações conflituosas com as teorizações acadêmicas e as recomendações oficiais, ora acatando-as, ora resistindo a elas, ora reformando-as ou deformando-as.

A inserção da Biologia Educacional deve ser compreendida no âmbito dos debates do campo da Educação, particularmente na segunda metade do século XX. Nesse contexto, da Pedagogia passou-se à ciência da Educação; de um saber unitário e fechado passou-se ao das ciências. Tratou-se de uma revolução no saber educativo que se firmou em um saber plural e aberto; do primado da Filosofia passou-se ao das ciências. (CAMBI, 1999). A passagem da Pedagogia às Ciências da Educação foi um evento marcante da Pedagogia Contemporânea, que mudou sua identidade e caracterizou seu crescimento e autocompreensão como saber e práxis, assumindo um modelo de Pedagogia que a pesquisa científica deve trabalhar.

É necessário explicar de início que a Biologia Educacional se propaga como uma área de saber e tem várias terminologias desde sua implantação no país. No curso de Pedagogia da FAFI, em União da Vitória, foi observada a mudança de nomenclatura várias vezes durante o recorte desta dissertação. A Biologia (disciplina) será referenciada com terminologias alternadas porque sua variação ocorre em todo período histórico dessa pesquisa. Utilizou-se para referenciar a disciplina no título desse trabalho a terminologia Biologia Educacional, pois no ano de 1960, ela se insere como Biologia Geral, passando no segundo semestre a chamar-se Biologia Educacional. Tanto em nível nacional como na FAFI, no período de implantação da disciplina nos currículos, essa nomenclatura se altera durante

todo o período de 1960 a 1989, estabilizando-se como Biologia Educacional, apenas a partir de 1988, permanecendo até os dias atuais.

A relação da Biologia Educacional com a Higiene se mostrou evidente a partir da década de 1970 no curso de Pedagogia da FAFI. Antes disso, seu caráter possuía contornos gerais, não se transmitindo praticamente a parte de aplicação (higiene, saúde pública, educação entre outros). Porém, no Brasil, o discurso higienista já estava associado à Biologia desde 1930. Observou-se que o discurso médico demorou a se implantar no curso de Pedagogia de União da Vitória.

Desse modo, observando as poucas publicações na área e o amplo campo de estudo que a Biologia oferece à área educacional, assim como a necessidade de contribuir para a compreensão do processo histórico da FAFI, surgiu, nesta pesquisa, a motivação inicial para investigar o debate sobre o lugar que a Biologia ocupou no curso de Pedagogia. Dessa forma, o recorte temporal inicial está associado à criação do curso de Pedagogia na FAFI, em 1960, que já no primeiro ano de funcionamento, constava em seu programa a Biologia Educacional; e, por outro lado, o ano de 1989, como recorte final, está atrelado ao momento em que essa disciplina mostra-se consolidada no currículo, pois houve uma definição mais precisa de seus conteúdos e de sua nomenclatura.

Para Callado e Ferreira (2004) os espaços de pesquisa são orientados pela própria natureza do estudo, a localização dos documentos pode ser diversificada, cabendo ao pesquisador conhecer o tipo de registro e informações que se encontram nas instituições para definir as fontes adequadas. É por meio dos vestígios preservados que se reconstitui a história. As fontes são consideradas a matéria-prima para o historiador estabelecer a fundamentação da qual se edifica a pesquisa histórica, sendo o questionamento do documento o ponto de partida para a análise.

Esta pesquisa insere-se em uma abordagem histórica. Nesses termos, no sentido de propiciar tal discussão e compreender a inclusão e/ou exclusão da Biologia, assim como as alterações na organização da disciplina, inicia-se com a busca para localização de fontes, após solicitação de autorização junto à FAFI. Em seguida, foi realizado um levantamento da documentação histórica, contida nos arquivos da secretaria da referida Faculdade. Os documentos foram fotografados, fotocopiados, catalogados, arquivados e analisados. Em seguida, a pesquisa foi complementada com a busca em fontes impressas públicas como monografias e

livros datados da época desta pesquisa, pois se entende que o trabalho com documentos divide-se em dois momentos: a seleção de documentos e a análise do conteúdo.

No campo da pesquisa educacional, a definição por um método de investigação se constitui como uma das tarefas importantes, pois é através dele que se possibilitará ao pesquisador obter as respostas para suas questões de investigação. O procedimento da pesquisa documental busca compreender, mesmo que indiretamente, a análise dos vários tipos de documentos produzidos pelo homem. “Na pesquisa documental, o trabalho do(a) pesquisador(a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

Segundo Maria Marly Oliveira (2007), a pesquisa documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornal, cartas, filmes, gravações, fotografias entre outras matérias de divulgação.

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a natureza bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Na pesquisa documental, o trabalho do pesquisado(a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram por nenhum tratamento científico (OLIVEIRA, 2007, p.70).

Dessa forma, entende-se que é através das fontes históricas, dos documentos que retratam um saber de determinada época que faz surgir a possibilidade de compreender a atuação dos sujeitos, reconstituindo os conhecimentos que fundamentaram a formação de gerações de professores, bem como contribuindo para o entendimento da dimensão que a Biologia Educacional exerceu nas representações e práticas de formação do pedagogo.

As fontes são os vestígios, os sinais necessários para que o historiador estabeleça uma relação entre seus questionamentos e uma experiência vivida. Por conta disso, as fontes são inquiridas por nós com o objetivo de buscar pistas para responder ao problema desta dissertação, pois se compartilha com Jacques Le Goff (1990, p. 545) que:

Documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1990, p. 545).

As representações e as práticas produzidas pelos sujeitos que estão introduzidos na sociedade permitem realizar uma análise das relações em um dado momento histórico os quais, posteriormente, são representados pelo conjunto cultural que se insere na sociedade e na política, articulando os saberes circunscritos, no caso, em uma instituição de Ensino Superior no período de 1960 a 1989.

Nesse sentido,

As investigações nesta área objetivam, sobretudo, explicar as transformações ocorridas em uma disciplina ao longo do tempo. Desta forma torna-se possível identificar os fatores mais diretamente ligados às mudanças de conteúdo e método de ensino, o que possibilita a articulação de propostas mais consistentes de alteração ou complementação de mudanças curriculares (SANTOS, 1990, p. 21).

Já a análise de conteúdo pode considerar-se como um conjunto de procedimentos que têm como objetivo a produção de um texto analítico no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado (DELGADO; GUTIÉRREZ, 1995).

A reflexão histórica sobre os saberes contribui para modificar a concepção natural das coisas. Para Forquin (1992, p. 43-44):

Ao mostrar como os conteúdos e os modos de programação didática dos saberes escolares se inscrevem, de um lado, na configuração de um campo escolar caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos de interesses corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista pela autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um trunfo social, político e simbólico.

Esta pesquisa requer, além de sua base empírica (fontes históricas), um aparato conceitual que permita elucidar a relação do pesquisador com os documentos. Nesse aspecto, a partir das discussões estabelecidas pelo campo científico e educacional, esta pesquisa apoia-se em Pierre Bourdieu,

especificamente no conceito de *campo*. A relação das fontes com esse conceito de Pierre Bourdieu mostra-se fecundo para problematizar a relação entre o campo da Biologia e o campo educacional, em um contexto histórico relevante para o aprofundamento da história de formação de professores no país.

O conceito de campo, conforme Bourdieu (1983, p.197), remete-se à explicação de que “campo é um espaço de relações objetivas entre indivíduos, coletividades ou instituições, que competem pela denominação de um cabedal específico”. Ou ainda:

O espaço social global como um campo, isto é, ao mesmo tempo, como um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura (BOURDIEU, 2008, p.50).

Segundo Renato Ortiz (2003, p.116):

O campo científico (lugar de luta política pela dominação científica) é que designa a cada pesquisador, em função da sua posição, seus problemas político-científicos, bem como seus métodos e estratégias que – por se definirem expressa ou objetivamente na referência ao sistema de posições políticas e científicas que formam o campo científico – são ao mesmo tempo estratégias políticas.

Esta dissertação é uma pesquisa de natureza histórica. Assim, na esteira de Clarice Nunes (2005, p. 29), entende-se que uma pesquisa histórica fundamenta-se no “trabalho com os arquivos, [n]a articulação teórico-empírica e [n]a elaboração da narrativa histórica”. A investigação histórica é a adequada combinação entre teoria e empiria, pois “[...] é a tensão entre teoria e empiria que leva ao refinamento da análise” (NUNES, 2005, p. 30).

A incursão entre as fontes históricas e o conceito de campo de Bourdieu é que dará a coloração à narrativa desta dissertação, tendo em vista que “a narrativa é, em última instância, a expressão de um caminho possuído, intimamente possuído” (NUNES, 2005, p. 3).

Na tentativa de criar uma narrativa com um efeito de sentido coerente e consistente, esta pesquisa foi organizada em dois capítulos: O *Capítulo 1, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras: locus de formação do pedagogo* faz uma abordagem histórica, identificando o percurso da criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil, posteriormente discutindo a criação da cidade

de União da Vitória, seu primeiro colégio de instrução pública, enfatizando sua relação com a implantação da Faculdade de Filosofia e das origens do curso de Pedagogia.

O *Capítulo 2*, intitulado *Biologia Educacional no processo de formação docente e do pedagogo no Brasil*, discute o percurso do campo médico no Brasil organizando suas práticas sociais, higiênicas e sanitárias no enfoque educacional sendo implantada através da disciplina de Biologia Educacional, constituindo-se como um campo científico e formador de professores no país. Além disso, problematiza o papel da *Biologia Educacional na formação do pedagogo na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória*. Em resumo, discute o lugar que a Biologia ocupou para se legitimar como um campo do saber através das estruturações que ocorreram no período circunscrito entre 1960-1989 no curso de Pedagogia.

Em síntese, esses capítulos foram estruturados de acordo com o processo histórico da implantação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, da mesma forma que o percurso de legitimidade do discurso científico no campo de formação de professor, objetivando explicitar o lugar da Biologia Educacional no curso de Pedagogia da FAFI.

1 ENSINO SUPERIOR E FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS

Este capítulo tem por objetivo discutir o processo de criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória (FAFI), destacando que esse espaço institucional representa um lugar específico de formação de professores/pedagogos. Essa discussão está associada ao problema desta dissertação, pois ao buscar reconstituir o lugar da Biologia Educacional no processo de formação do pedagogo na FAFI, mostra-se importante compreender a própria história da cidade e a implantação do Ensino Superior em União da Vitória.

Em termos específicos, a organização deste capítulo procura explicar a criação da FAFI em consonância à trajetória do Ensino Superior no Brasil e no Paraná, enfatizando a história das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Desse modo, a análise parte de uma abordagem geral (história do Ensino Superior) com o intuito de chegar a um enfoque particular (história da FAFI). Não obstante, tal organização, faz-se importante destacar que a discussão geral é orientada pela problemática desta dissertação, isto é, a escrita do texto pretende trazer à luz a história do Ensino Superior a partir da preocupação em reconstituir a criação da FAFI e o lugar da Biologia Educacional no processo de formação do pedagogo.

1.1 ENSINO SUPERIOR: ALGUNS ASPECTOS DE SUA HISTÓRIA

O conceito de Ensino Superior, segundo Paulo Nathanael P. Souza (1979, p.3):

Designa-se o grau de escolaridade mais elevado do Sistema de Ensino, por exigir do candidato a comprovação da conclusão dos graus que o precedem, ou seja, o do ensino fundamental e do ensino médio. Devido cada etapa tornar-se mais complexa à medida que se avança nelas, há quem utilize, através de uma visão numérica e mecanicista, da expressão 'ensino de terceiro grau'.

Ao fazer um breve retrato da Educação Superior no Brasil, aponta-se que ela teve um atraso significativo em relação aos países originários das colônias inglesas e espanholas. Ao contrário das colônias inglesas e espanholas que tiveram acesso ao Ensino Superior no período colonial, a colônia portuguesa na América apenas

recebeu as primeiras instituições culturais e científicas de Nível Superior com a vinda da família Imperial (1808). Esse atraso revela que a história da criação de universidades no Brasil, encontrou, segundo Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 17), “[...] considerável resistência tanto por parte de Portugal, como reflexo de sua política de colonização”, como de parte da intelectualidade brasileira, particularmente de alguns setores dos grupos ligados à tradição positivista, que recusavam a ideia de Universidade por associá-la ao velho regime da França⁵.

Com a chegada ao país da Companhia de Jesus, orientada pela missão de converter os nativos através da fé católica, via métodos pedagógicos para tornar a alfabetização o caminho mais seguro para a catequese, na tentativa de mudar os hábitos e os costumes daquele povo. Indica-se assim que, na América portuguesa, as primeiras tentativas realizadas na área da Educação escolar foram implantadas pelos jesuítas, porque geralmente a instrução e a formação universitária provinham de países da Europa, mais especificamente de Coimbra, onde somente a classe mais abastada da sociedade realizava seus estudos.

No início de suas ações, a Companhia de Jesus esteve à frente com o padre Manoel da Nóbrega que fundou colégios e escolas de instrução elementar. Os jesuítas diferenciavam o ensino, fragmentando-o em duas partes. Uma parte era voltada para os índios e se centrava basicamente na leitura, escrita e algumas operações; a outra parte do ensino vinculava-se ao lado mais culto, intelectual, direcionado aos filhos dos colonos. Conforme Maria Luisa Santos Ribeiro (1990, p. 22) “[...] a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente”.

Afirma ainda a autora que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais.

O plano de estudos propriamente dito foi elaborado de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua, em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, aula de gramática e viagem de estudo à Europa (RIBEIRO, 2000, p. 23).

⁵ Essa discussão poderá ser aprofundada na obra “A ilustração brasileira e a ideia de universidade”, escrita por Roque Spencer Maciel de Barros.

Durante os duzentos e dez anos que atuou na educação, a Companhia de Jesus e seus serviços prestados à Educação privilegiaram um modelo de formação profundamente marcado pelo ideário católico, sob a proteção do Concílio de Trento e da Corte Portuguesa, sendo financiados pela Ordem dos Cavaleiros do Templo, que possuía sede em tomar e repassava à Companhia de Jesus 10% do dízimo que a coroa lhe dava. Por isso, a Educação oferecida pelos jesuítas era gratuita. Escolas para índios, preparando mão de obra, e colégios para os filhos dos colonos, preparando a classe dirigente. Essa condição é indicada por Maria Luisa Santos Ribeiro:

Ao analisar-se o primeiro plano educacional, elaborado pelo padre Manoel da Nóbrega, percebe-se a intenção de catequizar e instruir os indígenas, como determinavam os 'Regimentos', também, a necessidade de incluir os filhos dos colonos, uma vez que, naquele instante, eram os jesuítas os únicos educadores de profissão que contavam com significativo apoio real na colônia (RIBEIRO, 2000, p. 22-23).

Entretanto, em meados do século XVIII, o modelo de ensino estruturado pelos jesuítas foi interpretado como alheio ao interesse da coroa portuguesa. Desse modo, a classe política portuguesa promovia uma atualização de proposição de ensino, passando a colocar as escolas sob o controle direto do Estado.

No período colonial, os grupos da América portuguesa dirigiam-se, em regra, às Universidades Portuguesas, particularmente à Universidade de Coimbra. A formação universitária realizada na Universidade de Coimbra gerou um atraso na implantação de instituições de Ensino Superior na América portuguesa. Com a chegada da Corte, em 1808, a história mostra que ocorreram investimentos no Ensino Técnico e nas escolas de Ensino Superior. Em contraposição aos investimentos nessas áreas, deixou-se em plano secundário o Ensino Primário, o que representou uma defasagem da Educação de massa, tão proclamada no século XIX, no mundo Europeu.

Transferida a Corte para o Rio de Janeiro, as instituições criadas por D. João VI, no âmbito do que se pode chamar de ensino superior, estavam, na sua grande maioria, diretamente articuladas à preocupação com a defesa militar da colônia, tornada a sede do governo português. Ainda no ano de 1808, cria-se, no Rio de Janeiro, a Academia de Marinha, e, em 1810, a Academia Real Militar, para a formação de oficiais e de engenheiros civis e militares. Também em 1808, criaram-se os cursos de anatomia e cirurgia, para a formação de cirurgiões militares, que se instalaram, significativamente, no Hospital Militar. [...] A esses cursos, de início simples aulas ou cadeiras, acrescentaram-se, em 1809, os de medicina e, em 1813,

constituiu-se, a partir desses cursos, a Academia de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro (MENDONÇA, 2000, p.134).

Somente com a Independência da América portuguesa em 1822, o Ensino Superior começa ganhar *status* de instituição. Conforme Marcos Tarciso Masetto (1998, p. 9), “[...] havia uma preocupação muito grande da Coroa em relação à formação intelectual e política da elite brasileira, ela procurava de todas as formas manter o Brasil como colônia”, afastando assim as possibilidades de implantação de novos ideais e de independência.

A Constituição de 1824, em seu art. 179 XXXIII, define como garantia e direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, a criação de colégios e Universidade onde serão ensinados os elementos das “Sciencias, Bellas Letras e Artes”. Os debates sobre a criação da Universidade começaram ganhar força política, porém as inúmeras tentativas perduraram por um longo período sem sucesso. A retomada dos debates relativos aos projetos que existiam, retornam em 1827, mas somente relacionados aos cursos jurídicos, de Engenharia e de Medicina. Em 1891, foi determinada através da Constituição (art. 35) que seria atribuição do Congresso criar Instituições de Ensino Superior e Secundário nos estados. Maria de Lourdes Fávero (2000) cita as Escolas Superiores de Direito da Bahia, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, as de Engenharia do Recife, as Escolas Politécnicas de São Paulo e da Bahia, a Mackenzie em São Paulo e a Faculdade de Medicina de Porto Alegre como as que surgiram na primeira década do regime republicano.

No início do século XX, houve tentativas de criação de Universidades, quando surgiram no Brasil “a Universidade de Manaus, em 1913 [...] a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná” (FÁVERO, 2000, p.24). Em 1915, afirma Fávero que:

A Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto nº 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando através do art. 6º: ‘O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar’. O mesmo artigo determina, ainda, que: a) O Presidente do Conselho Superior será o Reitor da Universidade e b) O Regimento Interno, elaborado pelas três congregações reunidas, completará a organização estabelecida no presente decreto”. Apoiando-se nesse dispositivo, o Governo Federal, em 1920, institui a Universidade do Rio de Janeiro (FÁVERO, 2000, p.25).

É a partir de 1930, no governo de Getúlio Vargas, que a Educação ganha maior definição com a criação do Ministério da Educação e de Saúde Pública, pois se buscava centralizar no governo federal a direção das políticas públicas. Segundo Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 40), “[...] tendo como primeiro titular Francisco Campos, que elabora e implementa reformas de ensino, secundário, superior e comercial”.

Para Antunha e Nagle, citados no livro de Ana Waleska Mendonça (2002), as discussões que se desenvolvem nos últimos anos da década de 1920 são de importância fundamental para se compreender o posterior desenvolvimento do Ensino Superior no país. Essas discussões apontam, ainda, a preocupação com a criação de verdadeiras Universidades no país, devotadas à Universalidade dos conhecimentos, à pesquisa científica e aos altos estudos desinteressados. A década de 1920 pode ser mencionada, ainda, pela significância das novas ideias que estavam surgindo e dos movimentos culturais, sociais e políticos.

Em seus apontamentos Ana Waleska Mendonça (2002, p. 20), evidencia que as diversas concepções coexistentes expressavam diferentes tendências dentro do campo da Educação, refletindo assim, os variados projetos de reconstrução nacional que se confrontavam durante o período. Luiz Antônio Cunha (1999) explica que houve um forte apoio governamental à criação de uma Universidade Católica, desenvolvida através da reciprocidade existente entre a Igreja Católica e o Estado. As diferentes concepções expressavam uma preocupação com a formação das elites e sobre os muitos grupos que disputavam a hegemonia sobre a questão educacional.

Esta autora afirma ainda, que o grupo liderado por católicos⁶ valoriza o papel da Escola Secundária como agência de homogeneização de cultura média, da recuperação através da moral onde haveria, por meio do catolicismo, a formação da alma nacional (MENDONÇA, 2002, p. 21).

Já o segundo grupo seria formado por egressos da Escola Politécnica, com a ideia de que as Universidades deveriam ser usinas mentais e formar as elites pensantes do Brasil, com o intuito de levar o país ao progresso técnico e científico.

⁶ Caracterizam-se no período compreendido entre os anos de 1931 a 1945, as disputas de poder e controle pela Educação. Essas disputas ocorreram entre os laicos e os católicos. O novo regime político da época ofereceu à Igreja católica, em troca de seu apoio, a implantação do ensino religioso facultativo no ciclo básico que veio ocorrer em 1931, porém, com outros interesses envolvidos, a Igreja toma a decisão de criar suas próprias universidades.

Mesmo com a contraposição desses grupos, criaram-se:

Os projetos de três principais universidades surgidas nos anos 30 – A Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934, a Universidade do Distrito Federal (UDF), criada em 1935, e a Universidade do Brasil (UB), implementada a partir de 1937, em decorrência da reorganização da antiga Universidade do Rio de Janeiro (URJ) – expressam diferentes tentativas de unificação das tendências (MENDONÇA, 2002, p. 22).

A Universidade do Rio de Janeiro, após ter passado por sua reorganização em 1931, teve seus estatutos reformulados e passaram a integrá-la nove unidades: a Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Escola Politécnica; Escola de Minas e Energia de Ouro Preto; Faculdade de Educação, Ciências e Letras; Faculdade de Odontologia; Escola Nacional de Belas Artes; Instituto Nacional de Música.

Todavia, das nove instituições que compunham a URJ, quando é expedido o Decreto nº 19.852/31, apenas as Faculdades de Direito e Medicina, a Escola Politécnica, a Escola Nacional de Belas Artes, O Instituto Nacional de Música e a Escola de Minas, que funcionava em Ouro Preto, existiam efetivamente como unidades universitárias. As Faculdades de Farmácia, Odontologia e Educação, Ciências e Letras são Instituídas depois da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro. Esse dispositivo prevê também a organização e a incorporação pelo Governo, à mesma Universidade, de uma Escola de Higiene e Saúde Pública e de uma Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas (FÁVERO, 2000, p.45).

Desde os primeiros tempos da República, houve uma aproximação mais intensa entre a Educação e a Medicina, uma espécie de fusão entre os campos objetivando a validação da ciência e do saber científico para regenerar o povo brasileiro. (CHAVES, 2011, p.49).

Ainda, conforme Niltonci Chaves,

Integrar o indivíduo a nova ordem urbana, com seus rituais, símbolos, tempos e comportamentos próprios parece ter sido uma das principais preocupações dessa medicina higienista. A educação seria, nesse caso, uma aliada essencial, para mudar hábitos, combatendo valores considerados nocivo. Prostituição, jogos, alcoolismo e várias outras práticas, identificadas como heranças próprias dos tempos coloniais, passaram a ser apontadas como danosas ao corpo social, cabendo à Medicina e à Educação atuarem para sua eliminação (CHAVES, 2011, p.53).

O processo de formação dos médicos clínicos e dos higienistas/sanitaristas são retratados por Gilberto Hochman e Cristina Fonseca (1999, p. 87-88):

Essa formação se dará via cursos de higiene e saúde pública ministrados pelo Instituto Oswaldo Cruz e pela Faculdade Nacional de Medicina, pela ida de médicos brasileiros para a John Hopkins School, pelo treinamento nos próprios serviços e é amplificada pela atuação da Sociedade Brasileira de Higiene, criada em 1923 [...] Foi esse processo de formação de um grupo de profissionais médicos, empregados do Estado especializados em saúde pública, que de início a essa separação entre elites estatais profissionais e elites políticas. Enfim, conformou-se uma comunidade profissional produzida e associada ao Estado, que passa a ser interlocutora dos grupos que tinham interesses vinculados às atividades estatais nas áreas de saúde e do saneamento (HOCHMAN; FONSECA, 1999, p. 87-88).

Entre as questões recorrentes sobre a Educação Superior, Maria de Lourdes Fávero (2000) expõe aspectos relativos às concepções de Universidade. Dentre essas questões, colocam-se as funções que as Universidades deveriam exercer, o modelo de Universidade a ser adotado, sua autonomia e se as Universidades seriam organizadas, se deveriam ser padronizadas ou de acordo com as peculiaridades da região onde se encontravam.

Havia a concepção de que o Ensino Superior no Brasil deveria fugir de um modelo único, onde se deixava de lado os interesses dos alunos e dos professores. Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 39) indica que:

O início dos anos 30 é marcado por uma conscientização maior dos problemas educacionais. A concepção de que a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, assim como pelo espírito de 'criação' e de reprodução/modernização das 'elites', herdados na década anterior, adquiriram mais força e ampliaram suas perspectivas. Tais projetos de reconstrução da sociedade, no entanto, nem sempre convergiram na mesma direção; ao contrário, às vezes se desdobraram em conflito com os outros até serem silenciados pelo Estado Novo (FÁVERO, 2000, p.39).

Na década de 1920 e após o período de 1930, a centralização se acentua em vários setores. A ideia de centralização faz surgir um Estado incorporado na ideia de transferir o poder regional para o poder central.

Essa tendência à centralização se torna cada vez maior, porém não se deixa de lado o discurso de posições contrárias. Fávero (2000, p. 48) diz que, "de forma bastante nítida, a Revolução Constitucionalista de 1932 contribui para uma tomada de consciência, por parte das elites paulistas, da falta de quadros políticos com formação científica". Nesse contexto, surge, em 1933, a Escola Livre de Sociologia e Política e, conseqüentemente, a Universidade de São Paulo. Fávero ainda afirma que, "em 1935, no Rio de Janeiro, é criada a Universidade do Distrito Federal, como parte de um programa de educação pública para a capital da República".

Considerando o reformismo universitário, no qual a luta por modificações ocorreu em função da problemática do Ensino Superior, Maria Stela Santos Graciani (1982, p.59) aborda “[...] as lutas por modificações estruturais e funcionais da universidade, mas principalmente pelo próprio contexto sócio-político e econômico do país”. Um dos primeiros movimentos, envolvendo as questões educacionais que tiveram significância foi:

O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que, em última instância, almejava que a Universidade criasse o conhecimento e o concretizasse, cultivasse a pesquisa que subsidiaria a formação profissional, além de formar quadros de docentes para todos os níveis escolares, através de uma ação planejada e coordenada segundo novos ideais pedagógicos e sociais. Este movimento foi fruto do processo de transformação capitalista acelerado por que passou o Brasil, por volta de 1930, e que se configura como substituição de um modelo capitalista dependente (agrário-exportador) por outro igualmente capitalista e dependente (urbano-industrial) (GRACIANI, 1982, p.59).

O modelo nacional-desenvolvimentista se institui, de modo intenso, no sistema capitalista em 1960. Os professores e estudantes se manifestavam a fim de reformular o sistema de Ensino Superior, criando assim os movimentos. O movimento em favor da Reforma Universitária nos anos sessenta eclode com muita força, com discussões em todos os níveis, provavelmente influenciado não só pelos movimentos europeus, como pelos países latino-americanos⁷ (GRACIANI, 1982, p. 58).

A essência da Reforma Universitária exigia, segundo Maria Stela Santos Graciani (1982, p. 65):

A institucionalização da investigação científica, através da participação mais eficiente do docente da universidade, através de regime de tempo parcial ou integral e não hora-aula; a extinção da cátedra vitalícia, cujo poderio e privilégio eram açambarcados pelo catedrático; a participação a nível de decisão do docente e do discente no poder da universidade.

Segundo Maria de Lourdes Fávero (2000, p.53), as medidas adotadas pelo governo, após a década de 1930, revelam “uma percepção da escola como

⁷ Movimentos de Reforma Latino-Americanos: fins do séc. XIX (1899). Movimento de Reforma Universitária no Peru – Renovação do Ensino Superior; 1908, Montevideu, Primeiro Congresso de Estudantes Latino-Americanos. Objetivos: substituição de aulas-conferências por seminários, abolição dos exames, preparação de professores, etc., 1910, Buenos Aires, Segundo Congresso Latino-Americano. Luta pela Reforma; 1912, Lima/Peru, Terceiro Congresso Latino-Americano. Revolução do Ensino; e em 1918/1922, na Argentina, eclodiu o movimento de Córdoba, onde os estudantes manifestavam-se em favor da Reforma Universitária e sua adequação à realidade (GRACIANI, 1982, p.59).

instrumento de uma ideologia dos grupos dominantes e de preparar, ao menos intencionalmente, os que vão ocupar papéis e funções na divisão social e técnica do trabalho”.

Assim, complementa Marcos Masetto:

[...] que os cursos superiores e, posteriormente, as faculdades criadas e instaladas no Brasil, desde seu início e nas décadas posteriores, voltaram-se diretamente para a formação de profissionais que exerceriam uma determinada profissão. Currículos seriados, programas fechados, que constavam unicamente das disciplinas que interessavam formar profissionais competentes em uma determinada área ou especialidade (MASETTO, 2000, p.10).

Abordando a mesma década, pode-se avaliar que o ideário escolanovista tentava superar a Escola Tradicional, objetivando fugir dos moldes e adequar saberes necessários à prática docente, proporcionando conhecimentos para dar fundamentos e instrumentos de outro campo do saber, particularmente aquelas áreas consideradas matriciais no campo pedagógico: Psicologia, Sociologia e Biologia.

Sendo o responsável pelo Código de Educação⁸ de São Paulo, Fernando de Azevedo, em 1933, realizou a normatização de todos os aspectos de ensino. A Biologia e a Higiene fundamentaram de forma essencial a Pedagogia Nova. Nesse contexto, Luciana Maria Viviani (2010) define a relevância dos conteúdos que foram se incorporando nos currículos desde a Reforma Sampaio Dória, em 1920. A disciplina de Biologia da Educação desenvolvia a base biológica, atrelando a saúde individual à base científica do professor. A autora traz a importância desses conhecimentos, pois “em conjunção à formação de uma cultura geral, associava-se ao entendimento dos fins e meios da educação, e teve importante papel no delineamento de perfis de condutas profissionais, femininos e infantis” (VIVIANI, 2010, p. 6).

Em 5 de julho de 1937, é promulgada a Lei nº 452, instituindo a Universidade no Brasil (UB). Essa Universidade era constituída por quinze escolas ou faculdades que seriam nacionais⁹. A UB integrou ainda o Hospital das Clínicas

⁸ Legislação voltada aos preceitos de renovação educacional, que realizou uma ampla normatização de todos os aspectos do ensino, bem como a sua integração, desde o jardim da infância até a Escola de Professores do Instituto de Educação, de Nível Superior. (VIVIANI, 2010, p.6).

⁹ Entre essas escolas e faculdades, estão: Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras; Faculdade Nacional de Educação; Escola Nacional de Engenharia; Escola Nacional de Minas e Metalurgia; Escola Nacional de Química; Faculdade Nacional de Medicina; Faculdade Nacional de

para a prática médica ao ensino. A pesquisa é ressaltada na UB a partir de 1940, não significando a sua total ausência antes desse período. Muitos pesquisadores se destacaram entre os vários campos educacionais. Na área de Ciências Naturais, destacou-se o professor Lagden Cavalcanti, publicando seus estudos em Genética no ano de 1948 (periódico *Genetics* na revista especializada em Genética nos Estados Unidos).

Segundo Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 66), no campo da Genética, a partir da década de 1950 é criado um centro de Pesquisas Genéticas na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFI). A Escola de Higiene e Saúde Pública seria organizada quando fosse oportuno.

Entretanto, já em 1889, se discutia as questões relativas à saúde pública, higienização, o saneamento urbano e o controle epidemiológico. Essas questões provocavam conflitos entre a população e o controle público. Segundo Chaves (2011, p. 55) “[...] a falta de um modelo sanitário mais efetivo deixava o Brasil à mercê de diversas epidemias”. Na República, o que predominava era o modelo adotado sob uma perspectiva militar, chamado campanhismo, que visava vacinar, desinfetar ambientes, desalojar pessoas, valendo-se da força e autoridade.

A Faculdade de Saúde Pública foi fundada em 9 de fevereiro de 1918, após o Governo de Estado ter firmado convênio com o estado de São Paulo e a Fundação Rockefeller. A partir de 1910 o estado começa a organizar escolas de serviços especializados em saúde e a criação do Instituto de Higiene (1918).

Em 1924, foram implantados, sob a supervisão dos poderes públicos, os primeiros programas de educação em saúde que se tem notícia no Brasil. Naquele ano, Carlos Sá e César Leal Ferreira criaram, em São Gonçalo, no Rio de Janeiro, o primeiro Pelotão de Saúde em uma escola estadual daquele município. O exemplo deu tão certo que, no ano seguinte, o Diretor de Instrução Pública carioca, Antônio Carneiro Leão, estendeu-o para todas as escolas primárias da Capital Federal (CHAVES, 2011, p.60).

Odontologia; Faculdade Nacional de Farmácia; Faculdade Nacional de Direito; Faculdade Nacional de Política e Economia; Escola Nacional de Agronomia; Escola Nacional de Veterinária; Escola Nacional de Arquitetura; Escola Nacional de Belas Artes; Escola Nacional de Música. Como parte integrante, ainda são citados os institutos integrados do: Museu Nacional; Instituto de Física; Instituto de Eletrotécnica; Instituto de Hidro-Aéreo-Dinâmica; Instituto de Mecânica Industrial; Instituto de Ensaio de Matérias; Instituto de Química e Eletroquímica; Instituto de Metalurgia; Instituto de Nutrição; Instituto de Metalurgia; Instituto de Eletro-Radiologia; Instituto de Biotipologia; Instituto de Psicologia; Instituto de Criminologia; Instituto de Psiquiatria; Instituto de História e Geografia e o Instituto de Organização Política e Econômica.

A partir de 1950, a Escola de Higiene e Saúde Pública de São Paulo começa ter importante função social no controle das epidemias no país. A aproximação da Educação com a Medicina se converte na Higiene Escolar. Seu conteúdo envolvia questões relacionadas ao asseio do aluno, à limpeza e à conservação do material escolar e das instalações físicas da escola, ao asseio do professor, até questões sobre doenças mais comuns entre os escolares (ALMEIDA JUNIOR, 1959). A Higiene divide seus conteúdos com a Biologia Educacional que surge nos cursos de formação de professores, especificamente nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, conforme será abordado a seguir.

1.2 ORIGENS DAS FACULDADES DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS NO BRASIL

No subcapítulo anterior discutiu-se, sinteticamente, alguns traços do Ensino Superior no Brasil. Nesse momento, a preocupação é problematizar o processo de emergência da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no Brasil, a partir dos anos de 1930. Na conjuntura da década de 1930, o país passava por várias propostas que visavam a modernização e o avanço do Brasil, rumo ao desenvolvimento industrial. Naquele contexto, o ministro Francisco Campos fez uma reforma do Ensino Superior, através do Decreto nº 19.81 de 11 de abril de 1931.

Essa nova legislação se voltava à organização universitária Ensino Superior e as Universidades deveriam ser constituídas por pelo menos três faculdades: a de Medicina, Direito, Engenharia e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras. (WESTPHALEN, 1988). À Faculdade de Educação, Ciências e Letras caberia o papel de desempenhar a ciência pura que superaria a ciência erudita, ampliando assim, o campo cultural e desenvolvendo o trabalho do magistério.

A ciência pura, meramente especulativa, merece este conceito pela falta de imediatismo dos seus propósitos e pelo seu aparente desinteresse, enquanto que a aplicada se exerce com objetivos predeterminados. Mas, em última análise, a ciência tem caráter finalista, evidente, às vezes, oculto, outras, desde que se propõe ao controle e domínio da natureza, em favor do bem-estar e da felicidade do homem (DANTAS, 2008, p. 164).

O compromisso da Faculdade de Educação era desenvolver a cultura no domínio das ciências puras, ampliando as condições ao exercício do magistério e

aperfeiçoando a educação técnica e científica para as atividades nacionais. (WESTPHALEN, 1988). As seções da Faculdade compreenderam os cursos de Educação, Ciências Matemáticas, Ciências Físicas, Ciências Químicas, Ciências Naturais, Filosofia, Geografia e História, Letras e Línguas vivas.

Tomando como exemplo uma das primeiras iniciativas de implantação de uma nova proposta universitária, Anísio Teixeira, em 1935, criou a Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, que diplomou apenas uma turma e logo foi extinta. Em São Paulo, no governo de Armando Salles de Oliveira, ocorreu o processo de implantação da USP que incluía uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. A USP foi uma instituição formadora de professores de caráter técnico e profissionalizante e o IEUSP assumiu a produção de pesquisa e de conhecimento como parte de suas funções. (EVANGELISTA, 2002).

Dois anos mais tarde, acontecia a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro pela Lei nº 452 de 5 de maio de 1937, passando a se chamar Universidade do Brasil. Surgiram as primeiras preocupações com a preparação do corpo docente, incluindo assim uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

A Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, estabelecimento federal do ensino destinado à preparação do magistério secundário, torna-se paradigma para a Nação. De outro lado, a partir do ano de 1943, seria exigida obrigatoriamente para o exercício do magistério secundário, a titulação pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (WESTPHALEN, 1988, p.10).

A Faculdade Nacional de Filosofia tinha como um de seus principais objetivos, melhorar não somente o Ensino Primário, mas proporcionar qualificação para o Ensino Primário. Exigiu-se o diploma de licenciado para exercício do magistério nas Escolas Normais a partir de 1943. Essa Faculdade seria criadora de grandes expectativas porque seriam considerados grandes centros de estudos, influenciando a cultura nacional e revelando domínios da intelectualidade. A partir de 1940, as demais Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras tiveram que se adaptar ao modelo da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras.

Algumas questões dificultaram a implantação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no país, entre as quais destaca Westphalen:

[...] a ausência de professores realmente capacitados para os seus novos objetivos e novas funções. Via de regra, recorria-se a eruditos locais, ou a profissionais de formação tradicional, fechada, nem sempre capazes de compreender e alimentar a nova chama que se esperava das Faculdades

de Filosofia, Ciências e Letras. De outro lado, as resistências corporativas dos docentes detentores do monopólio do magistério do ensino secundário e normal, via de regra também eruditos locais e profissionais superiores de áreas diversas improvisados em professores de ginásios e escolas normais, que, com apoio das estruturas políticas, impediam o reconhecimento das prerrogativas profissionais concedidas pela nova legislação aos professores licenciados pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (WESTPHALEN, 1988, p.11).

No contexto paranaense, a história do Ensino Superior está associada ao início da segunda década do século XX, com a criação da Universidade do Paraná (1912). A experiência universitária paranaense emergiu com a composição das Faculdades de Medicina, Direito e Engenharia. Entretanto, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi estabelecida em 1938¹⁰.

Na década de 1930, as discussões começaram a surgir em torno da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Foi fundada em 26 de fevereiro de 1938 por um grupo católico, porém sem ser denominada de Faculdade Católica. Entende-se então “a intervenção do laicato católico, no final da década de 1930, ao participar ativamente do processo de constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná” (CAMPOS, 2008, p.12).

Segundo Névio de Campos,

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras marcou a institucionalização do modelo católico na capital paranaense; as ações de 1946 e 1950 postulavam a necessidade de organizar uma universidade orgânica, o que expressava os limites do modelo napoleônico, ou seja, a universidade passou a ser entendida como instituição responsável por um novo projeto acadêmico (CAMPOS, 2008, p. 15).

A FFCL-PR se organizava em três departamentos: de Filosofia, Ciências e Letras e um Instituto de Educação que ficava anexo. Como professor regente aprovado pela congregação à cadeira de Biologia Educacional, estava o professor Homero de Melo Braga (médico). Passando por diversas questões¹¹ financeiras e regimentais que poderiam acarretar seu fechamento, a FFCL-PR conseguiu superar as questões exigidas e em face à nova situação jurídica, elegeu a primeira Diretoria da Faculdade (1º de agosto de 1939), tendo como diretor o professor Brasil Pinheiro

¹⁰ Para aprofundar a compreensão a respeito da história da Universidade do Paraná sugerimos consultar Névio de Campos (2008) e Rui Wachovicz (1983).

¹¹ A necessidade e a urgência da adaptação do seu Regimento Interno, da seriação, dos currículos e programas, às novas condições determinadas pelo Decreto-Lei n.º 1.190/39. B) A ameaça de insolvência financeira. (WESTPHALEN, 1988, p. 22).

Machado. A FFCL-PR passou então a oferecer cursos¹² regulares e compreendia os Departamentos de Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia (pelo Decreto nº 15. 719 de 31 de março de 1944 é reconhecido o curso de Didática para a formação dos professores).

Na década de 1940 houve o processo de restauração da Universidade do Paraná, pois por determinação da Reforma Maximiliano (1915) ela foi desmembrada. Porém, em 1946, foi (re)fundada a Universidade do Paraná, sendo composta pelas Faculdades de Medicina, Engenharia, Direito e Filosofia. Em 1950, ela foi federalizada. A ideia da federalização da Universidade do Paraná já era cogitada em meados da década de 1940, entretanto ocorrera em 1950, coordenada pelo reitor Flávio Suplicy de Lacerda.

Em 1950, alguns professores iniciaram seus trabalhos com a pesquisa. Esses professores catedráticos organizaram laboratórios de Zoologia e Botânica, onde introduziam suas práticas. Nesse mesmo ano, o Conselho Técnico-Administrativo aprovou a criação do Instituto de Pesquisas no Litoral Paranaense, tendo como primeiro diretor José Loureiro Fernandes. Esse instituto foi a gênese da pesquisa na Universidade, tornando-se futuramente no Conselho de Pesquisas da UP.

O Governo do Estado demonstrava preocupação e apoiava a pesquisa científica, incentivando a criação de novos projetos. Dentre um projeto criado, nesse período, destaca-se o Museu Paranaense.

As primeiras experiências científicas aconteceram em viagens ao litoral paranaense. Nessas excursões o material coletado abastecia a área biológica como a Botânica, Zoologia e Etnografia, causando grande curiosidade dos alunos e oportunizando a criação das primeiras coleções. A pesquisa da UP logo se tornou reconhecida nacionalmente e no exterior.

A forte e decidida campanha pela federalização da UP, comandada pelo reitor Flávio Suplicy de Lacerda, mobilizou a sociedade e as forças políticas e culturais do Paraná. Essa mobilização resultou na Universidade do Paraná em 4 de dezembro de 1950, sob a Lei n. 1.254. Federalizada assinaram a Lei o presidente

¹² Departamento de Filosofia: Curso de Filosofia; Departamento de Ciências: Cursos de Matemática, Física, História Natural, Geografia, História, Ciências Sociais; Departamento de Letras: Cursos de Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Anglogermânicas; Departamento de Pedagogia: Curso de Pedagogia.

Eurico Gaspar Dutra e o ministro da Educação, Pedro Calmon (WESTPHALEN, 1988).

O projeto de Capanema tomou como proposta a Reforma de Francisco Campos de 1931.

O ponto de partida foi, portanto, o modelo híbrido da Faculdade de Educação, Ciências e Letras que se deveria constituir, que seria um 'órgão de alta cultura ou de ciência pura e desinteressada' e, simultaneamente, ou melhor, 'antes de tudo, e eminentemente', Instituto de Educação, destinado a formar professores, particularmente para o ensino secundário normal. Essa dupla finalidade (e a tensão entre elas) se manteria na proposta final de Capanema. Em um segundo momento, pensou-se no desmembramento da Faculdade de Educação, Ciências e Letras em duas escolas: uma Faculdade de Educação. Esse foi o modelo incorporado à Lei nº 452, de 5.7.37, que organizou a Universidade do Brasil e que previa, em seu artigo 4º, a constituição da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras elaborada pelo conselho universitário da UB, encaminhado por seu reitor (Leitão da Cunha) ao ministro, em dezembro de 1937, e aprovado em maio de 1938. Nesse projeto se estabeleciam como objetivos da referida faculdade: preparar trabalhadores intelectuais para o exercício de atividade que demandem estudos superiores de ordem filosófica, científica e literária; cooperar com as faculdades ou institutos de educação para a preparação dos candidatos ao professorado secundário e aos diferentes serviços técnicos e administrativos referentes à educação e ao ensino (MENDONÇA, 2002, p.150-151).

O Ministro Capanema implantou seu ideário durante a ditadura do Estado Novo. Sua principal contribuição, e talvez a mais marcante, diz respeito à Educação Secundária, sugeria os instrumentos para ampliar a Educação. As questões estavam relacionadas com a identidade nacional¹³. Capanema via o Ensino Secundário e o Ensino Superior como tipos de ensino da mesma natureza, constituindo-se ambos no núcleo do sistema formador das "elites condutoras" da nação (MENDONÇA, 2002, p.157).

O Ministro Capanema afirmava que a organização da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras representava "um dos mais seguros e decisivos passos tentados em nosso país para o fim de dar à educação e à cultura nacionais solidez e elevação". (MENDONÇA, 2002, p. 157).

A preparação de um vasto campo de professores fazia parte da definição da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras em que a preparação do Magistério Secundário era primordial.

¹³ Ver Ana Waleska Mendonça, Anísio Teixeira e a Universidade de Educação (2002).

Após referir-se rapidamente aos benefícios que adviriam também para o ensino primário, pelo fato de se ter professores melhor preparados, com mais 'apuro', para as escolas normais, Capanema detinha-se no objetivo mais 'cultural', acentuando a contribuição decisiva da Faculdade Nacional de Filosofia para a expansão e o aprofundamento da cultura nacional no terreno filosófico, científico e literário (MENDONÇA, 2002, p.156).

Raquel Gandini (2010, p.83) reescreveu um texto de Almeida Junior no qual se aponta a importância que esse médico educador deu à Universidade e à Escola Primária, conforme cita:

De que vale, por exemplo, dar às universidades uma organização perfeita, se continua mau no país o ensino primário? Numa democracia, sem ensino primário generalizado e eficiente não pode haver ensino médio que valha. Sem este, o ensino superior não alcançará justificar o nome que lhe damos. É a lição da experiência. Os países modernos que se honram de um sistema escolar condigno, de nível superior, possuem todos, invariavelmente, como sementeira e fonte de energia de suas universidades, um sistema educacional primário denso e prolongado (GANDINI, 2010, p.83).

Almeida Junior demonstrava profundo interesse com a formação de professores no país. O médico se referia a todos os professores de Escola Superior, aos quais caberia o dever de pugnar pelo aperfeiçoamento do Ensino Primário, quando mais não seja, para benefício da área de seu trabalho específico. (GANDINI, 2010, p. 83).

No contexto dessa discussão, Almeida Junior definia como precárias as condições do Ensino Primário no Brasil. Dentre as várias questões que fazem parte dessa precariedade, está o abandono das crianças que interrompem os estudos:

Cerca de 45% dos professores primários são leigos, sem a menor formação pedagógica; havendo apenas seis unidades da Federação, (Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Distrito Federal e São Paulo) em que a maioria é de portadores de diploma normalista. [...] é o ensino primário a base sobre que repousam, de uma parte, a nossa capacidade econômica; e, de outra, a nossa organização política. Se as forças sociais do país não reagirem em seu favor, se por ele não se erguer o professorado dos outros graus, mesmo que seja pelo interesse de receberem no futuro melhores estudantes, a nossa incipiente democracia ruirá por terra, e com ela irá abaixo, desvitalizada e desmoralizada, a própria universidade (GANDINI, 2010, p.84).

Os renovadores do ensino tentavam superar a chamada Escola Tradicional.

Considerada por seus defensores como pedagogia moderna, propugnava a atividade baseada na observação de boas práticas escolares cujos princípios seriam abstraídos e aplicados de forma criativa em novas situações de ensino, justamente o que se pretendia fazer nas escolas

modelo anexas as Escolas Normais. Uma pedagogia prática combatida pelos educadores que tentavam implementar os preceitos da escola nova, por meio de inúmeras estratégias que levassem à conformação de um outro campo de saberes necessários à prática docente, centrado não em modelos, mas em amplos conhecimentos, dados como seus fundamentos e instrumentos (VIVIANI, 2010, p.5).

Através do Decreto-Lei nº 1190 de 4 de abril de 1939, é fixado o currículo mínimo e a duração do curso de Pedagogia. A Biologia da Educação já se encontrava incluída no Instituto de Educação no Rio de Janeiro, desde 1931, como disciplina de suporte para outras áreas do saber. Trataremos a seguir do processo de formação da FAFI para estabelecer, posteriormente, a ligação da Biologia com a formação de professores na cidade de União da Vitória, que ocorreu a partir do ano de 1960.

1.3 UNIÃO DA VITÓRIA: SEU PROCESSO HISTÓRICO DE FORMAÇÃO E A CRIAÇÃO DA FACULDADE ESTADUAL DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS - FAFI

A gênese e o processo de constituição da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória estão associados às concepções e construções de condições concretas e esforços de um determinado grupo social, entre eles, alguns professores. Sua constituição está vinculada, por ser uma Instituição pública de Ensino Superior, à conjugação de vários fatores, entre eles, da implantação de uma Instituição de Ensino Superior na região. (FAGUNDES, 2005).

Os homens públicos da época, que interiorizavam as estruturas sociais da cidade de União da Vitória e faziam parte da elite tradicional, constituíram, por meio de sua maneira de perceber as necessidades da população, uma ação que buscava ampliar o ensino na região.

Os agentes sociais que atuaram na organização da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, chamados como indivíduos ou grupos, incorporaram um *habitus* gerador (disposições adquiridas pela experiência) que variam no tempo e espaço, afinal o *habitus*:

Contém em si o conhecimento e o reconhecimento das regras do jogo um campo determinado. O *habitus* funciona como esquema de ação, de percepção, de reflexão presente no corpo (gestos, posturas) e na mente (formas de ver, de classificar) da coletividade inscrita em um campo, automatiza as escolhas e as ações em um campo dado, 'economiza' o

cálculo e a reflexão. O *habitus* é o produto da experiência biográfica individual, da experiência histórica coletiva e da interação entre essas experiências (THIRY-CHERQUES, 2006, 34).

No Paraná já se previa ampliar a cultura e especializar os conhecimentos necessários à Educação, desenvolvendo faculdades que aperfeiçoassem a Educação Técnica e Científica para o desempenho de atividades funcionais. O desbravamento de regiões ainda não exploradas criou oportunidades de crescimento e consolidação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no país. Segundo Cecília Westphalen (1988, p.19), a criação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras apresentava grande significação para o desenvolvimento da vida cultural do Paraná.

A cidade de União da Vitória destacava-se, na década de 1950, como uma das mais prósperas cidades do sul e do sudoeste do Paraná. A FAFI engajava-se na produção e disseminação do saber científico, tecnológico, artístico e cultural, através de suas funções no ensino que exerciam influência social e cultural sobre toda a região, acompanhando o processo de modernização do país.

A modernização pode ser compreendida, de acordo com Everton Crema (2011) como:

Uma série de transformações que se materializam nas esferas política, econômica e social que tem se intensificado nos dois últimos séculos, tendo seu marco inicial a partir da Revolução Francesa e Industrial Inglesa. A esse processo acumulativo de transformações produtivas, desenvolveram-se novos modelos técnicos, científicos e administrativos que geraram mudanças e racionalizações econômicas promovidas diretamente pelo capital em uma sociedade que buscava o seu desenvolvimento econômico industrial. Importante dizer que se utilizará um conceito mais específico sobre a generalização das transformações que o sistema capitalista e suas dinâmicas econômicas, denominado aqui como modernização. Acredita-se que a defesa de uma perspectiva mais restrita sobre os agentes e os resultados da transformação advindos da modernização poderão ser mais bem utilizados se observarmos que esse processo foi conduzido por uma burguesia especializada e que suas realizações estavam diretamente ligadas a uma lógica contínua de interação entre as várias instituições, culturas e técnicas, direcionando-a para fins específicos (CREMA, 2011, p.71).

A condução dos interesses econômicos, culturais e sociais será descrito no decorrer da presente exposição, assim como a trajetória dos aspectos sobre a organização e constituição da Instituição. Para compreender tal desenvolvimento, faz-se necessário apontar alguns aspectos da história de União da Vitória, porém dialeticamente relacionados ao contexto nacional, discutindo como foi o processo e

desenvolvimento da Instituição que se firmou em solo paranaense, após a questão dos limites de município entre União da Vitória e Porto União, ocorrido pela luta armada da Guerra do Contestado (Acordo de Limites em 1917). Segundo Steca e Flores (2002, p. 65), “os limites foram uma questão delicada e de difícil solução no Paraná. A disputa pela posse na região era de cunho mais político que econômico, sendo que ambos tinham por objetivo garantir seu território”. Para chegar ao Acordo de Limites, houve toda uma ideia em evolução, considerando o desenvolvimento da sociedade atrelado a fatores culturais e educacionais da região, bem como ao início da Escola Pública, propiciando transformações.¹⁴

José Fagundes (2005, p.7) define a descoberta do vau¹⁵ do Rio Iguaçu como o ponto de embarque e desembarque, assim constituindo o povoado que um dia se tornaria União da Vitória, tendo como denominação original Porto União, sendo Prudente de Britto seu primeiro morador. Torna-se Freguesia de União da Vitória em 1877.

A descrição da cidade de União da Vitória é originada com o povoamento do vale do Iguaçu. Com a criação do “Campo dos Butiazeiros” que passou a ser denominado de Palmas¹⁶ (campo de Palmas) e o povoamento de Guarapuava. Surgiu assim a ideia de criar uma povoação nas margens do Rio Iguaçu, visando a utilizá-lo para fins de comunicação e para o transporte do sal, empregado para os rebanhos criados nos campos. Esse rio serviu para a navegação por canoas¹⁷ que ligava Porto União a Caiacanga (Porto Amazonas), possuindo como função principal transportar os “gêneros” para os fazendeiros da região.

¹⁴ Ver Alexandro Neudorf, *Intelectualidade, Fronteiras e Identidade: O Paraná no início do Século XX*. UFPR, Curitiba, 2009.

¹⁵ Vau: Lugar no rio ou no mar, cuja profundidade permite que se atravesse a pé ou em um cavalo; Ponto de passagem no rio. Lugar raso. O Vau do Iguaçu foi descoberto por Pedra de Siqueira Côrtes.

¹⁶ A denominação “Campos de Palmas” é atribuída ao major Atanagildo Pinto Martins que comandou uma expedição organizada pela Real Expedição de Conquista dos Campos de Guarapuava por volta de 1814-1819. Esta expedição que tinha por missão buscar uma vereda que ligasse os Campos de Guarapuava aos do Rio Grande, teve por guia o Cacique Yongong que conhecia bem a região a qual os índios denominavam de Campos de “Bituruna” ou “Ibituruna” - “Terra Alta ou Terra das Palmeiras” na significação indígena. Daí a denominação “Campos de Palmas” atribuída pelo Major Atanagildo e hoje, Palmas. Porém, segundo Rosely Velloso Roderjan, em trabalho publicado no Boletim do Instituto Histórico e Geográfico e Etnográfico do Paraná, Atanagildo teria afirmado, em relatório, que o nome de Palmas foi dado por ele em homenagem ao Conde de Palma presidente da Província de São Paulo na época, à cuja Província pertenciam as terras do Paraná atual, estendendo-se, além dos Campos de Palmas até alcançar as margens do rio Uruguai ao sul. (Prefeitura Municipal de Palmas, PR).

¹⁷ As canoas eram construídas em imbuía, com um metro de boca e 10 metros de comprimento e uma capacidade de carga, usando como medida uma saca de 50 litros de sal, de 60 sacas que equivaliam à carga de uma tropa de 30 animais.

Em face dessas circunstâncias, deliberaram os fazendeiros de Palmas abrir uma estrada que os pusesse em comunicação direta e fácil com os mercados de sal. Com este objetivo, Pedro Siqueira Cortês, em 1842, partindo de Porto Vitória, procurou um ponto de vau, indo encontrá-lo poucas léguas acima, onde surgiu, logo depois, o antigo Porto da União (RIESEMBERG, 1973, p. 40).

Ressalta-se que antes mesmo da Guerra Civil do Contestado ocorrer, Brasil e Argentina tiveram divergências em relação aos limites de seus territórios, situados a oeste da linha imaginária de Tordesilhas, gerando inclusive problemas diplomáticos entre as duas nações. A Guerra foi um episódio complexo, pois sua gênese está pautada em vários fatores que se entrelaçam, os quais envolviam aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais (FRAGA, 2006).

Salienta-se a significativa trajetória dos três profetas¹⁸ como sujeitos importantes na historicidade e de suas permanências, percorrendo antes do conflito armado, pois faziam os caminhos do sertão com suas pregações¹⁹.

O coronel Amazonas de Araújo Marcondes²⁰, em 1882, inaugurou com o vapor cruzeiro²¹, a navegação a vapor que, no início, visava apenas à condução de mercadorias. Considerado como patriarca e fundador da cidade de Porto União da Vitória, procurou explorar a navegação se estabelecendo na margem esquerda do Rio Iguaçu (atual União da Vitória). Essas embarcações foram se adequando às necessidades da época, onde futuramente foi possível transportar passageiros. Devido a esse fato, o coronel Amazonas criou a oportunidade da chegada dos primeiros imigrantes à região, que compreendiam descendentes de alemães, poloneses, austríacos, russos, ucranianos e italianos.

¹⁸ João Maria D' Agostinis, João Maria de Jesus e José Maria de Santo Agostinho.

¹⁹ Ver Eloy Tonon, Os monges do Contestado, permanências históricas de longa duração das predições e rituais do imaginário coletivo. Niterói, 2008.

²⁰ Através do Decreto Imperial nº 7248 de 19 de abril de 1879, foi feita a concessão ao Cel. Amazonas de Araújo Marcondes por um período de 40 anos, tendo como diretrizes: "Privilégio exclusivo de navegação a vapor no Rio Iguaçu e seus tributários; começaria no prazo de um ano, a contar da data de concessão do privilégio, a navegação com um rebocador a vapor e batelões necessários ao transporte que houvesse, podendo aumentar o material como entendesse conveniente; poderia passar o privilégio a outros, formar empresa ou companhia; todo o material para a navegação seria isento de direitos quer gerais ou provinciais; perderia todo e qualquer direito se não cumprisse o prazo; logo que tivesse começado a navegação daria o Estado ao privilegiado uma área de duas e meias léguas quadradas nas margens do Iguaçu e igual área nas do Rio Negro de terras devolutas, sendo as despesas de medição por conta do privilegiado". (Fonte: Câmara Municipal de Porto Amazonas).

²¹ O primeiro vapor, ainda no tempo do Império, chamava-se "Cruzeiro". Durante quase 50 anos transportou erva-mate e madeira do interior da região para o Porto Amazonas, de onde, por via terrestre, esses produtos eram levados a Curitiba, Paranaguá e daí ao exterior. Outras embarcações tornaram-se populares: "Iguaçu", "Peri", "Paraná", "Rosa", "Aurora", "Sara", "Santa Maria", Santa Bárbara, "Santa Cecília", "Liberdade". (Fonte: Fundação Ailton Lolô Cornelsen).

A importância política da imigração no Paraná é de duas ordens: a primeira, pelo povoamento do território, diversificação das atividades econômicas e decisiva contribuição a urbanização, fatores que cooperam para o crescimento das receitas públicas; a segunda, de se formar no Paraná, como de resto na região Sul como um todo, a primeira classe média do país (composta por pequenos proprietários rurais, artesãos e comerciantes), segmento que, pela simples presença, concorre para a democratização da propriedade e do poder. Distintos em seus interesses dos grandes proprietários pressionariam, como é o caso dos imigrantes de origem alemã no Rio Grande do Sul, pelo direito de votar e de ser votado, pela concessão de direitos plenos aos cidadãos não católicos, pela universalização da escola pública, pelo aumento salarial e, em algumas regiões, pela reforma agrária (MAGALHÃES, 2001, p.32).

A cidade de União da Vitória acentua seu comércio com o desenvolvimento da indústria ervateira e a chegada dos europeus e outras indústrias que se estabeleciam na região. Para completar esse crescimento econômico, iniciou-se a construção da estrada de ferro que ligava São Paulo ao Rio Grande do Sul. Essa ligação trouxe o desenvolvimento significativo da região que dependia do extrativismo com base na erva-mate e da madeira, tornando-se assim, a expressão econômica das elites paranaenses.

Dennison Oliveira (2001) afirma que a erva-mate, na história do Paraná, tornou-se decisiva para as ações econômicas no estado, visto que essas atividades foram a expressão das relações capitalistas de produção.

Isso pode ser constatado ao se avaliar a contribuição do Ciclo do Mate para a generalização do trabalho assalariado, para a adoção de novas técnicas produtivas, de caráter marcadamente industrial, no impulso que as atividades de suporte à sua produção deram à urbanização e, finalmente, até mesmo na criação de uma burguesia industrial de origem paranaense (OLIVEIRA, 2001, p.26).

O primeiro ciclo econômico da cidade de União da Vitória foi o Tropeirismo. Posteriormente, com a dinamização do comércio e a exploração da erva-mate e da extração da madeira, União da Vitória passa a figurar entre as quatro maiores cidades do Paraná, juntamente com Curitiba, Ponta Grossa e Paranaguá, constituindo-se como modelo econômico e cultural do sul e sudoeste do estado, pois segundo Dennison de Oliveira (2001), o Paraná possui, pela própria conformação de suas matas, uma variedade de espécimes de madeiras, convertendo-se em um dos principais produtos de exportação, sendo o maior ramo industrial.

A extração da madeira e as indústrias correlatas, como papel e papelão, mobiliário, etc., passaram a fazer parte da paisagem econômica de grande número de municípios paranaenses, empregando nestes a maior parte dos trabalhadores na indústria, ao mesmo tempo que disseminavam a industrialização pelo interior do Estado. Mais ainda, à medida que iam sendo colonizadas as terras do Norte e Sudoeste do Paraná e a rede de transportes rodoviária e ferroviária, mais áreas da Mata Atlântica e de Araucárias iam se tornando disponíveis para exploração (OLIVEIRA, 2001, p. 30).

A exploração do café começa a ocorrer no estado paranaense a partir da ocupação no Norte Novo, que abrangia desde a região de Cornélio Procópio até Londrina e se baseava na pequena e média propriedade da região norte do estado.

Em contrapartida, a cidade situada à margem esquerda do rio Iguaçu, denominada por Cleto da Silva²², é palco de vários conflitos após a instalação da Intendência da Vila de União da Vitória, em maio de 1890. Tais conflitos criaram e interferiram no comércio e nas famílias da região. O rio Iguaçu servia de passagem para os militares que percorriam em marcha para a batalha que se iniciaria pela disputa de território.

A guerra do Contestado causou muito sofrimento ao município de União da Vitória. Os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul vivenciaram esse conflito que originou muitos problemas ao comércio, aos sertanejos, aos lares, à agricultura e à população em geral.

A luta armada do Contestado aconteceu no período compreendido entre 1914 e 1916, ocasionando grande êxodo da população em geral. Cleto da Silva (2006) deixavam gente pelo relata que comboios empanturrados mesmo de fugitivos, desde Paula Freitas caminho. Ponta Grossa acolhia as famílias e as acomodava. Regressavam os trens para em seguida partirem abarrotados. Todo mundo só tinha um pensamento: fugir, fugir para bem longe!

Diante da sucessão de acontecimentos, União da Vitória ficara deserta: nem escolas, nem oficinas, nem comércio, nem lavoura. O ambiente tornava-se cada vez mais inseguro e criador de ódio na população.

²² O professor Cleto da Silva nasceu em Paranaguá, a 24 de outubro de 1843, filho de José Cleto da Silva e Maria Rosa da Silva. O professor Cleto destaca-se na história do povo paranaense. Servidor público dos mais corretos, desempenhou os cargos de Delegado de Polícia, Administrador Geral dos Correios, Inspetor do Tesouro do Estado, Secretário de Finanças do Estado, Deputado da Assembleia Provincial e fez parte da notável Guarda Nacional além de exercer o magistério por mais de 45 anos, falecendo em 25 de fevereiro de 1912.

[...] foi longo o espaço de tempo em que Paraná e Santa Catarina debateram-se acaloradamente para o acerto de seus limites. Não se poderá ir à origem desta partícula do território barriga-verde sem se invocar as sangrentas lutas armadas e as inglórias agitações políticas verificadas no antigo Contestado. Disputavam, entre si, os dois Estados, a posse do vasto território, sendo essa importante e já antiga questão objeto de altos e serenos estudos, por parte dos mais respeitáveis juristas brasileiros (FAGUNDES; RIBAS, 2001, p.29).

A disputa política que ocorreu na região aponta que, em 1901, o estado de Santa Catarina moveu uma ação judicial junto ao Supremo Tribunal Federal, objetivando:

Delimitar suas fronteiras com o Estado do Paraná e pelos Rios Saí-Guaçu, Negro e Iguaçu. O Supremo Tribunal Federal só deu seu parecer favorável à Santa Catarina nove anos depois (1910), determinando que, os limites entre os dois estados ficariam estabelecidos pelos Rios Peri-Guaçu, Negro e Iguaçu (STECA; FLORES, 2002, p. 65).

Apesar dessa ordem, o estado do Paraná se recusou em aceitar, pois alegava ter direitos sobre a região uma vez que a mesma estava povoada por paranaenses. O estado vizinho, Santa Catarina, alegava direitos fundados na Carta Régia de 1749. Steca e Flores (2002, p. 66) evidenciam que “[...] o Paraná mostrava que as terras em litígio haviam sido povoadas por paranaenses, em União da Vitória, Palmas e Timbó”.

Após ter perdido a causa para Santa Catarina, os paranaenses que habitavam a região não aceitaram ficar sob a jurisdição catarinense, formando assim na região contestada o estado federado independente, que se chamaria Missões. “Teria como limites os Rios Iguaçu e Negro ao Norte, Peperi-Guaçu e Santo Antônio a Oeste, ao Sul O Rio Uruguai e a Leste, a Serra do Mar. Sua capital seria União da Vitória”. (STECA; FLORES, 2002, p.67).

Em 1916, as tropas oficiais prenderam Deodato Ramos e então foi definida a questão de limites entre os dois estados (PR e SC), determinando-se a partilha de toda a área contestada, onde o estado do Paraná perdeu aproximadamente 25.000 km² de sua área.²³

Estima-se que a Guerra do Contestado envolveu aproximadamente vinte mil camponeses. Com quase quarenta e seis meses de conflito, essa Guerra superou até mesmo Canudos em duração e número de mortes.

²³ Consultar Marion Brepohl de Magalhães, Paraná: Política e Governo. 2001.

Muitos famintos, diante do conflito prolongado, expostos a força e crueldade das tropas oficiais e da epidemia de tifo, caminhavam os revoltos para a derrota final, consumada em agosto de 1916 com a prisão de Deodato Manuel Ramos, último líder do Contestado, resultando no Acordo de Limites firmado em 20 de outubro de 1916, entre os estados do Paraná e Santa Catarina, aprovado pela Lei nº 1146, de seis de março de 1917 (SILVA, 2006, p. 22).

O resultado desse acordo gerou para a população, como principal legado, a divisão da cidade, que passou a ser conhecida como Gêmeas do Iguaçu: União da Vitória (PR) e Porto União (SC).

Nas primeiras décadas do século XX, foram contratadas as empresas que construíram as ferrovias. Essas concessões de terras foram feitas para a Companhia Lumber²⁴ em 1910, já havendo registros de concessões mais antigas, datadas de 1889, ligando Itararé (SP) a Santa Maria da Boca do Monte (RS).

Segundo Marion Magalhães, “a pedra de toque que provocaria a guerrilha do Contestado, foi a aquisição de terras por parte da Southern Brazil Lumber and Colonization Company, ou Lumber, para a construção da estrada de ferro” (MAGALHÃES, 2001, p. 34).

As regiões interioranas do Paraná recebiam o progresso através dos benefícios das ferrovias, porém, revelavam outras carências, como a falta de higienização e de infraestrutura.

Essa ordem de problemas é demonstrada por De Boni, revelando que as regiões interioranas eram insalubres, mórbidas e despidas de infraestrutura até a última década do século XIX, apresentavam-se como palco de epidemias, endemias e desconforto. Cólera, tifo, febre amarela, varíola, difteria caminhavam a par com doenças crônicas como a tuberculose e o impaludismo (DE BONI, 1998, p.27-29).

O trem foi o arauto do progresso. Após a construção da linha férrea Curitiba-Paranaguá, em 1885, os trilhos se estenderam a Ponta Grossa; para o sul, até União da Vitória e para o norte, na direção de Wenceslau Braz, integrando as regiões (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 66).

²⁴ Essa companhia fazia parte de um poderoso grupo norte-americano chamado Packing. Este, por sua vez, controlava o Sindicato Farquahr, de Persival Farquahr, um truste que controlava várias outras empresas, entre elas: a Brazil Railway Co. que empreitou a construção de estradas de ferro no Paraná, que por sua vez, comprou em 1906 a São Paulo – Rio Grande, empresa organizada com capital belga e francês para a mesma atividade, e que deixou como “herdeira” a empresa Cia. Brasileira de Viação e Comércio (BRAVIACO). Os negócios da Brazil Railway também incluíam exploração de madeira, assim como a SOUTHERN Brasil Lumber and Colonization Company, que a partir de 1908, atuava na colonização (exploração de terras) e extração de madeira. (WACHOWICZ apud STECA & FLORES, 1984, p.69).

O governo do estado do Paraná aprimorava seus serviços, principalmente nos centros urbanos com irrigação, limpeza pública, água limpa e esgotos, entre outros.

Para Trindade e Andrezza (2001, p. 66):

Todas essas transformações eram conduzidas sob a influência progressista de uma elite econômica ligada à exploração do mate e da madeira. Ou ainda empenhada na criação de pequenas indústrias e no fornecimento de serviços. Esses grupos, formados por elementos nacionais ou estrangeiros, iriam deter a força política no Paraná republicano, substituindo os fazendeiros tradicionais cujas origens datavam do tropeirismo, agora declinante.

As medidas higienistas são percebidas como preocupação do estado do Paraná quando adota em seu discurso os cuidados com a higiene e a insalubridade da capital paranaense.

A marca registrada do poder público na Primeira República, dirigindo-se para alguns pontos fundamentais: infraestrutura e saúde pública. “[...] As iniciativas higienistas aprimoravam instituições, como o lazareto, o hospital de alienados, o quartel entre outros”. (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p.68).

O Paraná adotou como parte importante no processo de modernização, atingir o maior número da população, através da instrução através da legislação que introduzia a obrigatoriedade do Ensino Primário.

À propagação das escolas primárias paranaenses, seguiu-se a valorização do ensino público secundário de cunho propedêutico e dos cursos profissionalizantes. A importância desses estabelecimentos caracterizava-se, inclusive, pela imponência de sua edificação. A superação da mentalidade eminentemente acadêmica dos estabelecimentos ginasiais por uma visão mais prática do ensino profissional presidiu, em 1922, em Curitiba, ao desmembramento funcional do edifício do Gymnasio Paranaense. Dele se deslocou a Escola Normal, para ocupar, à rua Aquidaban, o moderno Palácio de Instrução. Curitiba contava ainda com o Instituto de Agronomia, o Instituto Comercial, a Escola de Aprendizes e Artífices e a Escola Profissional feminina – tradução prática das novas propostas educacionais sobre o preparo do cidadão para o exercício do trabalho (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p.81).

A instrução no Paraná se difunde com a fundação de Escolas Profissionais nas localidades mais populosas. É sobre a gênese da instrução do Ensino Primário em União da Vitória que se direciona a discussão a seguir, ao analisar os aspectos da história da Educação, pois conforme observa Miguel (1999, p. 87), é importante

aprofundar as pesquisas regionais, pois o território brasileiro, extenso, abriga diferentes culturas e com elas, conformações diferenciadas da educação.

1.3.1 Da origem da Instrução Educacional ao Ensino Superior em União da Vitória

No período pós-guerra, a região de União da Vitória foi impulsionada por um crescimento visível graças aos benefícios da ferrovia que fazia a ligação entre São Paulo e Rio Grande do Sul e, posteriormente, ao Porto de São Francisco. Na década de 1940, a cidade passa a desenvolver, com o investimento do estado do Paraná, a implantação do primeiro Ginásio Estadual, chamado Túlio de França, em homenagem ao Dr. João Túlio de Marcondes de França, nomeado promotor público que, além de cultor do direito, destacava-se pela sua atuação na poesia. Nascido em União da Vitória, no ano de 1888, veio a falecer no Distrito de Pinhão, em Guarapuava em 1930.

O Colégio Estadual Túlio de França era o único a oferecer o curso de Ginásio e Científico, as demais escolas possuíam apenas o Curso Primário. Ainda na década de 1940, o prefeito municipal de União da Vitória, Astolpho Macedo Souza, usando dos poderes conferidos pelo cargo, em 09 de abril do corrente ano, decreta:

[...] Concerne ao Governo do Estado do Paraná, para o fim previsto no citado Decreto a presente carta da data, com uma área de cinco mil, seiscentos e noventa e sete metros quadrados [...] situada na Praça Coronel Amazonas, desta cidade, de acordo com a planta elaborada pela sessão técnica da prefeitura (UNIÃO DA VITÓRIA, 1940).

Conforme observa Márcia Marlene Stentzler (2009, p. 3326), em 17 de fevereiro de 1945, o Interventor Federal do Paraná, Manoel Ribas, por meio do Decreto-Lei nº 309, cria dois ginásios estaduais: um com sede em Guarapuava e outro em União da Vitória. No mesmo ano, o prédio, situado na Praça Coronel Amazonas, abrigou o Ginásio Estadual Túlio de França; Escola Normal Secundária e Escola de Aplicação José de Anchieta.

Pela Portaria Ministerial nº 525, de 05 de setembro de 1946, foi concedida equiparação, sob regime de inspeção preliminar, continuando com a denominação de Ginásio Estadual de União da Vitória, de conformidade com os termos da mencionada portaria. A 02 de dezembro de 1946, foi

designado, pelo Diretor do Ensino Secundário, como Inspetor Federal junto ao Ginásio, Prof. Elpídio Caetano da Silva, que era Inspetor Federal também dos colégios de Porto União, Santa Catarina. Nos termos da Portaria nº 572, de 24 de novembro de 1947, o estabelecimento passou a denominar-se 'Ginásio Estadual Túlio de França' e, homenagem ao Dr. Túlio de França, tendo duas opções: Científico e Clássico; este veio a desaparecer por falta de clientela. Pela Portaria Ministerial nº 879 de 1º de outubro de 1952, foi concedida equiparação definitiva ao curso ginasial do Colégio Estadual Túlio de França. Por ordem do Secretário de Educação e Cultura, em 1952, Dr. João Xavier Viana, o Colégio Estadual Túlio de França é transferido para o novo prédio, situado à Av. Manoel Ribas (HORBATIUK, 1995, p. 8).

No ano de 1949, comunicou-se oficialmente o Ato de Criação da Escola Normal Secundária em União da Vitória. O Ginásio Túlio de França recebeu instalações próprias no ano de 1953. O evento foi divulgado e transmitido pela imprensa e rádio local. A primeira aula inaugural foi ministrada pelo senhor professor Fernando Correia de Azevedo, constatando o compromisso com a Educação, juntamente com o desenvolvimento nacional e do professorado. "O ginásio recém-criado teve como seu primeiro diretor, em comissão, o prof. Cordovan de Melo que, finda a instalação do ginásio, passou a direção ao Dr. Alcides Silva, diretor titular". (HORBATIUK, 1995, p.8).

Encontra-se nesta cidade em missão oficial do governo do Estado, o Exmo. Sr. Prof. Dr. Fernando Corrêa de Azevedo, Diretor do Departamento de Cultura da Secretaria de Educação, o qual presidirá a inauguração solene, sábado próximo, dia 12, da Escola Normal Secundária, anexa ao Colégio Estadual Túlio e França (UNIÃO DA VITÓRIA, 1949, p.25).

A Inspetora Regional de Ensino, professora Sílvia Hedwig Furlani, criou de 1972 a 1976, extensões de ensino em vários bairros para atender a demanda de ensino de 1º Grau. A equipe que trabalhou nessa reforma que abrangeu o 1º e 2º Graus nos bairros, "criou as extensões do Colégio Estadual Túlio de França no Grupo Escolar São Cristóvão, no Grupo Escolar Astolpho Macedo de Souza, na Escola Bernardina Schleder e na Escola Vitória Fernandes". (HORBATIUK, 1995, p.31). A equipe era formada pelos professores José Moura, Abigail Linero Garcia, Ivette Mazalli Goya, Alvanira Dornelles e Rosa Correia da Maia Filha.

Cada complexo escolar possuía um núcleo e, pelo Decreto 1461 de 30/12/75, Diário nº 212 de 06/01/76, "o Colégio Túlio de França passou a intitular-se, apontando para a nova estruturação: Complexo Escolar Túlio de França – Colégio Profª Amazília – Ensino de 1º e 2º Graus". (HORBATIUK, 1995, p. 31).

As turmas dessas escolas de 2º Grau foram, gradativamente, sendo levadas a funcionar no Colégio Estadual Prof. Amazília – Ensino de 1º e 2º Graus, por sua vez, sede do Complexo Escolar Túlio de França. [...] Pela Lei 5692/7, o Complexo Escolar Túlio de França deveria oferecer mais chances de cursos profissionalizantes, de forma que foram ofertados de início, os cursos de Auxiliar de Laboratório de Análises Clínicas, Secretariado, Assistente de Administração, Técnico em Contabilidade e Magistério (HORBATIUK, 1995, p.31).

Em 1983, devido a pouca procura da população, alguns cursos foram extintos. O curso de Auxiliar de Análises Clínicas foi substituído pelo curso de Auxiliar de Patologia Clínica e, posteriormente, pelo Propedêutico, atual curso de Educação Geral.

Os complexos escolares deixaram de existir através da Resolução nº 1107, em 08/04/83, por não apresentarem bom funcionamento.

Com a implantação da Lei 5692 todas as escolas de 2º Grau de União da Vitória (David Carneiro – Escola de Comércio e Prof. Amazília – Magistério) vieram para o nosso Colégio por ser a única que possuía laboratórios, e como assumi no ano seguinte, a situação era muito delicada, mas apesar disto, as Direções (Rosa C. da Maria e Mansur Guérios) conviveram como verdadeiros educadores, querendo apenas o bem de nossos estudantes. (Raulino Bortolini, ex-diretor e ex-professor do Colégio) (HORBATIUK, 1995, p. 32).

A presença de Moysés Lupion teve relevância na história do Colégio Túlio de França, recebendo o título de Patrono do Pavilhão de Esportes.

Com a redemocratização do país após a queda do Estado Novo, foi Moysés Lupion eleito Governador do Paraná, em 1947, pelo Partido Social Democrático, com o apoio de outros partidos. Governou-o até 1950. Neste seu período governamental, deu muita ênfase ao desenvolvimento do ensino secundário gratuito; construiu centros de saúde e puericultura; concluiu o Colégio Estadual do Paraná, ligou Curitiba ao aeroporto Afonso Pena por asfalto; lançou o plano hidrelétrico Moysés Lupion. Presidiu o Partido Social Democrático, seção do Paraná. Em 1955 foi reeleito Governador do Estado para o quinquênio 1955-60. Continuou importantes rodovias, como a Rodovia do café e a Curitiba – Paranaguá; concluiu com o governo de São Paulo, dirigido então por Jânio Quadros, importante acordo pelo qual o Paraná participaria com 40% no aumento do capital da USELPA, assegurando-lhe deste modo o mesmo quantum de energia a ser produzido pelo aproveitamento do rio Paranapanema; construiu a Casa do Estudante Universitário de Curitiba; criou a Companhia Paranaense de Silos e Armazéns (COPASA); Lançou os primeiros trilhos da Estrada de Ferro Central do Paraná e iniciou a usina de Capivari – Cachoeira (HORBATIUK, 1995, p. 48).

Por meio dos relatos encontrados em vários discursos, é notável a apreciação das pessoas pelo governador Moysés Lupion, pois ele é lembrado por

dar prioridade ao jovem, criando oportunidades e incentivo ao Ensino Secundário e ao esporte, através dos ginásios que naquela época eram raros.

O professor Isael Pastch, em sua entrevista de 29/08/94, relata a visita de Moysés Lupion ao Ginásio Túlio de França:

O ato de assinatura pelo então Governador do Estado do Paraná, Moysés Lupion, da criação do Curso Colegial, no Salão Nobre da Escola, no ano de 1949 deu condições à juventude de União da Vitória, de dar continuidade a seus estudos, sem necessidade de deslocamento para centros mais adiantados (HORBATIUK, 1995, p. 48).

Como primeiro governador eleito do estado do Paraná, Moysés Lupion valeu-se da imagem de Manoel Ribas. Venceu as eleições no Paraná, em 1947, com 59% dos votos. Por ser portador de um discurso popular, habilidoso com outras funções à esquerda, líder de seu próprio partido, Lupion representava a renovação, uma vez que não pertencia às famílias tradicionais e buscava, continuamente, apoiar as cidades e interesses do interior (MAGALHÃES, 2001, p. 56).

As Instituições são filhas de seu tempo; gestadas e construídas a partir das condições concretas de esforço conjunto de uma determinada formação social. São, portanto, históricas. Deste modo, para serem devidamente entendidas, as instituições clamam pelo contexto que lhes deu origem e apelam para as condições históricas que alicerçam ou que frearam o seu desenvolvimento (FAGUNDES, 2005, p. 07).

Por ser União da Vitória uma cidade que passava por profundas mudanças econômicas, sociais e culturais na década de 1950, o desenvolvimento se tornou próspero, gerando o interesse em criar uma Faculdade na região, onde os jovens não precisassem sair da cidade em busca dos títulos de “doutores”²⁵. Nesse sentido, “[...] a Faculdade passava a ser o principal caminho de acesso às profissões liberais”. (RELATÓRIO ANUAL, 1960).

Com o intuito de aperfeiçoar a formação específica de professores na região, se fez necessário criar um espaço para ampliar o universo cultural desses jovens que pretendiam seguir a carreira docente. Os homens públicos da época se reuniam nas alfaiatarias da cidade para discutir assuntos da cidade e falar sobre política; alguns eram membros do PSD e então surgiu a ideia de criação de um Curso Superior em União da Vitória. Apontamentos históricos demonstram que as moças que saíram de União da Vitória em busca de conhecimentos específicos de suas

²⁵ Expressão utilizada em 1960 no Relatório Anual.

áreas, ao retornarem, tornaram-se professoras fundadoras da Faculdade de Filosofia de União da Vitória, indicando assim, a influência feminina no campo educacional, social e cultural.

A implantação da FAFI em União da Vitória passou por problemas desde o reconhecimento dos primeiros cursos até as questões técnico-administrativas. Os assuntos ligados à Faculdade eram tratados com certa recriminação pelas instâncias de Curitiba. O professor João Hort ficou encarregado de fazer os primeiros Relatórios Anuais internos, organizando assim o arquivo da Instituição. Como responsável pela organização da documentação, a Faculdade teve o apoio da professora Célia Stahlschmidt.

Referente ao descaso em que as Faculdades do interior passavam na época, as professoras Ivette Mazalli e Lili Matzembacher, em entrevista concedida em 6 de maio de 1994, relataram:

Havia uma campanha em Curitiba contra as Faculdades do interior, porque achavam que as Faculdades do interior não tinham capacidade para lecionar o 3º grau. E ainda, por azar, nós tivemos um concurso para o 2º grau e, infelizmente uma colega daqui foi muito mal; então pegaram aquele caso para combater mais ainda as Faculdades do interior. Outra coisa, que nós sentimos, era que nós mandávamos os documentos para Curitiba que eram pedidos, mas não havia resposta daquilo e então daqui a pouco vinha uma reclamação que nós não tínhamos mandado, isto ou aquilo e nós sabíamos que tinham sido mandados (FAGUNDES, 2005, p. 19).

Porém, a presença cada vez mais recorrente do governo nas regiões do interior, evidencia a vontade da organização pública no Paraná. Essa questão é visivelmente clara em vários aspectos na política intervencionista que ocorria nessa época, pois a preocupação com a modernização do estado englobou as áreas de saúde pública, onde a Secretaria de Saúde desenvolveu várias campanhas com medidas sanitárias, assim como a Educação.

A conjuntura que se apresentava no Paraná nas décadas de 1950 e 1960, subordinou-se ao modelo político que foi adotado pelo governo central, conhecido como era desenvolvimentista, cujo lema era os cinquenta anos em cinco no Paraná. No projeto paranaense de desenvolvimento, os governantes enfatizavam a necessidade de ampliação da rede estadual de ensino. Ney Braga criou a Lei Estadual de Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Estadual de Educação em 1962, visando a ajustar e organizar o sistema de ensino, adaptando-o ao

desenvolvimento que se esperava do Paraná. Além disso, foi criada nesse governo uma campanha para acabar com o analfabetismo que era, na época, relacionado com a marginalidade (MAGALHÃES, 2001).

Com a indignação que acometia os docentes da Faculdade Estadual de União da Vitória, alguns deles se reuniram e resolveram criar um grupo de professores a fim de fazer visitas em outras Faculdades do interior e, com tal atitude, verificaram que ocorria o mesmo processo em todas as instituições. Esse grupo era formado pelos professores João Hort, Francisco Filipak, Ivette Mazalli e Maria Therézia Butzen²⁶ que agindo conjuntamente com as demais Faculdades decidiram fazer uma campanha pelo norte do estado.

[...] marcamos uma reunião em Curitiba para tomar uma decisão. Chegamos à conclusão de que nossos papéis eram barrados injustamente pela Superintendente do Ensino Superior. O nome dela era Maria de Lourdes Zanardim; ela era afilhada da mãe do Governador Ney Braga. Tudo que chegava de nossa parte, ela engavetava, fazendo o jogo de Curitiba... Então combinamos que um dia iríamos falar com ela, para pôr os pingos nos is. Mas ela foi mais rápida e nos indiciou em processo jurídico (FAGUNDES, 2005, p.19).

Depois de enfrentar muitas questões judiciais e o descaso da Superintendência de Curitiba, o processo de reconhecimento ganhava novas tramitações, porém, seu caminho ainda se mostrava tortuoso como demonstra o professor João Hort (1994), descrito no livro de José Fagundes. João Hort elaborou um relatório e enviou aos membros da comissão, um do Rio de Janeiro, um de São Paulo e outro do nordeste. Não conseguindo acertar as datas para que os três membros viessem juntos, João Hort foi ao Ministério e através da Diretoria do Ensino Superior conseguiu uma nova comissão de avaliação.

Com a nova comissão formada por professores de Curitiba, do Ministério e do Rio de Janeiro, a avaliação sucedeu-se com parecer favorável, mas que obteve muitas ponderações, pois o professor do Rio de Janeiro achava a Faculdade muito pequena e se exigia no mínimo quatro cursos; em contrapartida, os professores de Curitiba diziam que a Faculdade era pequena e que nunca iria crescer.

José Fagundes (2005, p. 21) confirma por meio do depoimento do professor Isael Pastuch, a importância da política educacional, especificamente do então

²⁶ A professora Maria Terésia Butzen fez concurso para Higiene e Puericultura lecionando até a distinção da cadeira de Higiene e Puericultura ocupando-se de outras funções.

Conselho Federal de Educação, destacando o empenho do Conselheiro Suplicy de Lacerda: “a atuação do ex-Ministro da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda deixou marcas indeléveis na história da FAFI. [...] Ele teve como relator do processo de reconhecimento dos cursos de História e Pedagogia”. (FAGUNDES, 2005, p. 21).

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória foi criada no governo de Moysés Lupion, pelo Decreto n. 8474 de 25 de fevereiro de 1957, tendo como primeiro diretor o professor Dr. Luíz Wolski. Quando o titular não tivesse em condições de desempenhar suas funções, deveria ser substituído, através da interpretação do artigo 61 do Regimento Interno, pelo docente que obtivesse a maior idade, tendo a mesma antiguidade magisterial, ficando como primeiro substituto o professor João Hort. (Relatório Anual, 1960).

Na Ata da Sessão Extraordinária da Congregação, convocada pelo diretor, foram apresentados dois assuntos: a organização da lista tríplice para a escolha do diretor da Faculdade e considerações quanto à Aula Inaugural. A votação para diretor foi secreta, uninominal e obteve o seguinte resultado: professor Luiz Wolski obteve seis votos; João Hort teve quatro votos; e professor Aldrovando Cardon Castro, três votos.

O Dr. Luiz Wolski enfrentou muitos obstáculos durante os dois anos que separaram a sua nomeação para o cargo de diretor (25/02/57) e a autorização para o funcionamento dos cursos de Pedagogia e História pelo Parecer nº 562 de (25/11/59) do Conselho Nacional de Educação.

O período que se entende de 1946 a 1964 constitui a mais longa experiência democrática da República brasileira. Foi nessa conjuntura que se formou a maioria dos quadros que gerenciou, mesmo após o golpe de 64, a máquina governamental do Brasil. Os partidos, todavia, obedeceram à tendência observada anteriormente, qual seja, a de preparar quadros para o Executivo e não a de organizar as vontades coletivas. Entretanto, há que se observar que mesmo não sendo os proprietários exclusivos do debate político, suas ações traduziam o campo privilegiado no que se refere à política institucional. O processo de redemocratização do Paraná, em 1946, à semelhança de outros estados, não se caracteriza por mudanças profundas no quadro da administração pública. O primeiro governador eleito, Moysés Lupion, valeu-se da imagem de Manoel Ribas, governador e interventor durante o Estado Novo. Sua ênfase na modernização do Estado, na política de distribuição de terras e abertura de estradas conferiu-lhe força para levar à vitória a seu herdeiro político. Na verdade, Getúlio Vargas é o grande condutor desse processo eleitoral, que levou Dutra à presidência, e influenciou nas eleições estaduais que se seguiram. O Partido Social Democrático (PSD), idealizado ainda no período estadonovista, em 1947, venceu em doze dos vinte e um estados, em especial, nos colégios eleitorais do Sudeste e Sul. (MAGALHÃES, 2001, p.55).

O Partido Social Democrático teve suas raízes no Getulismo. O PSD era oligárquico, de bases agrárias e a maioria de seus quadros nunca deixou de defender o *status quo vigente*.

Suas lideranças fundadoras vieram da burocracia governamental criada e expandida por Getúlio Vargas durante o “Estado Novo”. Os interventores dos estados, todos nomeados por Getúlio Vargas, compuseram no início a grande força do partido.

Paulo Ghiraldelli (2001) observa que o partido apresentava um perfil mais conservador, o PSD era bem maleável e, pelos vínculos com o Getulismo, se permitia a uma quase sempre inteligente coligação com o PTB, de modo a vencer a maioria das eleições durante o período.

As especificidades da cultura local permitem observar a influência dos membros efetivos do Partido Social Democrático, fomentando a ideia de um Curso Superior na cidade. Essa ideia já se fortalecia no governo de Munhoz da Rocha, mas torna-se realidade após a decisão do governador Moysés Lupion, em atender ao pedido do Diretório Municipal do PSD.

O crescimento populacional do estado exigiu uma estruturação do sistema de ensino, principalmente com a construção de escolas e contratação de profissionais. Com o aumento do número de escolas públicas, as primeiras reivindicações começaram a surgir. Em 1949, o Magistério Primário pediu ao governo a criação de um plano de carreira. Três mil assinaturas foram colhidas e o professor Faustino Fávoro as apresentou pessoalmente ao governador Lupion. Um ano depois, a carreira do Magistério Primário foi criada.

José Fagundes (2005, p. 08) relata que o governador, pertencente ao PSD, cultivava simpatia²⁷ pela cidade e pela região, onde tinha eleitorado expressivo, atendendo assim as solicitações dos correligionários, efetuando a criação da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras, subordinada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná. (Lei nº 3001 de 22/12/1956), e a Escola Superior de Agronomia e Veterinária, mediante o Decreto nº 7288 de 22/12/1956.

Porém, a Faculdade enfrentou muitos obstáculos burocráticos e somente em 28 de março de 1960 teve sua primeira Aula Inaugural que ocorreu:

²⁷ Essa simpatia do governador Lupion, descrita por Fagundes, indica a forma de relação que as autoridades políticas estabeleciam, particularmente por associarem as políticas públicas aos interesses dos mesmos grupos e partidos políticos.

Aos vinte e oito dias do mês de março de mil novecentos e sessenta, às 10:00 horas, no salão nobre da Escola Normal Secundária 'Professôra Amazília' nesta cidade, em sessão solene realizou-se a Aula inaugural do primeiro ano letivo desta Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Devido a Importância do acontecimento marcando o início do novo ciclo na vida cultural da região, revestiu-se de grande solenidade a referida aula inaugural, sendo convidado para proferi-la o ilustre Prof. Dr. José Loureiro Fernandes, Catedrático de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Paraná e notável pelas suas pesquisas no terreno antropológico. Achavam-se presentes ao ato o Exmo. Sr. Moisés Lupion, DD. Governador do Estado, Sr. Dr. Nivon Weigert, Secretário de Educação e Cultura, Dr. Plínio Franco Ferreira da Costa, ex- Secretário da Fazenda, Tenente-Coronel Gerson de Sá Tavares, autoridades da Comitiva governamental, autoridades locais e dos municípios vizinhos, professores, alunos e demais convidados. Terminada a aula brilhantemente desenvolvida pelo Dr. Loureiro, fez uso da palavra o Dr. Plínio Franco Ferreira da Costa e logo após, o Sr. Governador do Estado, agradecendo a presença de todos (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 20).

Não tendo êxito a criação de tais cursos, ocorre o atraso da constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em União da Vitória. O professor Cícero Lauriano Leme Filho²⁸ descreve, em entrevista concedida em 12 de dezembro de 1994, seu pensamento em relação à oportunidade de União da Vitória ter sua Universidade.

Então faltou um pouco de visão, faltou um pouco de diálogo, um pouco de perseverança e nós teríamos conseguido a primeira universidade do Paraná, fora a Federal evidentemente. A Católica estava engatinhando em Curitiba. A nossa Faculdade é a segunda; foi a primeira a ser criada e a segunda a ser implantada. Os documentos históricos do estado vão provar isto. A primeira a ser criada foi a FAFI no ano de 1956 e foi implantada em 1960. Ponta Grossa foi criada em 1957²⁹ e foi implantada em 1959. A nossa foi a primeira a ser criada e a segunda a ser implantada; antes de Maringá, antes de Londrina, antes de Paranaguá, antes de Cornélio, antes de Jacarezinho... (FAGUNDES, 2005, p. 8).

A Escola Superior de Agronomia e Veterinária, apesar de ter recebido todo o apoio do deputado Anibal Khury, que apresentou na Assembleia Legislativa do Paraná em 21 de maio de 1957 um projeto³⁰ solicitando verba de três milhões de

²⁸ Prof. Cícero Lauriano Leme Filho estudou no Colégio Túlio de França desde 1950 a 1957, curso Ginásial e Científico. Formado em Odontologia, foi professor de Biologia na FAFI, onde foi Vice-Diretor e Diretor. Os Laboratórios de Biologia e Química foram idealizados em 1963 por Cícero Lauriano Leme Filho e o Prof. Willy Carlos Jung.

²⁹ A Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Ponta Grossa, criada pelo Decreto Estadual nº 8.837, de 08/11/49, e reconhecida pelo Decreto Federal nº 32.242, de 10/02/53 surgiu antes que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória.

³⁰ Art. 1º - Fica o Poder Executivo autorizado a abrir um crédito especial de CR\$ 3.000.000,00 (três milhões de cruzeiros) à Secretaria de Agricultura, destinado a custear despesas de instalação da Escola Superior de Agronomia e Veterinária, criada pelo Decreto nº 7288, de 22 de dezembro de

cruzeiros para as instalações dos cursos em União da Vitória, não foi suficiente para abater a ideia do prefeito Esmaldo Dalla Barba Kurten (gestão de 1956 a 1960), que julgava ser o município incapaz de abrigar os cursos oferecidos pelo governador.

A justificativa do projeto feito por Anibal Khury foi publicada no Jornal O Comércio em 1957 e registra o Decreto nº 7288 de 22/12/1956:

Criou o Senhor Governador do Estado, em União da Vitória, uma Escola de Agronomia e Veterinária. O ato governamental foi recebido pela população de União da Vitória com intenso júbilo e incomensurável alegria, pois é velha aspiração dos união-vitorienses ver funcionando naquela cidade uma Faculdade nos moldes da que foi criada. Entretanto, até a presente data não se tem notícia de que haja, por parte da Secretaria da Agricultura, trabalho no sentido de que se concretize o Ato Governamental. Quer no parecer que a Secretaria, incumbida de promover medidas indispensáveis para a legalização e funcionamento da Escola, não tem verba para cumprir tal missão, visto que dispendiosa é a instalação desta Escola pelo Decreto Nº 7288. União da Vitória e zonas circunvizinhas serão gratas à Assembléia Legislativa por conceder a verba necessária à instalação da Escola que tanto almejam e necessitam. Cidade que vem se caracterizando com centro estudantil da região Sudoeste do Paraná, União da Vitória verá com satisfação o funcionamento de mais uma casa de estudos técnicos como é a Escola de Agronomia e Veterinária, que abrigará alunos de vários municípios daquela região agro-pastoril. A localização da Escola não poderá ser mais acertada, posto que União da Vitória, indiscutivelmente, é a capital do Vale do Iguaçu (FAGUNDES, 2005, p.9).

Apesar da iniciativa do governador e do deputado Anibal Khury, a Faculdade tomou outro rumo em sua trajetória, sua sorte se modificou devido à atuação de liderança do Dr. Luiz Wolski³¹, designado para cargo de diretor pelo Decreto Estadual nº 8474 de 25 de fevereiro de 1957. (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.2).

Com a criação da FAFI e contando com a presença de um diretor, faltavam ainda as instalações físicas que, depois de muito esforço, sacrifício e determinação,

1956, com sede na cidade de União da Vitória. Art. 2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, Sala das sessões, em 21 de maio de 1957. (FAGUNDES, 1995, p.9).

³¹ O primeiro gestor da FAFI, Luiz Wolski, que ocupou o cargo no período de 1960 a 1963, nasceu em Contenda (PR), em 7 de agosto de 1903, filho de Vitor Wolski e Angelina Wolski. Fez seus estudos humanísticos no Seminário Episcopal de Curitiba. Bacharel em Direito, em 1930, pela Universidade do Paraná. Foi membro da Associação Paranaense de Educação, exerceu o cargo de presidente do Centro Acadêmico de Direito e da Associação de Estudantes "Sarmatia". Foi professor de Psicologia da escola Normal do Paraná, diretor do Grupo Escolar Professor Serapião de União da Vitória, Juiz da Comarca de Mallet; exerceu a advocacia durante longos anos em União da Vitória. Foi professor de Sociologia na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, da qual foi o primeiro Diretor, designado pelo Decreto Estadual nº 8.474 de 25 de fevereiro de 1957. Faleceu em União da Vitória, em 5 de fevereiro de 1966. Luiz Wolski liderou uma luta tenaz pela criação da Faculdade, pela autorização dos cursos de Pedagogia e História e organização da infraestrutura necessária para o funcionamento de uma Escola Superior. (FAGUNDES, 2005, p. 33).

funcionaram pela primeira vez no Colégio Túlio de França, situado na Avenida Manoel Ribas.

Com o crescente aumento de alunos do Túlio de França em 1964, começou a faltar espaço, o que fez a faculdade mudar-se para o prédio da Escola Normal Professora Amazília, situada em frente à Praça Coronel Amazonas, onde sobravam salas de aula. Esse prédio possuía 12 salas de aula que, durante o dia, eram ocupadas pela Escola Estadual de Aplicação Pe. José de Anchieta e pela Escola Normal Professora Amazília. À noite, funcionava a Escola de Comércio David Carneiro, na parte térrea e, na parte superior, os Cursos de História e Pedagogia da Faculdade (FAGUNDES, 2005, p. 17).

Depois de instalada em prédio próprio, a Faculdade desenvolveu suas atividades após ser colocada em Ata a Reunião que tratou do funcionamento da FAFI que foi transcrita por Fagundes, enfatizando sua relevância histórica.

Aos nove dias do mês de fevereiro de 1959, na secretaria da sede social do Clube Apolo, na cidade de União da Vitória, Paraná, com início às 20:30 horas, com a presença dos Professores Eduardo Francisco Machado, Superintendente do Ensino Secundário, Comercial e Superior, da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, Antonio Santa Rosa, Assistente Técnico da mesma superintendência, professores e demais pessoas interessadas, realizou-se uma reunião para tratar da instalação e funcionamento da Faculdade de Filosofia de União da Vitória. Presidindo a reunião, o professor Joaquim Machado, declarou aberta a mesma, explicando que a finalidade era tratar dos planos necessários ao funcionamento da Faculdade de Filosofia em União da Vitória, criada por lei há cerca de dois anos, sem ter, entretanto, ainda em atividade. Disse que passava a palavra ao professor Antonio Santa Rosa, seu assistente Técnico, que faria uma explanação sobre o assunto. Com a palavra o professor Santa Rosa explicou este, inicialmente que fora chamado pelo Sr. Secretário da Educação que lhe dissera: “Vou lhe dar uma missão especial: A Faculdade de Filosofia de União da Vitória deve funcionar este ano, de qualquer maneira, de ordem do Exmo. Sr. Governador do Estado”. Daí a razão da presença de ambos – ele, Santa Rosa e o professor Machado – Em União da Vitória, em época de carnaval, com sacrifício pessoal e longe de seus familiares. Disse o professor Santa Rosa saber que a Faculdade não havia obtido, ainda, autorização do Ministério da Educação para funcionar, devido a certas falhas verificadas na constituição do corpo docente, isto porque alguns professores, que dele faziam parte, não preenchiam certas condições, exigidas pela Legislação Federal sobre o assunto, ora em vigor. Explicou que a modalidade mais fácil que a organização do corpo docente é a de contato, dadas as exigências mais simples do Ministério da Educação. Os candidatos deverão apresentar diplomas específicos com os cursos que funcionarão na Faculdade. Exemplificou, dizendo que a cadeira de matemática, por exemplo, deve ser lecionada por um licenciado em matemática. Destacou, ainda, que a Faculdade de Filosofia deve funcionar com os cursos de Pedagogia, Geografia e História. Após haver dado informações detalhadas quanto ao Regimento Interno e ao processo de Constituição do Corpo Docente da Faculdade, o professor Santa Rosa passou a palavra ao Dr. Luis Wolski, Diretor da Faculdade. O Dr. Wolski expôs as dificuldades encontradas seja por falta de orientação técnica, seja por divergência de orientação advinda de órgãos oficiais. Disse, ainda, que

viajou treze vezes a Curitiba sem qualquer auxílio financeiro de quem quer que fosse e que, a cada vez, recebia orientação diferente. Todavia, apesar de todas as orientações recebidas e dos esforços enviados, decorreram nove meses para que fossem, finalmente, autorizados os cursos de História e Pedagogia pelo Parecer nº 562 de 25/11/59 do Conselho Nacional de Educação. Esse mesmo Parecer, que teve como relator o Conselheiro Alceu Amoroso Lima (FAGUNDES, 2005, p. 11).

O diretor Luíz Wolski, no Relatório Anual de 1960, indica que foi difícil, aos professores, desenvolver suas atividades no primeiro semestre dos cursos, pois encontravam muitas dificuldades, porém isso não os desanimava, deixando-os mais dispostos a vencer os obstáculos surgidos, apresentando disciplina e frequência (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 2).

Todavia, a difícil implantação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras no País, deve-se principalmente a ausência de professores capacitados para os seus novos objetivos e novas funções. Via de regra, recorria-se a eruditos locais, ou a profissionais de formação tradicional, fechada, nem sempre capazes de compreender e alimentar a nova chama que se esperava das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (WESTPHALEN, 1988, p.11).

Por outro lado, havia uma grande resistência dos docentes que, de acordo com Cecília Westphalen (1988, p. 11), não aceitavam e criavam resistências corporativistas dos docentes detentores do monopólio do Magistério e do Ensino Secundário e Normal.

O Colégio Túlio de França, historicamente, estabeleceu um forte vínculo com a Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, pois, compartilharam, inicialmente, do mesmo local físico e do quadro docente. Muitos professores que lecionavam no Colégio Túlio de França vieram a compor o quadro de docentes da Faculdade Estadual de Filosofia de União da Vitória.³²

Em relação aos professores da FAFI, o Diretor Luis Wolski relata em suas apreciações no ano de 1960:

Como se torna fácil compreender neste primeiro semestre de funcionamento tem os professores encontrados certas dificuldades no desenvolvimento de suas atividades, dificuldades essas, porém, que longe de levá-los ao desânimo mais os incitam a vencer os obstáculos sugeridos. Quanto a disciplina vem-se distinguindo igualmente os professores cumprindo à risca suas obrigações profissionais (SIC), assim como tem os mesmos apresentado porcentagem de frequência muito boa (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.2).

³² Ver lista de professores na página 59.

Os professores da FAFI foram admitidos como interinos pelo Parecer nº 562 da Comissão do Ensino Superior em 25 de novembro de 1959, devendo preencher as condições exigidas pela Legislação Federal, apresentando diplomas específicos com os cursos que funcionariam na Faculdade, sendo pagos diretamente pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Paraná. Em relação ao corpo docente, não se processou nenhum concurso para preenchimento de cátedra na Instituição. O diretório acadêmico ainda estava em organização, funcionando com diretoria provisória. A Faculdade Estadual encontrava-se instalada no edifício do Colégio Estadual Túlio de França que possuía amplas e modernas salas de aula, biblioteca, laboratório de biologia e demais instalações próprias de moderno estabelecimento de ensino. (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 2).

Os primeiros professores que fizeram parte do corpo docente do curso de Pedagogia, no ano de 1960, foram: Aniz Domingos, João Hort, Francisco Filipak, Terezinha Noely Feijó, Alvir Riesemberg, Ivette Mazalli, Aldrovandro Castro, Edi Santos da Costa, Ivone M. Skiba e Luiz Wolski. (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 26).

O quadro de professores contratados para lecionar em 1960, nas suas respectivas funções ou para ocupar suas cadeiras,³³ ficou assim constituído:

QUADRO 1 – Relação do Corpo Docente Ativo no Ano Letivo de 1960

PROFESSOR	CATEGORIA	CADEIRA
Aniz Domingos	Contratado	História Antiga
João Hort	Contratado	Geografia
Francisco Filipak	Contratado	Introdução à Filosofia
Terezinha N. Feijó	Contratado	Antropologia Física
Alvir Riesemberg	Contratado	História do Brasil
Aniz Domingos	Contratado	História Medieval
Ivette Mazalli	Contratado	Fund. Biológicos da Educação
Aldrovando C. Castro	Contratado	Comp. de Matemática
Edi Santos da Costa	Contratado	História da Filosofia
Ivone M. Skiba	Contratado	Psicologia Educacional
Luiz Wolski	Contratado	Sociologia

Fonte: Relatório Anual (1960, p. 26).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

Nas reuniões registradas no Relatório Anual de 1960, os assuntos discutidos eram de interesse geral dos associados, como a fixação das datas de eleições, o registro de Estatutos do Diretório Acadêmico Alvir Riesemberg (D.A.A.R), leitura e

³³ No período da implantação da docência na FAFI vigorava o sistema de cátedras, em que as atuais disciplinas eram denominadas cadeiras.

apreciação de ofício firmado por sócios acadêmicos, comunicando a fundação de um partido acadêmico denominado “União Cívica Acadêmica” (UNICA) e a fundação de uma junta composta por membros do Diretório, incumbida de prestar todas as informações solicitadas por estudantes interessados em prestar exames vestibulares à Faculdade.

As primeiras provas parciais do ano letivo de 1960 tiveram seu início na segunda quinzena de junho, sendo que vários alunos, por motivos justificados, não puderam participar, passando então a realizá-las em segunda chamada, na primeira quinzena de agosto. As bancas examinadoras e os horários para as referidas provas parciais foram aprovados, previamente, pelo Conselho Técnico Administrativo (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 20).

Consta no Relatório Anual (1960), que o primeiro concurso de Habilitação referente aos cursos de Pedagogia e História, para o ano letivo de 1960, ocorreu no dia 16 de fevereiro de 1960 e transcorreu sem nenhum incidente, tendo segunda chamada dos candidatos, de acordo com o art. 77º do Regimento Interno. Foram oferecidas quarenta vagas da primeira série do curso de Pedagogia, inscrevendo-se trinta e cinco candidatos, sendo aprovados vinte e seis, e na segunda chamada inscreveram-se nove candidatos, tendo sido aprovados nove, sendo de acordo com a decisão do Conselho Técnico Administrativo da Faculdade, obrigatório oferecer o limite máximo de quarenta vagas por série (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.19).

Os editais de inscrições foram publicados igualmente na imprensa local pelo prazo de cinco dias consecutivos, sendo marcadas as provas para os dias 8, 9, 10, 11 de março do corrente ano. Ainda segundo o Relatório Anual de 1960, dos candidatos classificados no curso de Pedagogia, vinte e quatro tinham o Curso Normalista; nove o Curso Secundário completo, inclusive Curso Científico; um com Curso Superior e um com Curso Clássico.

As provas eram divididas em duas etapas: provas escritas e orais. As provas escritas para o curso de Pedagogia abordavam as disciplinas de Português, História Geral, Psicologia, Lógica e Francês. As provas orais eram compostas pelas mesmas disciplinas. Os candidatos, além de apresentarem os documentos pessoais para realizar a inscrição, precisavam comprovar sanidade física e mental, apresentar prova de vacinação antivariólica e idoneidade moral (folha corrida da polícia).

Algumas apreciações do diretor Luiz Wolski são descritas no Relatório Anual (1960), afirmando que ao chegar o término do ano letivo, os professores ao

realizarem uma avaliação de suas atividades, constataram um saldo positivo de seus esforços ante o aproveitamento apresentado pelos alunos. Houve um bom número de acadêmicos aprovados por média e exames bem executados. O corpo docente continuou a apresentar o mesmo índice de eficiência às suas atividades, boa frequência às aulas e os programas foram desenvolvidos satisfatoriamente.

Em relação à disciplina e a ordem escolar, descreve o diretor que é de se salientar que há perfeita harmonia entre corpos docente e discente, assim como perfeito entendimento entre a direção e o corpo administrativo. Os alunos tinham grande interesse pelo ensino, como descreve o diretor:

A criação e o funcionamento da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, cidade interiorana do Paraná e bastante distante da capital do Estado, constituiu-se num fato de profunda repercussão na vida sócio-cultural das duas cidades gêmeas: Porto União e União da Vitória. A receptividade à referida escola de ensino superior foi absoluta vindo a constituir-se até em motivo e orgulho regional. Diante de tal aceitação é fácil prever a afluência de alunos às inscrições para os exames vestibulares aos cursos de Pedagogia e de História, alunos esses vindos das fileiras do magistério primário, professores contratados no ensino secundário, além de grande número de bancários, comerciários, aspirantes a oficiais que deslocados dos grandes centros servem nas unidades militares do interior, encontrando nesta Casa de Ensino oportunidade para continuar seus estudos superiores. Como se torna fácil constar pela porcentagem de frequência manteve vivo e constante o interesse dos educandos pelas aulas e conferências proferidas por professores quer da Faculdade, quer da personalidade de destaque vindo de centros maiores (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.22).

Para início de sua organização, a Instituição contou com a Biblioteca instalada nas suas dependências, possuindo 1.200 obras de real valor. Sendo elevado o número de consultas registradas por alunos e professores. A Secretaria funcionava normalmente, embora com um número deficiente de funcionários (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 2).

Em grande maioria, os primeiros materiais didáticos adquiridos foram doações. Na área de Etnografia, o material arqueológico foi doado pelo Museu Paranaense, de Geografia Física, pelo Instituto Paranaense de História, e o restante foi encomendado de São Paulo e Curitiba.

No acervo bibliográfico, muitos exemplares estavam em Língua Estrangeira, mais comumente em Espanhol, sendo o restante dos livros relacionados às

disciplinas que eram ministradas, entre eles, *Biologia Educacional de Ary Lex*³⁴, um dos precursores da Disciplina *Biologia Educacional no Brasil*, em 1953.

O movimento da Biblioteca no ano de 1960, em relação às obras consultadas, expressou-se em trezentos e três acessos registrados no Relatório Anual.

QUADRO 2 – Movimento da Biblioteca no ano letivo de 1960

Obras gerais	60	Filosofia	30
Religião	2	Ciências Sociais	42
Filologia	2	Ciências Puras	28
Ciências Aplicadas	2	Belas Artes	4
Literatura	82		
História e Geografia	51	Total	303

Fonte: Relatório Anual (1960, p. 64).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

Na primeira formatura das turmas iniciais de História e Pedagogia, graduaram-se trinta e três alunos no total. A solenidade ocorreu no Cine Teatro Luz em 18 de dezembro de 1963. A gestão, nesse ano, já estava sob a direção de João Hort. O paraninfo Luiz Wolski encontrava-se impossibilitado de discursar devido à sua enfermidade, passando essa tarefa para o então professor Laudemiro Camargo Bandeira. Encerrando as comemorações, abrilhantou-se a cerimônia com a apresentação da Orquestra Filarmônica União.

O funcionamento da FAFI de União da Vitória, cidade interiorana do Paraná, constitui-se em um fato de profunda repercussão na vida sociocultural das duas cidades gêmeas, Porto União e União da Vitória. O diretor insere, no Relatório Anual de 1960, que a criação da Faculdade era um motivo de orgulho regional. A afluência de alunos era muito grande e vinham de fileiras do Magistério Primário, professores contratados no Ensino Secundário, bancários, comerciantes, aspirantes, oficiais do exército que se deslocavam dos grandes centros, servindo nas unidades militares do interior. Essas informações eram facilmente constatadas pela porcentagem de frequência e interesse que os alunos desenvolviam pelas atividades propostas pelos

³⁴ Ary Lex foi professor titular de *Biologia Educacional* e *Biologia I* da Universidade Mackenzie por 15 anos. Nessas áreas escreveu "*Biologia Educacional*" (com 20 edições) e "*Hérnias*", adotado em Faculdades de Medicina de todo o país.

professores que, em grande parte, provinham de centros maiores. (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.22).

Posteriormente, por iniciativa do Diretório Acadêmico, iniciaram-se debates com os alunos sobre temas atuais, assuntos que despertavam interesse e entusiasmo por parte dos educandos, levando-os ao estudo profundo das questões debatidas. A Faculdade ainda procurava implantar-se na comunidade, realizando atividades sociais e litero-musicais, que geralmente eram muito concorridas e apreciadas pelas duas cidades irmãs. Já no primeiro ano foram organizadas atividades extracurriculares, especialmente por professores do curso de História, onde se realizavam excursões a locais históricos da região, mas que não são especificadas no Relatório Anual.

As atividades administrativas e pedagógicas da FAFI tiveram, a partir do segundo semestre de 1960, uma maior segurança por parte dos professores em suas atividades escolares e extraescolares, assim como o maior ajustamento dos alunos ao nível de estudos exigidos. Teve destaque nesse semestre, e grande repercussão na cidade de União da Vitória, o Concurso Infantil de Desenho e Pintura promovido pelo curso de Pedagogia, sob orientação da professora Maria Therezinha Butzen.

Toda a reunião de informações das especificidades locais nos permite compreender que para o progresso e o êxito da FAFI em União da Vitória configurou-se a construção de uma história de vida coletiva, possibilitando uma formação educacional para várias gerações. Essas gerações se inserem em um passado coletivo, traduzindo-se em fatos significativos de uma época vivida pelos executores e idealizadores da Faculdade, como aos executores que participaram do processo de constituição da Instituição. Para dar prosseguimento ao estudo, abordaremos a seguir como o curso de Pedagogia foi instituído na organização da FAFI de União da Vitória em 1960.

1.3.2 CURSO DE PEDAGOGIA NA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA

O Curso Superior de Pedagogia da FAFI de União da Vitória foi criado após ser autorizado no ano de 1959, iniciando suas atividades no primeiro ano de funcionamento da Instituição em que fora implantado, ou seja, em 1960.

No início de 1960, discutia-se a construção de uma sociedade democrática ao qual se inseriu, através da luta de muitos estudantes e atuação de várias figuras da Educação. Nesse contexto, ocorreu a Reforma Universitária e a votação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Quando a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, foi sancionada, o país vivenciava um período de crise pela renúncia do presidente Janio Quadros e a instabilidade do governo João Goulart. O curso de Pedagogia da FAFI surge nessa época, justamente quando a nova Lei de Diretrizes e Bases apresentava várias possibilidades de expansão e de avanço relacionadas ao Ensino Superior, apesar dessas expectativas não serem exatamente cumpridas.

A FAFI conseguiu autorização para o funcionamento de dois cursos inicialmente, os de Pedagogia e História, através da Comissão de Ensino Superior, pelo Parecer nº. 86, de 10 de abril de 1959. (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.2).

No Brasil, o curso de Pedagogia passou por três regulamentações, desde sua criação em 1939, ficando estabelecido como o Período das Regulamentações por “concentrar as etapas em que se processou a organização e também as reorganizações do curso em conformidade com a legislação então fixada”. (SILVA, 1999, p. 29). O curso de Pedagogia da FAFI surge dois anos antes da primeira reformulação que ocorreu em 1962. Na primeira reformulação existia uma normatização que alinhava as licenciaturas ao esquema 3+1.³⁵

A dualidade entre a licenciatura e o bacharelado em Pedagogia se manteve mesmo após a fixação do currículo mínimo do bacharelado, em 1961, e a regulamentação pelo Parecer CFE nº 292/1962. Após a apresentação dos termos desse parecer, se esperava que não houvesse a ruptura entre conteúdos e métodos como ocorria no esquema 3+1,³⁶ no entanto, não foi o que ocorreu.

Ainda, conforme a regulamentação desse parecer, a licenciatura deveria ter três disciplinas, que seriam: Psicologia da Educação, Elementos de Administração

³⁵ Esse esquema formava bacharéis e a quem desejasse possuir o diploma de licenciado deveria cursar mais um ano de Didática e de Prática de Ensino. Com o título de licenciado, o pedagogo poderia atuar como professor. O curso de Pedagogia dissociava o campo da pedagogia dos conteúdos da Didática. Esses conteúdos eram abordados de forma distinta, sendo tratados separadamente. Essa dicotomia levou à compreensão de que o licenciado seria o professor que ensinaria as matérias pedagógicas e o bacharel seria o técnico em educação.

³⁶ Decreto nº 1190/39, publicação original: Seção XII - Do curso de Didática: Art. 20. O curso de Didática será de um ano e constituir-se-á das seguintes disciplinas: 1. Didática Geral; 2. Didática Especial; 3. Psicologia Educacional; 4. Administração Escolar; 5. Fundamentos Biológicos da Educação; 6. Fundamentos Sociológicos da Educação. (www2.camara.leg.br).

Escolar, Didática e Prática de Ensino (em forma de Estágio Supervisionado). O bacharelado deveria ser composto por sete disciplinas obrigatórias (indicadas pelo CFE) e duas de livre escolha pela Instituição.

Especificamente no curso de Pedagogia da FAFI, foi encontrado no Relatório Anual de 1960, a oferta de seis disciplinas organizadas para a turma da primeira série. Essas disciplinas ficaram distribuídas conforme elucida o quadro a seguir.

QUADRO 3 – Demonstração das primeiras disciplinas do Curso de Pedagogia da FAFI

DISCIPLINAS	AULAS PREVISTAS	AULAS DADAS
Fundamentos Biológicos da Educação	64	52
Complementos de Matemática	73	70
Introdução à Filosofia	79	61
História da Filosofia	69	56
Psicologia Educacional	68	58
Sociologia	68	57

Fonte: Relatório Anual (1960, p. 35).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

Pelas disciplinas que foram ofertadas é possível observar que a preparação dos pedagogos se daria à luz dos métodos e processos da ciência. Essa preparação de professores estava impregnada nas ideias renovadoras e nas novas práticas pedagógicas. Por outro lado, a formação do pedagogo conformava-se por disciplinas de caráter filosófico, pois eram esses os sentidos das áreas de Filosofia e História da Educação.

As disciplinas que fizeram parte no processo de formação dos pedagogos (as) demarcaram um período importante na profissionalização do magistério. Essa organização dos conteúdos aprofundou o corpo teórico dando sustentação para a formação dos docentes. A constituição dessas disciplinas despertou a consciência científica na Educação. A implantação dessa consciência científica é abordada por

Evangelista (2002), ao destacar que, de certa forma, organicamente a área através do designativo “educacional” abrange a Biologia, Psicologia, Sociologia e Estatística.

Essa Pedagogia Moderna entendeu ser imprescindível o conhecimento da criança.

A atitude técnica na ação educativa e o estudo das teorias de aprendizagem. [...] os fenômenos educativos passaram a ser vistos como inqueritos examinados à luz dos postulados de cientificidade, orientada pelo repertório de outras ciências, em especial, da Biologia, Psicologia e Sociologia (MARCHESE, 2011, p39).

Nesse período, já se buscava adequar o ensino brasileiro às novas exigências do mundo capitalista, promovendo, então, uma nova cultura pedagógica do professorado que se respaldasse na ciência. As “Ciências Fontes da Educação” ou “Ciências da Educação”, constituídas pela Sociologia, Biologia e Psicologia, trouxeram o avanço para a Pedagogia, no estatuto da ciência.

A institucionalização das Ciências Fontes da Educação teve correlato com a prática de ensino, observação, experimentação e prática, e suas expressões metodológicas e técnicas, e que, conforme expõe Evangelista (2002), foram ao encontro de objetivos da formação do magistério e de produção de pesquisa, incorporando os conhecimentos da História, Filosofia, Biologia, Psicologia e Sociologia.

Constituída como uma ciência da Educação, a Pedagogia se utiliza do estatuto de cientificidade, como coloca Monarcha (1992), construído a partir da Sociologia Durkheimiana, com inspiração Positivista, de uma Biologia baseada em teses Eugenistas de Galton e de uma Psicologia Funcionalista de Edouard Claparède.

A Psicologia do médico Claparède sustenta uma concepção funcional para as necessidades vitais dos indivíduos e da sociedade. (MARQUES, 1990, p.74).

Como teorias da sobredeterminação social, Mario Osorio Marques aponta que:

A Sociologia Educacional de Durkheim, com seu caráter positivista e normativo, vê a educação como socialização metódica das novas gerações, graças à qual a sociedade perpetua sua existência na solidariedade orgânica, fator da unidade social e, ao mesmo tempo, da multiplicidade das funções exigidas pela divisão técnica do trabalho (MARQUES, 1990, p.76).

As teses Eugenistas de Francis Galton, fundador da Eugenia, procuravam apresentá-la como a ciência que fornecia as bases teóricas para não só compreender os mecanismos das transmissões de caracteres entre gerações, desenvolvendo uma ciência genuína sobre a hereditariedade humana.

Francis Galton (1822-1911) com o propósito de aplicar os pressupostos da teoria da seleção natural³⁷ ao ser humano, a Eugenia passou a indicar as pretensões galtonianas de desenvolver uma ciência genuína sobre a hereditariedade humana que pudesse, através de instrumentação matemática e biológica, identificar os melhores membros, como se fazia com cavalos, porcos, cães, ou qualquer animal; portanto, portadores das melhores características degenerativas e, da mesma forma, evitar que se reproduzissem (STEPAN, 1991, p.1).

Nancy Leys Stepan (2002) observa que os países da América Latina e a França formavam a corrente latina. Baseavam sua Eugenia numa concepção Lamarckiana da Genética, na qual a hereditariedade se daria por fatores externos e internos, ou seja, o meio seria responsável por alterações genéticas³⁸.

Para acompanhar o desenvolvimento que se almejava no Brasil, a modernização do ensino brasileiro deveria acontecer através de uma aproximação política, econômica, social e intelectual. Dentro desse padrão de pensamento, não se sustentaria apenas a questão da experiência do professor, se fazia necessário e indispensável que se apresentassem habilidades, unindo métodos e técnicas, conteúdos e conhecimentos. Ficando, portanto o professor encarregado de saber como ensinar e saber o que ensinar. Observa-se isso, devido à formação que era indispensável à contratação dos primeiros professores no curso de Pedagogia na FAFI.

Os professores contratados para integrar o corpo docente da FAFI foram admitidos como interinos pelo Parecer nº. 562, da Comissão de Ensino Superior, em 25 de novembro de 1959 (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 2). Nessa época, os professores ocupavam as chamadas cátedras, ou cadeiras. As instituições da época exerciam suas funções autarquicamente, ocorrendo uma configuração fragmentária da organização da Universidade onde se detinham as funções de cada curso.

³⁷ Para aprofundar a teoria da Seleção Natural, consultar Charles Darwin, a origem das espécies, 1859.

³⁸ Para aprofundar a discussão sobre Eugenia, ver Valdeir Del Conte, Francis Galton: eugenia e hereditariedade, 2008.

Com a reformulação da legislação, a departamentabilização operou algumas modificações na estrutura das Universidades, substituindo assim, o sistema de cátedra. Até a Lei 5.540/68, a estrutura de poder que dominava era ocupada pelas cátedras. Substituída, posteriormente, pelos departamentos, significou ainda um confronto entre as duas situações, pois surgiria um novo sistema de autoridade.

Os professores catedráticos possuíam privilégios que, segundo Graciani (1984), teriam sido adquiridos historicamente, no âmbito do Ensino Superior brasileiro. Para compreender o processo da organização da cátedra, entende-se que foi um sistema de poder incorporado na Universidade, vivido pelo professor catedrático em toda sua ocupação.

A cátedra foi considerada, inicialmente, conforme afirma Graciani (1984, p.82) como:

[...] um cargo docente individual, organizada à base do mérito comprovado em uma área de conhecimento, através de concursos acadêmicos. O 'lente', o catedrático, o 'lente-catedrático' como era chamado o docente que ocupava este cargo, considerava-se e era considerado como 'proprietário' daquela área do conhecimento, possuidor do mais alto status e posição na universidade (GRACIANI, 1984, p.82).

O catedrático mantinha todo poder de decisão em suas mãos, porque era a ele destinada a responsabilidade de representar a repartição administrativa e o corpo docente. As escolas de Nível Superior, sob a Constituição de 1946, definiram os princípios imperativos do regime de cátedras através da realização de concurso e se definiria as duas categorias de servidores em relação à forma de provimento dos cargos, especificadas nos artigos 187 e 188; os servidores seriam designados vitalícios e estáveis. Para os cargos de servidores vitalícios ficariam apenas os professores catedráticos (GRACIANI, 1984).

Esses cargos criados por lei, com denominação própria e número determinado, eram vinculados às instituições escolares, sendo necessário para seu provimento o concurso de títulos e provas. Uma vez integrado no cargo, o catedrático possuía determinados poderes, vitaliciedade e liberdade e agia em nome do Estado (GRACIANI, 1984).

Esse sistema durou até a criação dos departamentos e poderiam concorrer aos cargos apenas substitutos do catedrático. Os concursos eram abertos à população em geral, mas dificilmente esses professores conseguiam entrar, mesmo

sendo qualificados aos cargos, pois o sistema usufruía de um grande fortalecimento na época.

Para o concurso de cátedras, se faziam exigências para o processo de seleção, o docente deveria apresentar defesa de tese, prova escrita, prova prática e didática na área específica escolhida. Avaliava-se a prova de títulos (trabalhos científicos, diplomas, certificados e atividades exercidas pelo candidato).

Esse privilégio exclusivo de cátedra foi alvo de muitas discussões quando então, em 1969, foram suspensas as garantias de vitaliciedade, inamobildade e estabilidade (GRACIANI, 1984).

Desde a sua abertura, os primeiros professores da FAFI ocupavam cátedras que, geralmente se relacionavam com suas áreas de formação. A Ata da Sessão do Conselho Técnico Administrativo, convocada pelo diretor da FAFI, de acordo com o artigo 64 do Regimento Interno, realizada no dia 10 de fevereiro de 1960, às 14h horas, na sala da Biblioteca da Faculdade, situada no prédio próprio do governo do estado do Paraná, à Avenida Manoel Ribas, relata que o Conselho Técnico Administrativo do curso de Pedagogia estabeleceu dezoito aulas por semana, distribuídas em três aulas semanais de cada disciplina. As aulas tinham início às 19 horas. O curso de Pedagogia estabeleceu as disciplinas de Complementos de Matemática, História da Filosofia, Sociologia, Psicologia Educacional, Fundamentos Biológicos da Educação e Introdução à Filosofia. Faziam parte do Conselho Técnico Administrativo os professores do colegiado de Pedagogia: Aldrovando Cardon Castro, Francisco Filipak, Edy Santos Costa e Ivone Mascarenhas Skiba, eleitos pela Congregação (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 34).

Entre os professores que fizeram parte dessa formação, encontra-se a professora Ivette Mazalli, nascida na cidade de Curitiba, no ano de 1919. Chegou em União da Vitória aos três anos de idade, acompanhada de seus pais.

Fez o Primário e a Escola Normal no Colégio Santos Anjos, de Porto União, onde lecionou. Depois foi nomeada Professora do Grupo Escolar Professor Serapião (PR). Fez também, por essa época, a Faculdade de Pedagogia, em Curitiba em 1956. Começou, no entanto, a lecionar na Escola Normal Profª Amazília já em 1955: Didática Geral, Prática de Ensino e Fundamentos Psicológicos da Educação (HORBATIUK, 1995, p.111).

A professora Ivette Mazalli criou, ainda, o Serviço de Orientação Educacional do Túlio de França. Quando foi nomeada em 1960 para lecionar na FAFI, a

professora Ivette Mazalli pediu exoneração do Padrão Primário que possuía. Trabalhou ainda na Comissão da Reforma de Ensino, com os Padrões da Escola Normal Professora Amazília e da FAFI (HORBATIUK, 1995). Foi ainda designada para ocupar o cargo de diretora da Faculdade entre 1974 e 1975. Concluiu sua gestão implantando a reforma do curso de Pedagogia nessa Instituição de ensino.

O professor Aldrovandro C. Castro exerceu docência em Matemática no Colégio Estadual Túlio de França, exercendo o cargo de diretor da Faculdade entre 1964 e 1969. Em 1960, passa a fazer parte do corpo docente da FAFI, lecionando na sua área específica de formação, a Matemática, com a disciplina Complementos de Matemática.

Compondo o quadro de docentes do curso de Pedagogia, destacou-se o professor Francisco Filipak. Nascido em Araucária, PR, em 7 de agosto de 1924, foi diretor da FAFI, ocupando o cargo por dois mandatos consecutivos (1968 a 1972). Concluiu seus estudos em Letras pela PUC-PR, foi autor de diversas obras da Coleção do Vale do Iguaçu. Lecionou no Colégio Estadual Túlio de França, na Escola Normal Colegial Estadual Professora Amazília e na Escola Técnica do Comércio Cel. David Carneiro.

Na FAFI, o professor Francisco Filipak lecionou a disciplina Introdução à Filosofia e, posteriormente, Teoria Literária. Ele relata, segundo Horbatiuk (1995), que os professores de União da Vitória, na década de 1960, lutavam para que a cidade tivesse uma Escola de Nível Superior para a formação de 1º e 2º Graus. Poderiam assim atender as necessidades do sul do Paraná e do norte de Santa Catarina.

Edy Santos da Costa foi professora no Colégio Túlio de França de 1955 a 1985. Lecionou as disciplinas de História, Filosofia e OSPB. Em 1960 passa a lecionar na FAFI a disciplina História da Filosofia.

Ivone Mascarenhas Skiba foi professora no Colégio Túlio de França de 1959 a 1964. Ministrou Psicologia Educacional na FAFI, foi professora de 1.ª e 4.ª séries na Escola de Aplicação José de Anchieta. A convite do Secretário de Educação e Cultura, deixou sua residência em Curitiba e mudou-se para União da Vitória, para ocupar a cadeira de Psicologia Educacional (HORBATIUK, 1995).

O professor Luis Wolski exerceu o cargo de diretor da FAFI entre 1960 a 1963, constituindo-se como primeiro diretor da Instituição. Ele nasceu em Contenda,

PR, em 1903. Desenvolveu seus estudos humanísticos no Seminário Episcopal de Curitiba e exerceu cargos importantes.

Bacharel em Direito, em 1930, pela Universidade do Paraná. Foi membro da Associação Paranaense de Educação, exerceu o cargo de Presidente do Centro Acadêmico de Direito e da Associação de Estudantes 'Sarmatia'. Foi professor de Psicologia da escola Normal do Paraná, Diretor do Grupo Escolar Professor Serapião de União da Vitória, Juiz da Comarca de Mallet; exerceu a advocacia durante longos anos em União da Vitória, Porto União e região. Foi professor de Sociologia na Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, da qual foi o primeiro Diretor, designado pelo Decreto Estadual n.º 8.474 de 25 de fevereiro de 1957. Faleceu em União da Vitória em 5 de fevereiro de 1966 (FAGUNDES, 2005, p.33).

Luiz Wolski participou da luta pela implantação da FAFI e pela organização da infraestrutura necessária para o funcionamento de uma Escola Superior (FAGUNDES, 2005).

Essa análise permite observar que os professores que, inicialmente lecionaram no colegiado de Pedagogia da FAFI, foram, na maioria, professores do Colégio Estadual Túlio de França que se incorporavam, conforme as novas disciplinas e os cursos criados. No ano de 1960 não se realizou mais nenhum concurso para o preenchimento de cátedras, nem foram feitas alterações no corpo docente.

O curso de Pedagogia foi regularizado após ter seu corpo docente recrutado entre professores que tivessem, indispensavelmente, diploma de Curso Superior, que possuíssem bom nível intelectual e experiência no magistério (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p. 2).

A primeira Aula Inaugural ocorreu no dia 28 de março de 1960, às 10 horas no salão nobre da Escola Normal Secundária Professora Amazília, sendo proferida pelo professor Dr. José Loureiro Fernandes, da Universidade Federal do Paraná, tendo, como temática de abertura, as populações primitivas do Paraná.

A receptividade à Faculdade de União da Vitória foi notável, visto que muitos alunos se interessaram em cursar o Ensino Superior. O curso de Pedagogia formou a primeira turma em 1963, sendo a solenidade realizada no Cine Luz, onde recebeu várias autoridades locais, marcando o início de um novo ciclo cultural da região.

Os trabalhos que os alunos desenvolviam eram práticos e pesquisas bibliográficas. Esses trabalhos eram apreciados pelos respectivos titulares, não

entrando, no cômputo geral de aprovação, as notas atribuídas aos mesmos (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p 85).

Os alunos que ingressaram no curso de Pedagogia contaram com um acervo de mil e duzentos livros incorporados à Biblioteca da FAFI. O movimento da Biblioteca somou trezentos e três acessos no ano de 1960, tendo um maior índice das obras de Literatura, Obras Gerais, História, Geografia e Ciências Sociais.

Observou-se que os primeiros livros que foram adotados e que puderam fornecer subsídios para fundamentar os conhecimentos relativos às disciplinas ministradas no curso de Pedagogia estavam ligados à Psicologia, às obras da Psicanálise, Psicologia da Criança, Inconsciente, Psicologia Garret, Psicologia Social (Klineberg), Insuficiências Psicológicas das Crianças, Psicologia do Sexo, Psicologia da Atração Sexual, Introdução à Psicologia Coletiva, Psicologia Prática, *Pedagogia* (Lazuriaga), Educação Funcional, Biologia Educacional (Lex), Noções de Psicologia do Adolescente (Santos), Noções de Psicologia Experimental (Camello), Escolas Novas, Noções de Psicologia Educacional (Santos), Sociologia Educacional (Amaral Fontoura), Origem da Vida, História Geral da Ciência, Sexualidade, Sociologia, Filosofia, História da Educação, Educação Moderna, Educação Sexual da Criança, Guia de Mães, Alimentando seu Filho, Crianças Excepcionais, Linguagem e Pensamento da Criança, Introdução à Didática Geral, Relações Humanas, Deficiências Intelectuais da Criança, Orientação Profissional da Criança, e outras poucas obras referentes à Sociologia (Nimkoff, Sociedades secretas), Matemática, Filosofia (Bergsoniana) e um grande número de livros referentes à Língua Portuguesa.

Nessa análise, torna-se possível observar o grande número de livros adquiridos na área da Psicologia. O apoio às cátedras de Psicologia e Psicologia Educacional nas universidades oficiais foi recebendo atenção a partir de 1950, constituindo-se como um campo do saber paralelo às disciplinas como a Pedagogia, o Direito e a Medicina. Assim, conforme explica Afonso Ribeiro (2007), a Psicologia foi ganhando nos seus primórdios traços de cada uma delas, que foram se misturando ao que estava surgindo enquanto uma nova área intitulada de Psicologia.

Legitimada como uma área específica do saber, a Psicologia se concretizou no cenário social e educacional. A Psicologia enfrentou uma união de teorias e práticas que se desenvolviam em outras áreas como a Pedagogia e a Filosofia.

Ainda nesse período, a Psicologia vivenciava uma efervescência política vinda das ideias do socialismo.

Nessa época, a Psicologia define a ideia de natureza humana individual, enfatizando a capacidade individual e dando suporte teórico para a Pedagogia e a Biologia. Suas contribuições se tornam realizáveis a partir da psicologização das situações escolares e o entendimento do comportamento humano.

Até a década de 1960, a Psicologia era, segundo as ideias de Coll, a disciplina que mais teria peso educacional, sendo estabelecida como a nova Psicologia Científica, seria a ciência mestra de todas as ciências da Educação. A Psicologia se expande e se ocupa de temas e aspectos relacionados à Educação, a fim de resolver qualquer assunto da área através de seus conhecimentos científicos para fundamentar a educação e o ensino.

A Psicologia, por sua vez, sob forte inspiração positivista, reduz a realidade social do homem ao seu componente psíquico. Assim, a Psicologia Moderna, que vem ao auxílio da Pedagogia Nova será, portanto, igualmente individualista, naturalista e biológica (MIRANDA, 2001, p. 130).

Sendo a Psicologia a ciência considerada, entre as ciências, que fundamentaria a formação de professores, com exceção, é claro, das disciplinas estritamente metodológicas, todos os saberes que contribuem para a formação dos professores, pertencem, originalmente, a um terreno que se distingue da educação escolar. Ciências como a Sociologia e a Antropologia, por exemplo, têm esferas próprias de estudo e reflexão, como é sabido, mas espera-se delas contribuições para esclarecer problemas do âmbito educacional. Assim como se recorre à Filosofia para deslindar a tradição do pensamento ocidental, de modo a elucidar os fundamentos da prática pedagógica, almeja-se que sociólogos e historiadores, ao analisarem como as instituições sociais funcionam e se transformam ao longo das épocas, possam auxiliar no posicionamento da escola na sociedade e no planejamento de seu futuro (CUNHA, 1998).

A relevância histórica abordada faz compreender que a constituição do curso de Pedagogia se faz dentro de uma prática histórico social. O tempo histórico encontra, segundo Le Goff, um nível muito sofisticado, o velho tempo da memória, que atravessa a história e a alimenta.

Quando foi implantado o curso de Pedagogia na FAFI, questionava-se a existência desse curso em âmbito nacional:

No início dos anos 60, a celeuma existente não era posta nos termos em que atualmente se reconhece como 'questão de identidade', porém se revelava nas controvérsias quanto a manutenção ou extinção do curso. O que se discutia, nesse período, era se o curso de Pedagogia possuía ou não conteúdo próprio. A discussão não se encaminhava, porém, na direção da Pedagogia enquanto campo de conhecimento, mas, sim, da pertinência quanto à alocação da preparação de determinados profissionais em educação no Curso enquanto tal (SILVA, 1999, p.66).

Valnir Chagas foi autor do Parecer C.F.E nº 251/62 e criou alterações em 1962. Entre elas, se discutia a delimitação e regulamentação do mercado de trabalho do licenciado em Pedagogia e a expansão e regulamentação da profissão do técnico em Educação.

O currículo do curso de Pedagogia era o outro tema de polarização das insatisfações de estudantes na época. Esse currículo era geralmente visto como 'enciclopédico', 'teórico', 'generalista' por oferecer poucas possibilidades de instrumentalização do aluno para o exercício das funções de técnico de Educação. Na verdade, muitas vezes, as questões curriculares eram postas em suas relações com o mercado de trabalho, ou seja: tanto a insuficiência técnica era vista como causa das dificuldades em relação ao mercado de trabalho, quanto a indefinição do mercado de trabalho era responsabilizada pela imprecisão do currículo (SILVA, 1999, p.66).

Nesse capítulo, a preocupação foi historicizar alguns aspectos da criação da FAFI, em consonância com os diferentes contextos (aspectos político, econômico, cultural, social, educacional, científico). Nesse sentido, a escrita procurou deslocar-se do geral (história do Ensino Superior no Brasil) ao particular (Ensino Superior no Paraná e em União da Vitória), sem esquecer-se de articular esses dois aspectos da realidade. Esse movimento analítico impede que o geral explique as diferentes experiências históricas (dedução histórica), assim como o isolacionismo interpretativo que toma o particular sem considerar o movimento geral.

É importante destacar, também, que a organização do capítulo procurou evidenciar o processo de constituição do Ensino Superior e/ou Faculdades de Filosofia como uma ação empreendida por personagens da esfera educacional, isto é, por professores que lutavam por estabelecer Instituições que deveriam conformar um campo educacional ou o próprio campo acadêmico, assim como por intervenções de autoridades políticas que objetivavam articular as Instituições de

Ensino Superior aos projetos específicos do campo político. Essas breves observações confirmam a pertinência do conceito de campo, particularmente de campo acadêmico e campo político para explicar a história do Ensino Superior no Brasil.

Feita essa discussão, caberá ao capítulo seguinte, problematizar especificamente o lugar da Biologia Educacional no curso de Pedagogia da FAFI em União da Vitória.

2 BIOLOGIA EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA: SINAIS E INDÍCIOS DE LUTA EM UM CAMPO EM FORMAÇÃO

Este capítulo se constitui a centralidade da discussão do problema desta dissertação. No primeiro, a pretensão foi a de reconstituir alguns aspectos da história do Ensino Superior no Brasil, enfatizando uma abordagem do processo de constituição da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e do curso de Pedagogia de União da Vitória, Paraná. Neste momento, a análise privilegia uma problematização do lugar que a Biologia Educacional ocupou na trajetória de formação de professores, destacando-se a formação do pedagogo. A narrativa, de modo semelhante ao primeiro capítulo, segue uma organização que parte do geral ao particular, sem perder de vista que o eixo norteador da investigação deverá ser o lugar da Biologia Educacional na formação do pedagogo na FAFI.

Em primeiro lugar, será abordado neste capítulo, os saberes que as ciências fontes da educação propiciaram ao campo da Educação, especificamente ao curso de Pedagogia da FAFI. O Curso Superior de Pedagogia da FAFI se constituiu oficialmente após a implantação da Instituição no ano de 1960. Em razão disso, será discutido como circularam, nesse período, os principais saberes científicos que foram incorporados no primeiro ano do curso de Pedagogia, em 1960.

Para tornar possível essa discussão, será analisada a articulação entre três disciplinas, as chamadas Ciências-Fontes da Educação (Biologia, Psicologia e Sociologia), consideradas essenciais para a formação do pedagogo, na época. O ano de 1960 já ilustrava as modificações que estavam acontecendo em vários setores no país. Nessa época, a sociedade movimentava a ideia de sair do atraso em que se colocava o Brasil em relação a outros países considerados mais desenvolvidos. Essa ânsia para acompanhar o nível político, econômico, social e intelectual de países estrangeiros ressaltava a urgência em firmar princípios de ordem teórica. Muitas áreas se desenvolveram nesse processo modernizador, destacando-se a ciência.

Posteriormente, será apresentada a reflexão sobre o lugar ocupado pela Biologia Educacional no currículo do curso de Pedagogia de União da Vitória, bem como os conteúdos abordados e privilegiados em seus programas, configurando-se como um campo que contribuiu para a formação de professores. A Biologia

Educacional vinculou-se ao discurso médico, gerando um conjunto de dispositivos e saberes que passou a ser divulgado e discutido por educadores, médicos e outros intelectuais envolvidos com a Educação.

2.1 DISCURSO MÉDICO E DISCURSO EDUCACIONAL: POR UMA EDUCAÇÃO SANITÁRIA E HIGIÊNICA DOS BRASILEIROS

No final do século XIX, o país enfrentava um significativo atraso e os intelectuais consideravam como um problema da época a obscuridade e a ignorância em que o Brasil se encontrava, tendo como referência os padrões europeus.

O campo médico higienista apresentava propostas de intervenções regeneradoras que indicavam transformações a serem realizadas a partir da instituição escolar, nas dimensões físicas, intelectual e moral. A Medicina se utilizou da higiene para elaborar discursos sobre a escola, os professores e alunos, fornecendo diretrizes para a Educação, cuja inspiração estava nos médicos higienistas franceses.

Antes de se reportar ao discurso médico e educacional no Brasil, destaca-se como um fator importante a indicação de alguns marcos da emergência da Medicina no país. Entre a tradição que se faz presente na escrita histórica, observa-se que geralmente a história da Medicina é abordada pelas instalações das academias médico-cirúrgicas do Rio de Janeiro, em 1813, e da Bahia, em 1815 e que, posteriormente, se transformaram em Academias Médico-Cirúrgicas. A Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro (SMCRJ) foi a Instituição pioneira no país a promover congressos científicos que colocavam em discussão questões relevantes sobre a autonomia da ciência.

Ferreira, Maio e Azevedo abordam em *A Sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro: a gênese de uma rede institucional alternativa* que a SMCRJ teve uma grande influência na atividade científica e passou a ser um marco da ciência brasileira do século XIX e explicam que, naquela época, não se podia dissociar a atividade científica do trabalho profissional. Os indivíduos que se interessavam pela ciência, tinham como o exercício profissional da Medicina uma das poucas alternativas, sendo assim, as principais sociedades científicas organizadas por médicos.

Importante destacar que, ainda no período colonial, existia uma cultura social que muitas vezes não aparece na historiografia; pode-se destacar como exemplo retirado do texto dos autores supracitados, o predomínio de diversos cirurgiões dos mais diferentes níveis de formação ou a conveniência de Medicinas inscritas em três tradições culturais (indígena, africana e europeia).

Desde a terceira década do século XVI, já se verifica a presença de 'profissionais da medicina' na colônia, os quais possuíam 'rudimentos da ciência ibérica' e contavam com um arsenal terapêutico, instrumentos de lancetar, sangrar, cortar e serrar, além dos remédios simples, acondicionados nas caixas de botica, onde se deterioravam com o tempo, caso não se esgotassem pelo uso (GONDRA, 2004, p.33).

O processo de institucionalização da Medicina no Brasil passa por diferentes conjunturas históricas, e, em 1829, surge a primeira sociedade médica que nasce da ideia de um pequeno grupo de médicos e cirurgiões que trabalhavam na casa de misericórdia no Rio de Janeiro, tendo como líder o médico italiano Luíz Vicente De-Simoni e por Joaquim Cândido Soares de Meirelles.³⁹

Devido à fundação dessa sociedade médica se iniciou a institucionalização da higiene no Brasil, pois a instituição se baseava nas concepções e teorias higienistas europeias, principalmente na francesa do final do século XVIII.

O campo da Medicina aderiu ao neo-hipocratismo que possuía uma visão ambientalista. A ligação com o higienismo significava trazer a concepção para a sociedade de que a saúde seria uma questão de interesse público e de competência do Estado, o que causaria a conversão da saúde em uma questão política.

A ligação entre saúde, instituições públicas e o nascimento das noções de estado forma concomitantes ao desenvolvimento dos princípios de educação em saúde e higiene pessoal (LAROCCA, 2009, p. 74).

As transformações que se esperavam do país no século XIX, permitem compreender, que os conhecimentos científicos serviram para pautar a ideia de reforma e modernização que vinha se incorporando no país. A luta pela institucionalização da Medicina não apenas visava à adesão ao sistema modernizador, mas se constituía como um campo do saber, herdeira de um movimento cientificista e que tinha a intenção de afirmar o seu valor utilitário para a

³⁹ Aderiram ao projeto dois médicos franceses, José Francisco Xavier Sigaud e João Maurício Faivre e José Martins da Cruz Jobim.

construção da sociedade, e, para isso, precisaria também conhecer o clima dos trópicos e as doenças do Brasil.

Considerando a luta dos arautos da Medicina pela consolidação de seu campo, Cintra (2010) destaca que, além dos debates e as disputas em torno do saber médico (considerado científico) e das crenças populares (consideradas supersticiosas), a organização de uma elite profissional se concentrava, de início, no eixo Rio de Janeiro-Salvador. Apenas a partir de 1910 se ampliaram esses locais de profissionalização médica, onde somente homens poderiam estudar e receber os títulos de “doutor”, ou ainda, de homens da ciência.

Para Larocca, após doze anos da criação dessa Academia, ela foi transformada em Faculdade de Medicina da Bahia e se caracterizava por marcar o saber médico institucionalizado, onde possuía uma importante ferramenta de difusão de estratégias saneadoras do Brasil.

As escolas médicas brasileiras do final do século XIX adotaram como método possível para o conhecimento do ser humano o modo positivo, isto é, o sensível. A atividade intelectual, muitas vezes limitada ao estudo dos fenômenos e das leis invariáveis de semelhança e sucessão, aproximou-se da ideia de hierarquia das ciências e do social, na qual fenômenos sociais estariam subordinados aos fenômenos físico-químicos e biológicos. [...] a circulação entre os intelectuais brasileiros de ideias positivistas que, na área médica, consolidaram-se pela incorporação aos seus saberes de várias ciências emergentes. Como ciências biológicas, microbiologia, bacteriologia, anatomia, anatomia e patologia careciam de observação e experimentação, de maneira que os discursos por elas influenciados produziram proposições de necessárias, urgentes e imprescindíveis intervenções sociais no país. (LAROCCA, 2010, p. 91).

Conforme observa Chaves em sua tese intitulada *Entre preceitos e conselhos: Discursos e práticas de médicos-educadores em Ponta Grossa/ PR (1931-1953)*, alguns cientistas, desde os primórdios do século XX, já compreendiam, trabalhavam e difundiam os saberes científicos, entendendo que esses saberes seriam os únicos capazes de salvar a sociedade brasileira do atraso e de conduzir as massas rumo à civilização. A postura positivista de “ordem” e “progresso” projetou a ciência como um dos pilares, nos quais a República brasileira buscava se organizar e se legitimar diante da sociedade.

No estudo realizado por Larocca intitulado *Higienizar, cuidar e civilizar: o discurso médico para a escola paranaense (1886-1947)*, constata-se claramente que, entre fins do século XIX e meados do século XX, muitas modificações

ocorreram no país, transformando as relações sociais. Nesse processo de transformação, começaram a emergir novos hábitos na população, devido, principalmente, à Revolução Industrial e à Revolução Científica. Entre as várias áreas que começavam se desenvolver e adquirir espaço estava a Medicina que englobava as questões da higiene e da profilaxia.

O ideal cientificista da Medicina pode se fazer sentir através dos programas de higienização e saneamento das cidades. A ideia de reforma sanitária esteve relacionada ao processo de construção da nação (LUBENOW, 2008).

Com o objetivo de prolongar a vida humana, a doutrina do progresso incorpora-se nos discursos intelectuais a partir do século XVIII. Essas novas mudanças culturais trazem à tona a concepção de modernidade, onde o antigo não era mais considerado adequado, propiciando assim, a inclusão de capitais estrangeiros no país.

Com a nova circulação de ideias que se instaurava no Brasil, durante o século XIX, a adoção de discursos científicos incorporou, entre várias questões que não serão abordadas nesse estudo, uma organização do sistema educacional de âmbito nacional de tecnologias como vacinas, soros, entre outras funções que causaram impacto nas ações sociais de saúde desenvolvidas no cenário nacional.

Essa corrida estabelecida para acompanhar o progresso e sair do atraso brasileiro, criou, segundo Larocca (2010), alianças estratégicas entre políticos e intelectuais brasileiros, com destaque para os médicos.

A introdução a novos costumes e a novas tecnologias não causou a homogeneidade que se esperava, pois segue a ideia de que o progresso, entre elas estava a capacidade do ser humano usar a razão para assumir a direção de sua vida social com impacto na marcha nacional rumo ao futuro. Na época, foram apresentadas aos brasileiros como formas de prescrições estratégicas baseadas na higienização e Educação.

Os princípios higiênicos foram largamente difundidos ao longo do século XIX, chegando ao Brasil, e sendo muito estudados e difundidos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Os médicos formados nas faculdades de medicina no Brasil, assim, conheciam esta tradição de estudos e, analisando a situação do país nas primeiras décadas do século XX, utilizaram este discurso procurando modificar as condições da miséria do país (GONDRA, 2004, p. 130-131).

A grande influência da Medicina no final do século XIX e nos primórdios do século XX lhe permitiu alcançar grande *status* na sociedade e atingir dimensões técnico-científicas e morais porque desenvolveu processos de medicalização da sociedade e implantou uma cultura de higienização, prescrevendo a sua condição de agente mediador nos discursos para a escola.

Os médicos, como intelectuais, autodelegaram-se a missão de higienizar a sociedade mais particularmente higienizar por meio da educação, elegendo a escola como *locus* privilegiado de sua intervenção. Ao se apresentarem como promotores de uma possível ruptura com o passado colonial, operaram um ideário de construção de uma 'nova escola': higienizadora, moderna e civilizada (LAROCCA, 2010, p.14).

O início do século XX foi marcado por muitas mudanças, entre elas, as demográficas. O crescimento da população trouxe também problemas de saúde que foram extremamente importantes para a difusão da prescrição higiênica que circulou em todo o discurso médico. A higiene e a instrução foram “elevadas à categoria de ferramentas da missão civilizatória capazes de formar cidadãos, com prioridade ao novo, ao moderno, à ordem, à organização e a renovação” (LAROCCA, 2010, p. 23).

O uso da ciência da higiene propiciou o controle das endemias que acometiam o Brasil na época, como a varíola e a febre amarela. Os espaços urbanos aos poucos foram sendo reconstruídos, sendo baseados no saneamento e através da criação de hábitos higiênicos criados no indivíduo ou na coletividade, pois conforme Larocca, os médicos prescreviam formas civilizadas de viver, elaborando regras de conduta para a família, a sociedade e a escola, tornando assim a ciência Higiene uma estratégia necessária na construção de discursos; pois, entre o século XIX e XX ocorreu “[...] uma aproximação no momento histórico de configuração e institucionalização da higiene escolar, no qual padrões e normas foram concebidos e alguns destes praticados” (LAROCCA, 2010, p.19).

As Instituições e prescrições deram, no Brasil, visibilidade à ciência Higiene como pedra angular da intervenção médica no corpo social brasileiro, por meio da chamada Medicina Social. A Medicina procurou se estabelecer através da difusão dos discursos dirigidos à sociedade brasileira (LAROCCA, 2010, p. 87). Esses

discursos e práticas da Medicina buscavam conformar uma nova disposição dos indivíduos, um novo *habitus*⁴⁰.

Liliana Muller Larocca (2010, p.89) observa que a higienização da sociedade, a causação social da doença e o campanhismo (maciço e planejado) foram eixos enfatizados no estudo da produção de discursos médicos para a escola, porque tiveram a função estruturante para se entender a Educação como caminho civilizador.

O discurso médico foi uma construção social que tinha a missão de formar os cidadãos dentro do contexto da modernidade que se esperava alcançar na época em que a Medicina passava por várias mudanças, juntamente com a sociedade. Falava-se muito em insalubridade e nas questões que causavam tal ocorrência, pois as novas descobertas emanavam de uma era em que foi possível comprovar, através de novas práticas sanitárias, que existiam microorganismos invisíveis causadores de patologias que se tornaram mais importantes que questões relacionadas ao meio em que viviam as pessoas. Essa era bacteriológica trouxe a compreensão de que o indivíduo era mais importante e que tais medidas de higiene deveriam combater os males que atingiam escolas, famílias e os locais de trabalho.

Os discursos pedagógicos do fim do século XVIII dispensavam atenção especial para a criança e a família, que até então, não tinham muita importância. Alguns pensadores europeus, como Rousseau, recomendavam o exercício do corpo para instruir as crianças a respeito do conhecimento do corpo. Chaves (2011) aponta que uma perspectiva pedagógica se consolidou no Brasil, no século XIX, onde a criança se desenvolvia através da ligação do corpo e a da mente.

O Brasil, no final do século XIX e início do século XX, começou a incorporar os discursos higiênicos, assim como a Europa Oitocentista já considerava a noção de higiene. Conforme Chaves (2011), a higiene se vinculava a um conjunto de dispositivos e saberes que passam a ser divulgados, discutidos e elaborados por educadores, médicos e outros intelectuais. Passa, então, a higiene a ser vista, dentro de uma perspectiva pedagógica como um conjunto de princípios que buscam formar o cidadão e garantir sua saúde.

⁴⁰ Conforme Pierre Bourdieu (1996, p. 21), “o *habitus* é esse princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas”.

Sendo a Medicina um campo que tentava se consolidar em território brasileiro, construindo um campo de atuação e que seu discurso fazia parte do processo de modernização do país, pode-se dizer que o século XIX foi o momento de formação de médicos e de difusão de suas práticas. A Medicina foi se constituindo gradativamente e então, aos poucos, foi se disseminando para a sociedade.

A organização e mobilização destes para difundir – material e simbolicamente – a legitimidade de suas ações e condutas esbarrou nas práticas anteriormente constituídas – baseadas nos procedimentos realizados pelos tais agentes ‘profanos’ – potencializando as tensões no campo da medicina, as quais ganhavam proposições ainda maiores na medida em que a República se fez e trouxe consigo as dimensões do ‘moderno’, do ‘progresso’, do ‘civilizado’ e do científico, ou seja, na medida em que o Estado e a intelectualidade envolvida com essa questão se empenharam na incorporação do ‘*ethos* capitalista’ necessário para a superação do tal ‘atraso’ nacional. (CHAVES, 2011, p. 47).

Chaves (2011) empreende um debate sobre a consolidação do campo da Medicina no Brasil, enfatizando a luta que existia entre a Medicina e as práticas populares de cura. Essa disputa entre os conhecimentos médicos procurava conciliar e adquirir a autoridade em conjunto do campo médico e do Estado para acabar com as práticas populares, sobrepondo o conhecimento científico.

Conforme observa Renato Ortiz (2003, p.112):

O campo científico – sistema de relações objetivas entre posições adquiridas em lutas anteriores é o lugar e o espaço de uma luta concorrencial. O que está em luta são os monopólios da autoridade científica (capacidade técnica e poder social) e da competência científica (capacidade de falar e agir legitimamente, isto é, de maneira autorizada e com autoridade) que são socialmente outorgadas a um agente determinado.

Como uma solução para resolver esse conflito, adotou-se como resposta, segundo aborda Chaves (2011, p. 48), “a produção sistemática de um discurso que desautorizasse todos os saberes que não fossem produzidos no âmbito da ciência e no poder da razão científica”. Coube, então, à Educação a incumbência de desenvolver e divulgar essa crença.

As novas formas de funcionamento da sociedade dentro da perspectiva do conhecimento científico tornaram a Medicina urbana como a principal interventora da circulação e localização dos espaços físicos, do ar, água e indivíduos. É também

importante recordar que o funcionamento do campo científico produz e supõe uma forma específica de interesse, pois as práticas científicas aparecem desinteressadas apenas quando referidas a interesses diferentes, produzidos e exigidos por outros campos (ORTIZ, 2003, p.113).

Para Larocca (2010, p. 62), “[...] o início do século XX trouxe à tona possibilidades de novas formas de funcionamento da sociedade”. Tornou-se perceptível a “ingerência da higiene”. A escola formava cidadãos e tinha a higiene como um objeto da Medicina que se reconhecia como civilizadora. O discurso médico fazia alusão à organização das escolas e a orientação de seguir os preceitos higiênicos no espaço escolar.

Relativamente à função social da escola, encontramos balizamento para discursos proferidos por médicos. De fato, no início do século XX, a produção de conhecimentos médicos para o campo da educação foi intensa: arquitetura escolar, tempo de aprender e descansar, higiene da escola e dos alunos, formação das professoras, entre outros. Tal produção aproximou políticos, intelectuais de outras áreas e médicos num movimento de repensar a educação do estado, bem como a formação dos professores por ela responsáveis (LAROCCA, 2010, p.67).

Pode-se ressaltar que a higiene escolar se dividiu em dois momentos, o primeiro destinava-se à higienização da escola, dos meios físicos, da medicalização do espaço e nas construções dos edifícios. O segundo momento voltou-se ao asseio do escolar, a preocupação e a medicalização do aluno.

Muitos países discutiam, até início do século XX, questões relacionadas com os prédios e os mobiliários. Pykosz e Oliveira (2009) destacam que a atuação médica interagiu efetivamente na localização dos prédios para verificar as condições insalubres, a proliferação de moléstias infecciosas e demais questões como, ventilação, distribuição de água e condições higiênicas, a distância do prédio dos lixos, cemitérios, entre outros.

A higienização do prédio escolar sustentava várias políticas estatais que se apoiavam na Pedagogia Moderna. Conforme aborda Pykosz e Oliveira (2009, p. 138):

Este investimento sobre o corpo dos escolares denota uma preocupação com projetos que transcendem, por suposto, os discursos sobre a escolarização. Em uma sociedade que se modernizava de forma acelerada, novas práticas escolares ajudariam a forjar novas sensibilidades necessárias até mesmo para definição *do tipo brasileiro*, para a brasilidade.

Assim, esse novo espaço escolar, juntamente com o tempo escolar e a redefinição das práticas da escola, por sua vez, deveria inculcar nos corpos dos escolares atitudes diversas que remeteriam à disciplina, à brincadeira organizada, ao recato, ao controle, a formas sutis de ação que definiriam um determinado modelo de formação pela via dos costumes. Pode-se afirmar com alguma segurança que esse projeto de formação tinha a sua centralidade no corpo dos alunos. [...] os projetos que intentaram reformar a escolarização primária no Brasil e no mundo sempre tiveram o corpo infantil como o seu ponto de chegada fundamental.

Para a escola, a presença do médico trazia o auxílio para resolver questões como a formação adequada do professor, agregando valores higiênicos e morais aos alunos e às famílias, assim como controlando e auxiliando as instalações físicas. Com essa abertura da Educação, através da aquisição das medidas sanitárias, higiênicas e profiláticas no ambiente escolar, se evitavam moléstias e a proliferação de epidemias que eram comuns no Brasil e que acarretavam, muitas vezes, o fechamento de estabelecimentos escolares. Existindo insalubridade, não se poderia permitir o acesso à escola para todos, o que, contradizia o processo de modernização do país.

A Medicina discutia a educação higiênica e a consciência sanitária através da tentativa de modificar hábitos e costumes. Essas medidas não foram restritas somente às escolas, mas em vários espaços. O papel feminino era um fator importante na concepção dos médicos, destacando que a primeira educadora sanitária do país foi a professora Maria Antonieta Castro que exerceu sua função junto ao Instituto de Higiene de São Paulo, fazendo parte também do curso de educadores sanitários. Ela contribuiu com o projeto de modernização na intervenção do campo da saúde pública paulista (CHAVES, 2011).

Na década de 1920, houve uma superposição das agendas dos movimentos Eugênica e Higienista, como a vinculação do saneamento ambiental ao melhoramento da raça. Muitos médicos higienistas adotaram tais posicionamentos, atribuindo ao meio o poder de transformar as células germinativas e, portanto, todo o processo de hereditariedade (VIVIANI, 2010, p.5).

Na formação médica desenvolvida no Rio de Janeiro, Schwarcz (2001) discute a ênfase no combate às doenças, particularmente as endêmicas, de maneira que o tema racial integrou os discursos das escolas de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro.

Na Bahia, porém, o cruzamento racial foi eleito como explicação da determinação da criminalidade, da loucura e da generalização. No Rio de Janeiro, o simples convívio das diferentes raças e suas diferentes constituições físicas foi considerado fator determinante no surgimento dos agravos que assolavam o país, impedindo sua trajetória rumo ao progresso e à civilização (SCHWARCZ, 2001, p191).

Os discursos estabeleceram uma ligação entre higienistas e educadores, tal elo gerou propostas para civilizar a escola brasileira, pois segundo observa Niltonci Chaves (2011, p.42) a partir das últimas décadas do século XIX, consolidou-se no Brasil a perspectiva pedagógica de que a educação da criança e o seu desenvolvimento mental estavam ligados aos cuidados com o corpo.

Para José Murilo de Carvalho (1999, p. 307) a Educação e a Medicina se enquadravam numa meta regeneratória e civilizatória:

A educação e medicina, em que pese o tom “salvacionista” presente nos discursos de ambos e até mesmo da postura humanitária de médicos e professores, se configuraram em saberes muitas vezes utilizados para a manutenção e para o esforço de uma ordem social marcada pela desigualdade e violência. Ao longo de toda República Velha (1889-1930), a aliança entre educação e medicina se mostrou bastante sólida, tendo na década de 1920 com a criação da Associação Brasileira de Educação, da Academia Brasileira de Ciências e da Sociedade Brasileira de Higiene – um de seus momentos de maior aproximação e produtividade. Ao longo desse período registra-se a ocorrência de reformas educacionais e de inúmeros eventos como as Conferências Nacionais de Educação, os Congressos Brasileiros de Higiene e de Ensino Primário e Normal.

Com uma grande força no campo educacional, os médicos-higienistas definiam o que deveria ser ensinado no âmbito da escola na área da saúde. Gondra (2007, p. 525) constata que:

Na expansão da medicina, a escola não é esquecida nem a educação de um modo mais geral, pois, para formar as novas gerações seria necessária uma intervenção não apenas no espaço público da escola, mas, também, no espaço privado da casa [...] A ignorância é, pois, o argumento fabricado e mobilizado de modo a fornecer legitimidade para as intervenções na esfera educacional, realizadas em nome e em favor da ordem médica, que interferirá nas representações acerca da infância, da família, da casa, da escola e dos mestres.

A fusão entre médicos e educadores validou a ciência e o saber científico, visando a eliminar os saberes populares. Considerando a legitimação dos médicos-higienistas no campo educacional, que encontrou apoio de várias áreas profissionais como magistrados, políticos, padres, arquitetos e principalmente professores, a

escola adquiriu um espaço peculiar e relevante que se tornou determinante para a formação da mentalidade e personalidades dos grupos que convivem nos espaços escolares.

Para efetivar suas práticas educacionais, muitos médicos atuaram nas Escolas Normais e Secundárias como médicos-educadores, pois acreditavam que os futuros licenciados deveriam ter certa fundamentação científica para instruir o alunado.

Convém salientar que os médicos, entre os intelectuais que buscavam se impor na sociedade brasileira, encontravam-se às voltas em construir um campo profissional próprio, organizando escolas e academias científicas (COELHO, 1999).

Nas décadas de 1920 e 1930, o debate sobre a modernização alcançava também o ensino no Brasil. O acompanhamento de tal desenvolvimento rumo ao progresso deixou claro que para se efetivar esse processo, a ciência deveria participar em todos os campos de conhecimento, inclusive da Educação.

A profissionalização do magistério exigia essa formação para acompanhar o que estava ocorrendo nos países desenvolvidos, criando assim, uma nova cultura pedagógica ao professorado e a incorporação dos novos saberes que então começavam a ser implantados como novos moldes.

Lourenço Filho (1978) na exposição em sua obra intitulada *Introdução ao estudo da Escola Nova*, discute as novas ideias do movimento que se instaurava no país em meados da década de 1930. Explica-se, nessa obra, que a formação de docentes no Brasil apresentava um novo entendimento de Educação, pois deveria ser pautada de acordo com os conhecimentos fundamentados com uma base científica da Biologia, da Psicologia e da Sociologia.

Anísio Teixeira observava que as Ciências Biológicas são as ciências-fonte principais da Medicina. Os intelectuais renovadores, segundo Evangelista (2001, p. 10):

Admitiam que a educação não era uma ciência autônoma e graças “a Psicologia, ao lado da Biologia e da Sociologia, afirmada como a ‘santíssima trindade’ das ciências-fontes da educação, possibilitaram ao campo pedagógico a realização do seu grande desígnio: construir uma ciência do homem.

Entre os conteúdos curriculares que se apresentavam nos cursos de formação de professores, se incluíam temas relacionados à saúde, pois se entendia

que os futuros licenciados precisavam conhecer as doenças e os males que poderiam acometer seus alunos, assim como o tratamento desses males e os cuidados necessários. A educação da criança deveria ser encarada não apenas sob a concepção higiênica, mas deveria ser devidamente relacionada com a moralização de costumes benéficos para a criação de hábitos que se tornariam eficientes às novas formas de convívio social que se constituía no país.

[...] os médicos se filiavam a várias sociedades e associações, o que lhes permitia uma circulação de ideias e de discursos embaixadores de estratégias para o movimento sanitário nacional. Foram ideias que se fizeram ouvir entre pensadores da educação nacional, que de algum modo criaram paradigmas para o ensino, consoantes com a higiene e a civilidade por ele almejada. Foi um período vibrante de produção de conhecimento e tentativas de disseminá-los para os que mais bem poderiam repassá-los aos cidadãos em construção: os professores. De fato, o professorado estava em locais onde médicos; eram, portanto, agentes civilizadores que precisavam ser chamados à cruzada (LAROCCA, 2010, p.141).

O saneamento vinculou-se com a higiene para propagar a saúde preventiva. Os olhares então se voltaram para as doenças transmissíveis que acometiam a população no Brasil.

A educação sanitária configurou-se como uma preocupação nos discursos médicos e políticos e foi uma das bases sobre a qual esteve assentado o movimento sanitarista, visando à educação para a população.

O discurso político e o discurso dos médicos sanitaristas diante das escolas tinham o intento de modificar o modo de ser das famílias através da educação dos filhos. O papel da educação, assim, incluía o desenvolvimento de habilidades, a melhoria dos hábitos e a formação do caráter do indivíduo, para conformá-lo aos interesses da sociedade. Embora indiretamente, a educação seria a força modificadora das instituições sociais, na medida em que cumpria a função de um melhor ajustamento dos indivíduos (CHAVES, 2011, p.65).

O campo médico passou então a privilegiar a higiene infantil sob a orientação da educação sanitária; a criança passaria então a ser o foco principal da prática educacional, implantando hábitos para designar comportamentos desejados.

Passou a educação, assim, a ser o centro do esforço sanitário, transformando por completo a ação da higiene, que a princípio pretendia conseguir todos os resultados pela imposição, através das leis, de regulamentos e penalidades, levando inúmeras vezes a opinião contrária do povo. Com o auxílio da escola, procura otimizar as normas da vida, por

meio da criação de hábitos higiênicos, desde a mais tenra idade e esclarecer a população sobre a importância das medidas aconselhadas (OLIVEIRA, 2004, p. 96).

Para formar professores com uma base científica sólida, seria fundamental compreender os processos de formação humana, tanto no que se referia aos aspectos hereditários, quanto às influências do meio (VIVIANI, 2010, p. 87).

A formação de professoras eficientes aconteceria por meio da apreensão de uma cultura científica atualizada, de formas de raciocínio e de atuação profissional que pudessem viabilizar o projeto de Educação renovada que se construía no país. A professora, assim qualificada, poderia ter mais claros os fins da educação escolar e as técnicas necessárias, formando seus alunos, segundo os mesmos parâmetros (VIVIANI, 2007). Caberia às professoras cuidar da base biológica e auxiliar o médico para prevenir as enfermidades, ensinar hábitos higiênicos e ensinar a Puericultura para as futuras mães (VIVIANI, 2010, p.87).

Para melhor compreender como ocorreu o processo da constituição dos cursos de formação de professores na perspectiva da atuação das Ciências-Fontes da Educação, que legitimariam o campo científico educacional, foi salientado a seguir, como a Medicina se implantou na formação de professores primários, demonstrando através dos currículos das Escolas Normais e Secundárias que o discurso médico se incorporou por meio da disciplina Biologia Educacional ao disseminar suas práticas no Brasil a partir de 1931, tendo como primeiros professores os médicos educadores.

2.2 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA BIOLOGIA EDUCACIONAL COMO DISCIPLINA DE FORMAÇÃO DO PROFESSOR/PEDAGOGO

Ao abordar historicamente o ensino da Biologia no Brasil, podemos atribuir seu percurso a implantação da primeira disciplina de conhecimentos de Biologia em 1890, como parte da reforma educacional proposta por Caetano de Campos.

Com o advento da República, foi nomeado o governador Prudente de Moraes que indicou, mediante a sugestão de Rangel Pestana, o Dr. Caetano de Campos para a direção da Escola Normal de São Paulo. A reforma educacional por ele encaminhada em 1890 criou cadeiras referentes a várias áreas do conhecimento, inclusive, uma nova cadeira na área científica, Biologia, a primeira relacionada exclusivamente aos conhecimentos biológicos (VIVIANI, 2010, p.88).

Embora a Biologia Educacional circulasse entre os projetos de renovação educacional em desenvolvimento no país na década de 1920, quando ocorreram mudanças no discurso pedagógico, em uma direção mais otimista da criança e de sua natureza, quanto ao seu poder de ação, e sem tantas limitações deterministas (CARVALHO, 1977), a disciplina se concretiza no país, em 1931, ao ser introduzida no Instituto de Educação no Rio de Janeiro e, em 1933, no Instituto de Educação de São Paulo por intermédio do Código de Educação, instituído por Fernando de Azevedo, contando com a atuação de Antônio Ferreira de Almeida Júnior, cuja contribuição educacional será discutida no decorrer desta dissertação. Ela ganha maior importância na era de Getúlio Vargas, quando os esforços da intelectualidade se faziam presentes para sistematizar um saber pedagógico, no qual a Biologia, ao lado da Psicologia e Sociologia, passa a ter papel de destaque.

A biologia e a higiene tiveram um papel essencial para fundamentar a nova pedagogia, com conteúdos que foram sendo inseridos nos currículos da Escola Normal desde a Reforma Sampaio Dória, de 1920. Por um lado, oferecendo meios de desenvolver a 'base biológica', por meio da defesa da saúde individual, e por outro, dotando o professor de uma sólida base científica. A importância desses conhecimentos, em conjunção à formação de uma cultura geral, associava-se ao entendimento dos fins e meios da educação, e teve importante papel no delineamento de perfis de conduta profissionais, femininos e infantis (VIVIANI, 2005, p. 6).

Para desenvolver os conteúdos da Biologia aplicados à educação, formulou-se, inicialmente, no estado de São Paulo uma seção que abrangia os estudos sobre Fisiologia, crescimento e higiene infantis, Puericultura e higiene escolar, com contribuições dos campos dos conhecimentos médico e higienista, bem como as elaborações eugênicas. Entedia-se que esses conteúdos facilitariam o conhecimento da criança, municiando os futuros educadores com saberes importantes para a sua profissão (VIVIANI, 2010, p. 86).

No contexto internacional, na década de 1920, outras questões perpassaram pelos caminhos da Biologia. A Eugenia (higiene racial) ganha uma forte repercussão no discurso dentro da escola, sendo inegável o reflexo dessas ações eugênicas no campo biológico. As políticas eugênicas influenciaram um período da Educação brasileira, no qual assuntos como a genética e a evolução se tornaram, no âmbito da saúde, fundamentais na formação de professores.

Na década de 1930, a Biologia já ganhava espaço no Ensino Superior. O discurso médico reconhece a escola como *lócus* apropriado para desenvolver suas práticas, medicalizando⁴¹ o mundo social através da Educação. Os professores que introduziram a Biologia Educacional nas Escolas Normais e Secundárias no país, tinham formação médica. Na Universidade de São Paulo (USP), ela se desenvolveu e adquiriu objetivos próprios, tendo um currículo organizado. Seus contornos de disciplina que antes serviam apenas de base para as outras áreas do saber passaram a adquirir *status* e seu campo se abre para outras questões particulares educacionais.

É notável a atuação educacional e política de Antônio Ferreira de Almeida Júnior⁴² no processo de formação de professores no país. A Biologia Educacional procurava dar uma fundamentação sólida ao futuro licenciado, que praticamente não desenvolvia a pesquisa científica, a trabalhar com as questões que visavam a superar a Pedagogia Conservadora, ou a arte de ensinar, implantando boas práticas para que o futuro licenciado aplicasse essas inovações, incluindo nessa questão, as práticas de Puericultura.

A disciplina, que passou de História Natural para Biologia Educacional, aos poucos foi substituindo seu quadro de professores com formação em outras áreas. Os saberes que eram utilizados na disciplina aos poucos mudavam as concepções sobre o corpo, os costumes e os hábitos, pois exigia um olhar disciplinado e disciplinador do professor. A preparação de professores em Nível Superior no Brasil ocorreu em 1934 e 1938, no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. “Previa-se a possibilidade da instituição de uma unidade dedicada às questões educacionais: A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” (EVANGELISTA, 2002, p. 22).

No processo de formação de professores no Brasil, a disciplina Biologia da Educação (Fundamentos Biológicos da Educação ou Biologia Educacional) servia

⁴¹ Medicalização é o processo pelo qual o modo de vida dos homens é apropriado pela Medicina e que interfere na construção de conceitos, regras de higiene, normas de moral e costumes prescritos, sexuais, alimentares, de habitação e de comportamentos sociais. Este processo está intimamente articulado à ideia de que não se pode separar o saber - produzido cientificamente em uma estrutura social - de suas propostas de intervenção na sociedade, de suas proposições políticas implícitas. A medicalização tem, como objetivo, a intervenção política no corpo social.

⁴² Antônio Ferreira de Almeida Junior nasceu em Joanópolis, estado de São Paulo, em 8 de junho de 1892 falecendo em 1971, teve uma atuação marcante nos círculos intelectuais e gestores da Educação e higiene escolar de São Paulo e da fundação da Universidade de São Paulo (USP). Para aprofundar informações sobre Almeida Junior, consultar Raquel Gandini, 2010.

para alargar a visão do futuro licenciado a respeito de questões sobre a origem da vida e a evolução, tomando como objetivo importante dar suporte ao futuro educador para compreender o campo científico de temas investigados em outras áreas do conhecimento como da Psicologia, Sociologia, Filosofia entre outros. A disciplina era entendida então como mera Biologia a serviço da Educação.

Ampliando seu campo de atuação no Ensino Superior, a Biologia é configurada pelo escolanovismo, o qual interpreta de uma forma diferente a Educação e conceitua que os homens são essencialmente diferentes e que são únicos. Então, a Biologia passa a ser definida como “o estudo dos fatores biológicos que determinam as diferenças e variações individuais na espécie humana e dos meios em que o educador poderá atuar sobre eles” (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 17).

Olinda Evangelista (2001) diz que os cursos de formação de professores eram formulados através de um caráter puramente experimental. Por isso eram marcados pelos laboratórios de Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Pesquisas Sociais e Estatística. Esse caráter experimental serviu para as observações, práticas e verificações das novas teorias que surgiam.

Nesse contexto, entendemos que a disciplina começa a ter uma divisão essencial, a parte prática e a fundamental. A Pedagogia Nova se preocupava, e de fato, priorizava a parte prática, enquanto a Escola Tradicional priorizava a parte fundamental. Integrando-se à Pedagogia Nova, a parte que mais se destacou e se desenvolveu nos currículos de Pedagogia foram as questões relacionadas à higiene e à saúde.

No ano de 1939, o Decreto-Lei n.º 1190 criou a Faculdade Nacional de Filosofia no estado do Rio de Janeiro ao qual:

Instituiu o chamado ‘padrão federal’, ao qual tiveram que se adaptar os currículos básicos de todos os cursos oferecidos por qualquer instituição de ensino superior no país. Em outras palavras, o Decreto-lei n. 1190, de 1939, criou o chamado esquema 3+1, ou seja, o esquema através do qual, tendo cursado qualquer dos cursos ofertados (Matemática, Física, Química, Filosofia, Pedagogia, Ciências Sociais etc.), cada um com três anos de duração, o indivíduo obtinha o diploma de bacharel, ao qual poderia acrescentar o diploma de licenciado, se optasse por cursar mais um ano do chamado curso de Didática (PINHEIRO, 1993, p. 64).

Os estudantes do curso de Pedagogia tinham a opção de fazer o bacharelado que durava três anos ou acrescentar o curso de Didática e se tornar

licenciados. Os bacharéis que não optassem em fazer o curso de Didática eram chamados de Técnicos em Educação. A Biologia era parte integrante dos currículos de Pedagogia. Por algumas vezes em sua história, sua terminologia é trocada e em algumas Faculdades ela oscilou entre Fundamentos Biológicos da Educação, Biologia Educacional ou Fundamentos da Biologia.

A disciplina sofreu várias modificações durante o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Podemos citar questões relacionadas aos seus próprios objetivos que, segundo Pinheiro (1993):

[...] além da função ancilar, que visava a auxiliar no estudo de outras disciplinas, a Biologia Educacional passa a ser claramente entendida como um campo de estudo/área de conhecimento que colabora diretamente na obra educativa, uma vez que fornecia bases para a compreensão do processo ensino-aprendizagem e permitia uma intervenção direta e imediata sobre a saúde dos alunos (PINHEIRO, 1993, p. 64).

Com essa nova concepção, a Biologia começou a ganhar um amplo campo de atuação dentro dos currículos. O tema Higiene e Saúde se tornou fecundo na formação de professores devido a problemas que ocorriam no país, como as endemias e a falta de sanitarismo; começando no estado de São Paulo que trouxe à tona a preocupação com a saúde. Nas escolas, esses hábitos higiênicos foram adequados à realidade dos alunos, onde muitas vezes, não tinham hábitos apropriados de saúde, principalmente em casa. A preocupação com a saúde demonstrava que o tópico higiene escolar daria ao futuro licenciado condições de preparar os alunos para cuidar da própria higiene e colaborar com a higiene dos outros estudantes. O docente desenvolveria essa consciência coletiva de saúde, envolvendo também o ambiente (meio) em que esses indivíduos se encontravam (escola).

Essas concepções envolviam temas relacionados à higiene das instalações físicas, dos materiais, das principais endemias que acometiam o país na época, a assepsia do professor, parasitas externos mais importantes e que mais acometiam as escolas entre outras, assim, tornando a prática docente responsável por transmitir conhecimentos que permitissem aos alunos proteger a sua própria saúde e a de outros, “e a de colaborar (através da participação direta) com as autoridades sanitárias, especialmente em trabalhos de profilaxia” (ALMEIDA JÚNIOR, 1959, p. 523).

Uma das funções do futuro licenciado ainda era cuidar da higiene da zona rural. O professor seria então o profissional mais adequado para levar essas práticas profiláticas até a essas regiões que não recebiam informações sobre higiene. Recebendo apoio das autoridades sanitárias, os professores desenvolviam, dentro de suas competências, as medidas de profilaxia e de combate às endemias. A proliferação do discurso médico na Educação representava a incorporação dos avanços da ciência, onde o médico instaurava sua missão, produzindo novos saberes e poderes, orientando os pedagogos para desenvolver suas representações e práticas.

Segundo Stephanou (2006), os médicos se preocupavam com as questões que envolviam a escola e queriam entender as questões educativas do seu tempo. A Pedagogia apresentava fragilidades e o discurso médico se empenhava na Medicina Social preventiva que era inconcebível sem a Educação.

Da mesma forma, a Educação também não poderia deixar de incorporar o discurso médico e os avanços que ocorriam na ciência.

No Brasil, pelo menos desde o final do século XIX, discutia-se que educação e saúde seriam as investidas mais importantes para 'salvar o país' do atraso, da degeneração, da catástrofe. Se o Brasil era um 'grande hospital', na expressão do Dr. Miguel Pereira, não bastaria atender clínica e terapeuticamente as doenças, uma vez que um dos fatores determinantes neste estado de coisas era a ignorância. Curar implicava, necessariamente, instruir e educar, para prevenir e erradicar as doenças e a ignorância a que o povo estava condenado. (STEPHANOU, 1996, p. 34).

Nesse contexto, a Biologia se entrelaçava cada vez mais com o discurso médico e a Pedagogia. Como unidade integrante do currículo, a disciplina Higiene e Saúde passou a dividir a carga horária juntamente com a Biologia Geral. Muitas reformas e reformulações do ensino ocorreram e a centralização do ensino promovida pela Lei 4024/61 trouxe críticas ao descaso com que a disciplina foi tratada. Enfim, a disciplina sofreu algumas derrotas que passaram pela articulação de uma nova teoria educacional, a Pedagogia Tecnicista, trazendo assim o pressuposto da neutralidade científica que "nos queria fazer crer que a ciência não está sob a influência do processo histórico e tampouco está vinculada com a concepção política" (PINHEIRO, 1993, p. 66).

Nas décadas de 1950 e 1960, aumentou o fluxo de estudantes para a Escola Normal. Diante disso, Viviani (2010, p.87) observa que, nessa época, a Biologia Educacional:

Foi então caracterizada por uma abordagem propedêutica, em que as orientações para a prática docente foram minimizadas e os objetivos da disciplina voltaram-se para o ensino de conceitos biológicos gerais, noções de saúde, crescimento e desenvolvimento humanos. Essa fase foi caracterizada pelo declínio da disciplina, pois o projeto educacional renovador que a sustentava perdeu importância e o domínio científico da disciplina foi aos poucos sendo acampado por outras áreas, como a pediatria, a saúde pública e a psicologia. As pesquisas científicas realizadas anteriormente não se firmaram como tradição acadêmica, da mesma forma como ocorreu com outras disciplinas da área de fundamentos da educação (psicologia, sociologia e história da educação), mas, mesmo assim, a disciplina continuou a ser ensinada nos cursos de habilitação ao magistério e no ensino superior na década de 1970 e também em períodos posteriores (VIVIANI, 2010, p.87-88).

Com a reformulação das universidades na década de 1960, a Universidade Federal do Paraná passou por uma nova reestruturação, tendo que se adaptar à reforma do Ensino Superior. O Departamento de Pedagogia passou a ser denominado então de Faculdade de Educação. Com a criação do Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, a Biologia Educacional permaneceu como disciplina obrigatória nos cursos de Pedagogia e possuía conteúdos próprios.

Com o novo currículo mínimo, em nível nacional, promovido pela terceira regulamentação do curso de Pedagogia de autoria do professor Valnir Chagas, o curso de Pedagogia passa a formar os especialistas, por meio de habilitações em 1969. Dentro desse currículo, a disciplina de Biologia Educacional não fazia parte, porém, as outras disciplinas que pertenciam aos Fundamentos da Educação permaneceram⁴³.

Percebe-se que a disciplina, a partir de 1969, deixa de existir em muitas Instituições, passando a ser optativa. Entre os médicos educadores que realizaram importante função na cadeira de Biologia Educacional no país, citou-se o professor Dr. Ary Lex, o professor Dr. Homero de Mello Braga (Paraná), o professor Dr. Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Alencar Barros e Dr. José Guerra Pinto Coelho. Esses professores, formados em Medicina, influenciaram a forma como a disciplina foi adquirindo suas características próprias.

⁴³ Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação.

Entre os livros mais importantes para a aquisição de conhecimentos biológicos, desde sua implantação nos currículos nacionais da disciplina de Biologia Educacional, estão a obra de Antônio Ferreira de Almeida Júnior, *Biologia Educacional: Noções Fundamentais*, publicado em 1939, sendo reeditado por vinte e duas vezes e lançado pela Companhia Editora Nacional; o livro do Dr. Ary Lex, *Biologia Educacional*, para uso das Escolas Normais, Institutos em Educação e Faculdades de Filosofia, lançado pela Companhia Editora Nacional, na sua 5ª edição no ano de 1953. Encontra-se ainda o livro de Alencar Barros, intitulado *Biologia Educacional e Higiene*, publicado no ano de 1962 pela Editora do Brasil S/A. No mesmo ano é lançado o livro *Introdução à Biologia Educacional*, escrito pelo Catedrático professor José Guerra Pinto Coelho, da Faculdade de Ciências Médicas, do Colégio Estadual e da Escola de Educação Física de Minas Gerais, publicado pela Editora Bernardo Álvares S.A. Há um de autoria de Lídia R. Aratangy, Silvio de Almeida Toledo Filho e Oswaldo Frota-Pessoas publicado (1972 e 1985, reeditado em 1885) e de José Guerra Pinto Coelho (1959 e 1962). Percebe-se a maior parte da produção intelectual sobre Biologia Educacional no ano de 1962. Depois desse período, após alguns anos, é publicado outro livro Didático escrito por Maria Ângela dos Santos em 1987, intitulado *Biologia Educacional*, pela Editora Ática. Os livros de Biologia Educacional no país são raros e com publicações muito antigas.

No Paraná, especificamente na UFPR, a disciplina não deixou de existir e permanecia se adequando às mudanças que ocorrem nos currículos, pois segundo a Lei n.º 5692/71, os aspectos biológicos (assim como os psicológicos e os sociológicos) devem contribuir para o crescimento integrado do educando no seu desenvolvimento e no seu ajustamento (PINHEIRO, 1993, p.67).

Os cursos de Magistério passaram a incluir conteúdos relativos aos Programas de Saúde, juntamente com a disciplina de Ciências Físicas e Biológicas. O Conselho Federal da Educação acata o Parecer nº. 2264/74, que se refere à Educação da Saúde ou programas de Saúde. Os objetivos desses programas eram enfatizar a criação de hábitos e atitudes e, subsidiariamente, a aquisição de conhecimentos básicos que justificam, alicerçam e tornam racionalmente compreensíveis aqueles hábitos e atitudes. (PINHEIRO, 1993, p.67).

Com a clareza de que a realidade educacional se dá em um contexto histórico, as teorias pedagógicas críticas trouxeram contribuições significativas para a Biologia na década de 1980. Na última reestruturação da UFPR, ela foi ofertada

como disciplina optativa no curso de Ciências Biológicas. Na formação do Magistério ela foi considerada como indispensável na formação do educador com a nova reestruturação em 1989, a Biologia Educacional objetivava:

Proporcionar ao futuro professor um conhecimento abrangente dos fatores biológicos que atuam no desenvolvimento físico e mental dos educandos, a fim de que se torne capaz de identificar problemas que possam intervir no processo ensino-aprendizagem, bem como a busca de possíveis soluções, através do desenvolvimento de estratégias que atendam à natureza e às necessidades dos educandos; fornecer elementos para a compreensão de que a ciência não é neutra, estando sob influência do processo histórico, do momento político e das diferenças sociais, transformando-se constantemente e acompanhando as mudanças que ocorrem na sociedade (PINHEIRO, 1993, p. 68).

Segundo Pinheiro (1993), no Paraná algumas instituições oferecem a disciplina Biologia Educacional nos cursos de Pedagogia. Em nível nacional, algumas Universidades Estaduais a oferecem como disciplina optativa e em Faculdades isoladas ela é ignorada ou foi excluída. Em alguns cursos ela é optativa e, no Magistério, geralmente está ausente.

Diante da institucionalização da Pedagogia Científica, observou-se que a principal modificação para este acontecimento que teve como respaldo principal e que gerou uma grande modificação no cenário educacional, a atuação das Ciências Fontes da Educação, conforme já citado anteriormente.

2.3 BIOLOGIA EDUCACIONAL: UMA DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DE UNIÃO DA VITÓRIA

A cientificidade, no campo de conhecimento, acompanhava os signos da modernidade que se evidenciavam no país. A legitimação da ciência, ou do campo científico, teve caráter essencial no campo da Educação, especialmente nos cursos de Pedagogia em todo o país. A nova concepção pedagógica compreendia que do professor se esperava muito mais que dom e experiência, as habilidades passaram a ter outro sentido, o tato pedagógico passa se fundamentar nas práticas explicadas cientificamente.

Pelo exposto, os novos moldes do professorado deveriam condizer com as novas ideias que se fizeram presentes no campo de formação de professores, pois conforme abordam Biccás e Carvalho (2000), as reformas educacionais ocorridas ao

longo da década de 1920 já vinham, paulatinamente, readequando o ensino brasileiro às exigências do novo mundo capitalista, visto que o objetivo central dessas reformas era promover uma nova cultura pedagógica do professorado.

Entende-se então que a nova geração de docentes deveria possuir uma base cultural respaldada na ciência. A Pedagogia, apoiada nos conhecimentos científicos, procurou abandonar a forma tradicional, ganhando *status* de Pedagogia Científica e ampliando seu horizonte mental.

Se tem essa cultura geral, que lhe permite organizar uma doutrina de vida e ampliar seu horizonte mental, poderá ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação; se tiver um espírito científico, empregará os métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares (AZEVEDO, 2010, p. 35).

Nesse contexto, a Educação vai abandonando a base empírica tradicional e incorporando o *status* de prática científica, introduzindo a “objetividade” nas ciências humanas.

O saber pedagógico começou se constituir como um campo científico e com um discurso prescrito, pois um campo, na concepção de Pierre Bourdieu, se caracteriza através das lutas que ocorrem no mundo social.

Um campo, e também o campo científico, se define entre outras coisas através da definição dos objetos específicos que são irreduzíveis aos objetos de disputas e aos interesses próprios de outros campos (não se poderia motivar um filósofo com questões próprias dos geógrafos) e que não são percebidos por quem não foi formado para entrar neste campo (cada categoria de interesses implica a indiferença em relação a outros interesses, a outros investimentos destinados assim a serem percebidos como absurdos, insensatos ou nobres, desinteressados). Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas a disputar o jogo dotadas de *habitus* que impliquem o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas etc (BOURDIEU, 1983, p. 89).

O *status* científico adquirido pela Pedagogia ocorreu no auge do movimento da Escola Nova brasileira, acompanhando o processo de modernização do ensino.

A pedagogia brasileira alcançava o estatuto de ciência ao incorporar os conhecimentos produzidos pela Sociologia, Biologia e Psicologia, posteriormente denominadas 'ciências da educação' ou 'ciências fontes da educação' (MONARCHA, 1992, p. 2).

Com base nas afirmações de Monarcha, não há dúvidas que os ideais da Escola Nova foram os principais norteadores dos estudos dos cursos de formação de professores no país. Entendendo, assim, que esses estudos se pautavam na fundamentação científica da Psicologia, da Biologia e da Sociologia.

Portanto, a formação técnica e profissional do professor ganhou nova coloração. Não bastava apenas saber o que ensinar, mas saber como ensinar, “com base na ciência, especificamente na Biologia, Sociologia e Psicologia, o mestre deveria conduzir o povo para a comunhão dos ideais, dos espíritos” (EVANGELISTA, 2002 p. 30).

A contribuição dos pioneiros da Educação sobre a cientificidade na formação de professores é indiscutível, visto que, além de renovar a escola, eles inauguraram o campo educacional enquanto área de saber específico que até a década de 1920 não era discutida nem sequer a existência de uma ciência pedagógica, pois predominava a monopolização educacional (Pedagogias Católica e Herbatiana). Porém, Evangelista discute as ideias de Monarcha, nas quais ele defende que a ciência não foi invenção da Escola Nova, pois a Psicologia e a Biologia demonstram que ocorreu uma apropriação da ciência sob forma instrumental, transformada em suporte de uma série de iniciativas no campo político, econômico e educacional. Seu uso deu-lhe feição técnica, a partir da qual se podia exigir que os funcionários do Estado e intelectuais se pautassem por conduta técnica se opondo, supostamente, à conduta política (EVANGELISTA, 2002).

Quando o curso de Pedagogia da FAFI de União da Vitória começou se organizar na década de 1960, as Ciências Fontes da Educação já se legitimavam, pois, o primeiro curso de Pedagogia no Brasil foi criado em 4 de abril de 1939 pelo Decreto-Lei nº 1.190, implantado na Faculdade Nacional de Filosofia no Governo de Getúlio Vargas. Nesse período, predominava o chamado esquema 3+1⁴⁴, como já mencionado no capítulo I.

⁴⁴ Esquema 3+1 se resume em três anos de formação do curso de Pedagogia mais um ano de formação do curso de Didática. Tornaria o pedagogo apto, caso cursasse mais um ano de Didática, a atuar como professor no Ensino Normal e Secundário.

No Instituto de Educação da USP, criado por Fernando de Azevedo, se configurou uma escola onde os professores primários recebiam uma formação superior. Dentre as seções dos cursos que funcionavam nesse Instituto, a Biologia aplicada à Educação abordava temas como: Fisiologia e Higiene da Infância e da Adolescência, Estudo do Desenvolvimento Físico da Idade Escolar, Higiene Escolar, Estatísticas Vitais. Na área de Psicologia Educacional, estudava-se a Psicologia da Criança e do Adolescente, Psicologia Aplicada à Educação, Testes e Escalas, Orientação Profissional. Na seção de Sociologia Educacional se discutia os problemas Sociais Contemporâneos, as investigações Sociais em Nosso Meio.

Para Monarcha (1994, p. 449-450),

Embora efêmeros, o Instituto Pedagógico e Instituto de Educação promovem a institucionalização de matérias nascentes que compartilham de forma solidária a reflexão sobre o homem comum em uma perspectiva integral: médica, biológica, sociológica e psicológica. Ao entrelaçarem o trabalho da ciência e vida em sociedade, os normalistas trazem o homem comum para o centro do campo recoberto pela pedagogia construída à luz da biologia tributária das teses eugenistas, pela sociologia funcionalista e pela psicologia objetiva.

Fazendo um comparativo com o curso de Pedagogia da FAFI em seu primeiro ano de funcionamento, apontam-se as disciplinas que contribuíram nos primórdios do curso compondo os conteúdos curriculares. No total foram seis: Fundamentos Biológicos da Educação, Complementos de Matemática, Introdução à Filosofia, História da Filosofia, Psicologia Educacional e Sociologia.

Por isso, esse período ficou caracterizado por desenvolver um caráter puramente experimental que serviam para desenvolver as observações, as experimentações, práticas e verificações objetivas das novas teorias (EVANGELISTA, 2001).

A abordagem histórica permite dizer, nas palavras de Le Goff (1990, p. 545), que: “Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa”.

Com base nas considerações de Le Goff, foi realizada uma abordagem do currículo do curso de Pedagogia da FAFI, investigando as Ciências Fontes da Educação, dentro de um recorte temporal. No Relatório Anual de 1960 estão

registrados os conteúdos⁴⁵ das três principais ciências norteadoras da Educação que serão expostos, neste trabalho, para fins de informação, porém não serão profundamente analisados.

Os conteúdos curriculares da disciplina Fundamentos Biológicos da Educação, ministrados pela professora Ivette Mazalli, revelam que em 1960 os conceitos da Biologia Educacional mereciam enfoque especial, visto que essa área já estava incorporada à Educação brasileira, mais especificamente, no estado de São Paulo, onde se disseminavam as práticas sanitárias desde 1918. O discurso da Biologia, nessa época, se fundamentava nas ideias higiênicas, profiláticas e sanitárias que se constituíam com a consolidação do campo da Medicina no país.

Os médicos educadores na época autodelegaram a função de medicalizar a sociedade através dos preceitos médicos e da prescrição. A área da Medicina foi fundamental para contribuir no processo de progresso do país, pois acreditavam ser através dos conhecimentos de saúde, higienizando os brasileiros, que o Brasil sairia do atraso em que se encontrava. O principal conceito de Biologia difundido na educação surgiu da obra de Antônio Ferreira de Almeida Junior, intitulada *Biologia Educacional, Noções Fundamentais*, livro lançado em 1959 e reeditado várias vezes no Brasil. O autor desse livro foi um intelectual indispensável na criação da Universidade de São Paulo. Por ter formação médica, ele estruturou a disciplina Biologia Educacional, dando objetivos específicos à mesma.

É notável uma grande contribuição da Genética, tema profundamente discutido na época, principalmente porque a Biologia se baseava em teses Eugenistas de Galton. A hereditariedade e a Eugenia justificaram as políticas de saúde pública. O branqueamento da raça foi um discurso constante entre os intelectuais da época, visto como uma ação necessária ao desenvolvimento do país. Almeida Junior discordava com as práticas de Eugenia negativa (impedimento da reprodução de indivíduos com “plasmas germinativos” considerados problemáticos) e de controle de natalidade. O autor pontuou algumas questões em seu livro didático de Biologia Educacional. Luciana Maria Viviani (2005) observa que o autor trouxe algumas referências americanas ligadas à questão racial, referenciais eugenistas, frisando a importância de cuidar do indivíduo pela sua educação e higienização, destacando as condições físicas das crianças.

⁴⁵ Os quadros com os conteúdos das disciplinas de Psicologia Educacional, Sociologia e Biologia Geral/Biologia Educacional encontram-se no anexo.

A circulação dos saberes da higiene ocupou lugar de destaque na formação dos professores. Os séculos XIX e XX foram marcantes para as questões da higiene e da educação sanitária no Brasil. Toda prescrição que envolvia desde a construção dos prédios escolares até a higiene dos alunos e professores fazia parte das práticas intervencionistas dos médicos. Tudo que emanava insalubridade e prejudicava a saúde dos cidadãos brasileiros deveria ser combatido.

Sob essa perspectiva, a adoção de práticas intervencionistas possibilitaria, ao transformar o ambiente do entorno das populações, a manipulação do corpo biológico dos indivíduos, a melhoria da espécie, a diminuição dos doentes nas populações e o desenvolvimento das sociedades (LAROCCA, 2010, p. 26).

A higiene era o carro-chefe da Medicina, através dela se constituiu um campo que determinou hábitos que foram incorporados pela sociedade. A formação desses hábitos atingia não somente as crianças que estavam nas escolas, mas também as famílias, que muitas vezes, não tinham conhecimentos sobre higiene, e esse foi o objetivo também dos médicos, alcançar, através dos conhecimentos repassados às professoras, a disseminação das práticas higiênicas para lugares mais longínquos.

A preocupação com a alimentação do escolar e com os cuidados de higiene ocorria porque havia um alto índice de mortalidade infantil na época. Muitas moléstias acometiam o país e, para que o país “progredisse”, não poderia ser admissível essas questões que iriam ao desencontro do discurso modernizador. Entendendo que, para acabar com a mortalidade infantil, se deveria informar a população, os médicos desenvolveram campanhas para atingir seus objetivos sociais. Essa Medicina Social acreditava que tirando as mães da ignorância, possibilitaria sanar os problemas de mortalidade das crianças. A primeira turma de educadoras sanitárias se formou em São Paulo, representando a participação feminina no Instituto de Higiene em 1932. Não obstante, essas práticas profiláticas e higiênicas se disseminam para todo país. As professoras primárias faziam papel de verdadeiras agentes de saúde, educadoras sanitárias que auxiliavam os médicos nas suas intervenções educacionais. Essas práticas se difundiam inclusive para os meios rurais, onde a situação era ainda mais precária devido à falta de informação.

Ao futuro licenciado, também se fazia extremamente necessário apresentar as bases biológicas para proporcionar o conhecimento sobre as doenças e

endemias que aconteciam no país, assim como suas formas de contágio e cura. O professor deveria cuidar de si, dos alunos e das famílias do alunado.

Uma questão muito forte na época eram os exames de inspeção escolar e os testes. A Pedagogia estava em uma fase experimental e, um de seus mais bem conceituados laboratórios se localizava na USP. Esse laboratório ensinava as futuras professoras como cuidar da saúde das crianças, através da Puericultura. Nesse centro, desenvolveram-se trabalhos sociais importantes que auxiliavam principalmente as mães carentes; o laboratório se tornou um exemplo para o país porque perpassava os muros da escola, estendendo-se para a sociedade.

O papel de assegurar o bem-estar dos cidadãos, amparar e proteger sua saúde – inclusive por meio de sua formação – não era exclusivo dos médicos. Apesar de ser por meio das prescrições médicas que atingir-se-ia tal fim, era função de toda sociedade. [...] A assistência sanitária, efetivada também por meio da educação, deveria estender sua proteção a todos os cidadãos – doentes ou não (LAROCCA, 2010, p.186).

A concepção de uma Escola Nova e de que o sujeito é único, com características próprias, que não se repetem, se completam com a nova concepção de criança que emergia. Os conteúdos da Psicologia Educacional do curso de Pedagogia da FAFI, lecionados pela professora Ivone Mascarenhas Skiba, deixam claro que a Psicologia da época respaldava a Pedagogia ao que coube o entendimento do ser humano, conforme pode ser observado no currículo da disciplina no ano de 1960. Muitas questões relacionadas aos padrões de comportamento, à linguagem, às normalidades, às anormalidades, à criança problema, enfim, a uma rede de análises na qual se discutiam a inteligência, através de testes de inteligência, análise das diferenças individuais, motivação, capacidades adaptativas do sujeito, entre outros. A Psicologia já se preocupava, em 1960, com as crianças excepcionais, num aspecto físico, da mente e do caráter, não deixando de lado a preocupação com a recuperação e a orientação dessa criança. A prática se efetivava com a aferição e aplicação de testes.

O laboratório de Psicologia Educacional do Instituto de Educação de São Paulo teve grande influência e uma vasta produção na Educação. Evangelista (2002, p. 85) afirma que:

Os trabalhos principais desenvolvidos pelo laboratório foram os testes, na base dos quais estava a classificação dos alunos segundo coeficientes de inteligência que permitiriam um sistema de Medida do Trabalho escolar superior ao tipo clássico de avaliação que carecia da objetividade da aferição científica do nível do desenvolvimento mental do aluno. Especialmente interessante aos alunos do Curso de Administração Escolar, pois possibilitaria aos técnicos em educação – que este curso formava – elementos objetivos de avaliação não apenas do rendimento dos alunos como dos resultados do trabalho do professor.

A Psicologia enfocava uma visão provinda da Alemanha, do final do século XIX. Seu *status* de ciência ocorre quando ela se liberta da Filosofia e adquire novos padrões de conhecimento. A partir desse fato, surgem novas teorias que resultaram no Funcionalismo, de William James (1842-1910), no Estruturalismo de Edward Titchner (1867-1927) e no Associacionismo, de Edward L. Thorndike (1874-1949), complementando-se com as contribuições do Empiricismo ou Empirismo⁴⁶, deixadas pelo pensador norte-americano Charles Sanders Peirce (1839-1914).

É possível notar que a maior parte dos livros que foi incorporada pela Biblioteca da FAFI, em 1960, abordava os estudos da Psicologia, talvez, porque ela se destacou na constituição do campo educacional brasileiro que produzia algumas crenças na escola. Acreditava-se que a Psicologia resolveria todos os problemas educacionais, expressadas nas palavras de Margotto e Souza (2000 p. 37-38):

A primeira ligava-se à ideia de que um método de ensino, com base no conhecimento universal da natureza psíquica da criança, pudesse ensinar tudo e a todos e, assim, democratizar o acesso e o êxito escolar. A segunda crença provinha do sonho que a Psicologia ligada à Educação, poderia fazer de crianças e adolescentes felizes, aprendizes eficazes.

Até a década de 1930 no Brasil, os principais autores da Psicologia que sustentaram a Pedagogia Científica foram: John Dewey (1859), William James (1842), Herbert Spencer (1820), Edouard Claparède (1873) e Gustave Le Bon (1841).

Não se encontrou, nos documentos oficiais da FAFI, registros das obras utilizadas pela professora Ivone Skiba, na disciplina de Psicologia Educacional. Por outro lado, nos livros incorporados pela Biblioteca no ano de 1960 há a evidência de muitas obras de Psicologia que englobavam temáticas da Psicanálise, Psicologia da Criança, Inconsciente, Psicologia Garret, Psicologia Social (Klineberg),

⁴⁶ Ver Protestantismo e sua relação com a Higiene.

Insuficiências Psicológicas das Crianças, Psicologia do Sexo, Psicologia da Atração Sexual, Introdução à Psicologia Coletiva, Psicologia Prática, Noções de Psicologia do Adolescente (Santos), Noções de Psicologia Experimental (Camello), Noções de Psicologia Educacional (Santos).

A Psicologia Educacional se preocupava em tratar a Psicologia de uma forma articulada com a Educação, privilegiando os conteúdos que indicam os meios pedagógicos da ação educativa, mas principalmente a Psicologia da criança, a história, a primeira infância, a atividade lúdica, o pensamento lógico, a segunda infância, o comportamento, as anormalidades, enfim todo o programa se preocupou em desenvolver como objeto de estudo a criança, inclusive já se interessava em explorar a criança excepcional quanto ao físico, a mente e o caráter, sua recuperação e a orientação. Ao final observou-se a influência da aferição dos testes.

Complementando essa discussão sobre as Ciências Fontes da Educação que ajudaram sustentar a Pedagogia Científica, dentro de um enfoque renovador, a Sociologia desenvolve seu papel tendo como objetivo de seu estudo um fato social a ser analisado cientificamente, com rigorosidade e, posteriormente, generalizado.

Entende-se que no Brasil, a cientificidade dada a Pedagogia, se construiu a partir da Sociologia de Émile Durkheim. No curso de Pedagogia da FAFI, não se encontrou nenhuma expressão teórica no corpus documental analisado, apenas a referência às escolas sociológicas e os pensadores sociológicos, não especificando quem eram esses pensadores que foram estudados na época. O quadro abaixo demonstra os conteúdos trabalhados pelo professor Luis Wolski na primeira turma do Curso de Pedagogia da FAFI.

A consolidação da Sociologia com as outras ciências se faz presente desde a origem do curso de Pedagogia da FAFI. No ano de 1960, a Sociologia discutia a identidade nacional que era essencial compreender a questão racial opondo os que sustentavam uma visão racista respaldada no relativismo étnico-cultural.

Apesar de não ser denominada de Sociologia Educacional no programa de 1960, os temas implantados demonstram algumas concordâncias com os conteúdos de Sociologia Educacional que eram utilizados pelos programas das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, dos Institutos de Educação e das Escolas Normais.

Na década de 1960, a Sociologia já se encontrava em seu segundo período, conforme Fernandes (1977):

Um segundo período tem início em princípios do século, quando a sociologia frutifica 'tanto sob a forma de análise histórico-geográfica como sociológica do presente, quanto sob a inspiração de um modelo mais complexo de análise histórico-pragmática, em que a interpretação do presente se associa a disposições de intervenção racional no processo social' (FERNANDES, 1977, p. 27).

O Laboratório de Pesquisas Sociais e Educacionais do Instituto de Educação da USP revela que existiam muitos objetos de tribos indígenas, esses exemplares faziam parte do Centro de Documentação Etnográfico e Social. Esse material servia para o ensino sociológico de cunho científico.

A Sociologia se implanta no Ensino Superior como cátedra no início da década de 1920. Sua atuação ocorre nas Faculdades de Filosofia, Direito e Economia. Foi uma ciência auxiliar da Pedagogia dentro do movimento da Escola Nova. A disseminação das ideias da Sociologia Científica aconteceu junto com o processo de publicações que abordavam ideias que estavam em debate, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, pois os principais cientistas sociais eram desses países, entre eles, destacam-se Durkheim e Dewey, que difundiam as ideias relacionadas à pobreza, às migrações, ao analfabetismo e à urbanização. As décadas de 1950 e 1960 criaram condições consideráveis para a expansão da Sociologia devido à mobilização político-ideológica, após a redemocratização de 1945.

Costa Pinto (1955) indica os principais temas enfocados pelas ciências sociais no Brasil em meados da década dos cinquenta: população, imigração e colonização; - relações étnicas, contatos e assimilação (o negro; o índio e o branco colonizador); - educação; - história social; - Direito e Ciência Política; - estudos de comunidades; análises regionais e Sociologia rural e urbana. Nesse período, os seguintes temas ocupavam também posição de relevo na produção das ciências sociais brasileiras: a elaboração de manuais para o ensino de Sociologia em escolas secundárias; teoria e método das ciências sociais (incluindo a tradução e divulgação de livros estrangeiros especializados); folclore; sociologia da arte e da literatura, psicologia social e, em campos marginais entre a Sociologia e a Economia, os estudos de padrão de vida e as pesquisas de estratificação, mobilidade e sociologia ocupacional (PINTO apud FILHO, 1955, p. 385).

Chinoy (1975) observa que muitos decênios foram necessários para que a Sociologia obtivesse plena aceitação como legítimo campo acadêmico. Foi a partir das décadas de 1950 e 1960 que as principais Escolas Superiores (John Hopkins nos Estados Unidos e Oxford e Cambridge na Inglaterra) incorporaram em seus

currículos a Sociologia. Seus conceitos passaram então a ser aceitos por estudiosos de vários campos, entre eles, os médicos e educadores.

Chinoy (1975, p.32) identifica a Sociologia como um estudo científico do homem e da sociedade, porém a define como:

Um estudo dos grupos humanos, das relações sociais, das instituições sociais ou, talvez, mais minuciosamente, como a ciência que procura desenvolver uma teoria analítica dos sistemas de ação social na medida em que esses sistemas podem ser compreendidos em termos da propriedade da integração do valor comum.

Para esse autor (Chinoy), os conceitos sempre são aperfeiçoados e substituídos por alguns termos mais precisos. Afirma que entre os sociólogos existe uma diferença de opinião sobre os conceitos que deveriam ser usados. A análise e elucidação conceitual da Sociologia como um processo inerente a qualquer disciplina específica.

A Sociologia Educacional possuía, na época, conceitos entre os quais os autores divergiam como Walter Smith e Snedden, “Para Smith, essa disciplina representa a aplicação do espírito científico, dos métodos e dos princípios da sociologia ao estudo e a prática da educação” (SANTOS, 1958, p. 25).

Na concepção de Snedden, a Sociologia Educacional é o conjunto de conhecimentos científicos, derivados da Sociologia Geral, que podem ser utilizados, não só na prática educacional, como na direção do progresso do campo de trabalho (SANTOS, 1958).

A disciplina de Sociologia introduziu no curso de Pedagogia na FAFI, em um primeiro momento, questões relevantes para o entendimento de uma ciência que se legitimava no campo educacional. Como parte de uma compreensão inicial, se fez presente a abordagem dos conceitos da Sociologia, sua definição, a Sociologia como uma ciência e sua diferenciação da Filosofia. As questões abordadas tinham um enfoque histórico que envolveram os fatos sociais, os fatores geográficos, raciais, políticos e culturais, os principais pensadores e escolas sociológicas, a demografia e os povos primitivos.

O que se observa é que a Sociologia implantada nessa época não se preocupava com as questões especificamente educacionais, privilegiando aspectos

mais amplos de seu campo científico, portanto, não relacionando questões envolvidas com a Educação.

A posição que a Sociologia Educacional deveria contribuir com a ideia dos educadores. Para Santos (1959, p. 29):

[...] a sociologia educacional, como ciência especulativa, visa a descrever e explicar o que é o que deve ser a educação, a pedagogia representa, por conseguinte, segundo Durkheim, uma 'teoria prática', que não estuda cientificamente os fatos educativos, mas que se inspira nesses fatos para oferecer ao educador uma teoria capaz de orientar, com segurança e precisão. Para a eficiência integral dessa missão normativa, deve a pedagogia basear-se na contribuição oferecida pela biologia, pela psicologia e pela sociologia.

Posteriormente, observou-se uma preocupação política, o debate sobre o casamento e a família, definida como um grupo social que remonta a antiguidade.

A Sociologia também se importava com as questões industriais, através do *Rerum Novarum*⁴⁷. É possível constatar isso com sua implantação no conteúdo programático de Sociologia da FAFI, essa importância se confirma porque no Brasil, além dos estudos culturais, abordados pela Sociologia, existiam resquícios do primeiro surto industrial de 1918.

O curso de formação de professores/pedagogos foi investigado, nesse estudo, sob o enfoque da institucionalização da Pedagogia como ciência respaldada nas ciências auxiliares da Educação, ou seja, a Psicologia, a Biologia e a Sociologia que tiveram forte presença no currículo do curso de Pedagogia da FAFI de União da Vitória. Evidenciam-se os laboratórios, teste e aferições como campos que se disseminaram e influenciaram as práticas educativas no país. Não foram encontradas, no Relatório Anual, as obras que os professores dessas três disciplinas utilizaram, dificultando assim a interpretação dos teóricos utilizados na época.

Constituindo-se como um campo científico, o curso de Pedagogia passou a apresentar *status* científico baseado nos conhecimentos evidenciados. A produção de uma ciência no Brasil que pensasse a sociedade torna possível para o campo educacional, deixando para trás a base empírica tradicional, apoiando-se cientificamente nos fenômenos sociais, com fundamentos objetivos, calcados numa renovação educacional, e buscando a constituição de uma nova Pedagogia, um

⁴⁷ *Rerum Novarum* significa "Das Coisas Novas". A Encíclica trata de questões levantadas durante a Revolução Industrial e as sociedades democráticas no final do século XIX.

saber científico das ciências da educação. As cadeiras e matérias inseridas no curso de Pedagogia da FAFI compuseram a formação de professores, afastando a origem clássica da Pedagogia, dando sinais de aproximação da ciência com a educação através do designativo orgânico “educacional” aposto na Biologia, Psicologia e Sociologia. (Biologia Educacional ou Fundamentos Biológicos da Educação, Psicologia Educacional e Sociologia Educacional).

Essa abordagem das três áreas do saber, consideradas as Ciências Fontes da Educação, permite destacar que a Biologia foi fundamental para dar o alicerce, a fundamentação científica para outras áreas, como a Psicologia e Sociologia. A Biologia Educacional visava a atender as necessidades dos professores, principalmente os de Psicologia e de Pedagogia, tinham de fornecer aos alunos uma base biológica que permitisse a compreensão de vários temas discutidos em suas áreas. (PINHEIRO, 1993, p.64).

Inicialmente, a Biologia Educacional configurou-se como estudo introdutório a outras disciplinas, até atingir seu *status* de disciplina específica, em 1931.

Assim, a Biologia Educacional foi criada para figurar como um estudo introdutório a temas, como, por exemplo, o desenvolvimento e o funcionamento do sistema nervoso, discussões sobre a organização das sociedades animais, teorias sobre a origem e evolução dos seres vivos, assuntos estudados em Psicologia, Sociologia, Filosofia etc. Em posição ancilar, a Biologia Educacional não tinha um conteúdo próprio, abastecendo-se do amplíssimo campo da Biologia Geral e da Biologia Humana. Em outras palavras, o critério de seleção dos assuntos ficava à mercê dos estudos realizados em outras áreas de conhecimento, uma vez que deveria apenas servir de base para a investigação nessas áreas (PINHEIRO, 1993, p. 64).

A nova disciplina que servia para fundamentar outras áreas do saber passou a ingressar no programa dos cursos de formação de professores, respondendo a necessidade que faltava ao futuro professor de alargar sua visão em relação a temas específicos, como observa Pinheiro (1993, p. 64):

A visão do fenômeno vida (origem da vida) e da evolução dos seres vivos e além disso, fornecer base científica para a compreensão de temas investigados em áreas como a Psicologia, a Sociologia etc. Com essa abordagem, a Biologia Educacional foi oferecida a um número cada vez maior de Escolas Normais e passou, ainda na década de 30, a constar das disciplinas oferecidas em nível superior.

Com a inserção da disciplina nos currículos de Ensino Superior, os parâmetros organizacionais da Biologia Educacional se veiculam a uma programação oficial, definidas por Antônio Ferreira de Almeida Junior, precursor da disciplina no país, que estabiliza e influenciava gerações de professores primários e da disciplina em questão.

Assim, as discussões empreendidas a seguir propõem compreender o lugar que os saberes da Biologia Educacional ocuparam no processo de formação do pedagogo/professor no curso de Pedagogia de União da Vitória.

2.4 LUGAR DA BIOLOGIA EDUCACIONAL NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE UNIÃO DA VITÓRIA

As finalidades dos ensinamentos e de seus processos evolutivos possibilitam uma reflexão sobre as construções sociais que surgiram entre as décadas de 1960 a 1980.

Pela análise dos currículos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória verificou-se que a Biologia Educacional se estabeleceu como uma disciplina⁴⁸ auxiliar para a Pedagogia científica através de seus conteúdos no curso de Pedagogia de União da Vitória, sendo implantada no currículo do curso em 1960, constituindo-se como uma ciência que fundamentava os saberes necessários à formação científica dos professores. Tal estudo se faz relevante para compreender como a Biologia Educacional se instaurou nesse *lócus* e como ela orientou a proposta educacional e social da época compreendida entre 1960 e 1989.

Conforme Luciana Maria Viviani (2005, p. 1):

Os professores e as professoras, em seu processo cotidiano de criação pedagógica, se deparam com toda uma tradição de ensino das disciplinas, tanto em relação às práticas dos colegas, como no que se refere a textos didáticos e cursos de formação inicial ou continuada, o que aparentemente justifica por si só os conteúdos, sequências didáticas e mesmo os procedimentos metodológicos envolvidos. Tal tradição acaba se estabelecendo como um conjunto de regras informais e também como saberes acadêmicos que resultam em um 'dever ser' de grande poder orientador das práticas pedagógicas. Para os docentes geralmente não fica claro como essa estrutura disciplinar foi produzida e quais são seus objetivos. Sua presença no currículo e sua organização interna apresentam

⁴⁸ No conceito de Ivor Goodson, a designação disciplina é utilizada para as formas de conhecimento próprias da tradição acadêmica. Alguns autores como André Chervel e Circe Bittencourt consideram indiferentes os termos disciplina escolar e matéria.

uma aparente naturalidade, o que afasta qualquer possibilidade de contextualização histórica e social do processo de sua gênese e evolução.

Nos documentos oficiais da FAFI foi verificado o registro de pontos organizados para o primeiro exame vestibular realizado em 1960, enfatizando a infância e adolescência, seu desenvolvimento psíquico e orgânico e os fatores internos e externos do crescimento; também, como item foi contemplado a Biologia celular (mitose, meiose). Os dois pontos sorteados no primeiro semestre abordaram a mitose e a adolescência (desenvolvimento psíquico). No segundo semestre, além de enfatizar a célula, a adolescência, o conceito e as divisões da Biologia, adotou-se a Genética e os pontos sorteados foram sobre a célula e o problema dos caracteres adquiridos (RELATÓRIO ANUAL, 1960, p.71-107).

No curso de Pedagogia da FAFI, inicialmente a disciplina Biologia Educacional passou por certa instabilidade em sua terminologia, pois no mesmo ano teve três alterações. Em 1960, iniciou como Fundamentos Biológicos da Educação, no primeiro semestre passou a ser chamada de Biologia Geral e no segundo semestre, Biologia Educacional.

Na década de 1960, aumentou no país o número de estudantes na Escola Normal e, portanto, a Biologia Educacional foi caracterizada por uma abordagem propedêutica, em que as orientações para a prática docente foram minimizadas e os objetivos da disciplina votaram-se para o ensino de conceitos biológicos gerais, noções de saúde, crescimento e desenvolvimento humanos. (VIVIANI, 2010, p.87).

Essas mudanças de nomenclatura caracterizam a busca de domínio e concorrência para tornar possível a autonomia da Biologia como campo científico no espaço social da escola. Esse campo específico segundo a educação determina, em conformidade com as considerações de Pierre Bourdieu, emerge a posição social dos agentes onde se revelam as figuras de autoridade detentoras de maior volume de capital.

A Biologia aliada ao discurso médico visava a promover a criação de hábitos higiênicos que se revelava importante para combater as epidemias e problemas de insalubridade que acometiam o Brasil, principalmente pela falta de cuidados adequados com a saúde e medidas sanitárias eficazes para garantir a integridade dos cidadãos.

Um sistema aberto de disposições, ações e percepções que os indivíduos adquirem com o tempo em suas experiências sociais é explicado por Bourdieu, tanto na dimensão material, corpórea, cultural, entre outras, como um *habitus* que vai além do indivíduo, inserindo-se nas estruturas relacionais em que convive. O *habitus* traduzido como um estilo de vida cria oportunidades que permitem desenvolver estratégias individuais ou coletivas.

O campo científico é o lugar e o espaço de uma luta concorrencial. O que está em luta são os monopólios da autoridade científica (capacidade técnica e poder social) e da competência científica (capacidade de falar e agir legitimamente) (ORTIZ, 2003, p. 113).

Pelo fato de ser a Biologia a ciência-fonte principal da Medicina, conforme diz Fernando de Azevedo, a disciplina se torna parte construtora de uma ciência do homem, auxiliando o campo pedagógico, assim aborda Ortiz:

É também recordar que o funcionamento do campo científico produz e supõe uma forma específica de interesse, pois as práticas científicas aparecem 'desinteressadas' apenas quando referidas a interesses diferentes, produzidos e exigidos por outros campos (ORTIZ, 2003, p.113).

Segundo Almeida Júnior (1968, p.14), a Biologia Educacional foi criada para figurar como um estudo introdutório a temas que fundamentassem assuntos da Filosofia, Sociologia, Psicologia entre outros.

Para se consolidar como um campo e disseminar a ciência Higiene através da Medicina Social, o campo médico, já idealizando sua incorporação através dos conhecimentos biológicos, designa paulatinamente os conteúdos que seriam implantados nos currículos das Escolas Normais e Secundárias.

A princípio, a disciplina de Biologia Educacional apresentava um currículo simples com temas auxiliares a outras áreas, sem conteúdos próprios. Isso designa que inicialmente a disciplina se baseava no campo amplo da Biologia Humana e Geral. Como os campos se articulam entre si, portanto, não sendo autônomos, a posição dos agentes sociais em um campo é dependente da posição desse espaço social (BONNEWITZ, 2005).

Desde que a Biologia Educacional foi introduzida no Brasil, no ano de 1931, no programa do Instituto de Educação do Rio de Janeiro e no estado de São Paulo em 1933, no Instituto de Educação da capital e nas Escolas Normais, a disciplina

teve que adaptar seus conteúdos aos novos padrões que se instauravam na Educação. Entre essas adaptações está o padrão federal (esquema 3+1) e as diretrizes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que permaneceram exercendo sua vigência até o ano de 1962.

Quando a Biologia é implantada no primeiro ano do curso de Pedagogia da FAFI de União da Vitória, a disciplina já percorria um longo caminho no Ensino Superior brasileiro, se estruturando no campo de formação de professores através de um grupo social que se mobilizava pelos interesses da Biologia.

Para Bourdieu (2008, p. 50),

[...] um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou transformação da estrutura.

A Biologia que se implantou no currículo de Pedagogia da FAFI, em 1960, acompanhava o Decreto-lei nº 1190 que durou de 1939 a 1962. Nesse período, a disciplina era vista ainda como auxiliar, fundamentando os estudos de outras áreas (disciplinas).

A partir de 1962, começou vigorar o currículo mínimo para o curso de Pedagogia (bacharelado), através do parecer de autoria do professor Valnir Chagas. Para a licenciatura deveriam ser acrescentadas as disciplinas de Didática e a Prática de Ensino.

Esse parecer foi incorporado à Resolução CFE/62 que fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia, Resolução essa aprovada sob vigência antiga da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – A Lei Federal n. 4024/61 – e homologada pelo então Ministro da Educação e Cultura Darcy Ribeiro para vigorar a partir de 1963 (SILVA, 1999, p.36).

Para o bacharelado, o currículo mínimo ficou estabelecido por cinco matérias obrigatórias e duas opcionais, totalizando sete matérias, conforme se observa no quadro abaixo:

QUADRO 4 – Currículo mínimo do Curso de Pedagogia homologado no país em 1962

1. Psicologia da Educação
2. Sociologia (Geral, da Educação)
3. História da Educação
4. Filosofia da Educação
5. Administração Escolar
6. Duas disciplinas opcionais dentre as seguintes:
a. Biologia
b. História da Filosofia
c. Estatística
d. Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica
e. Cultura Brasileira
f. Educação Comparada
g. Higiene Escolar
h. Currículos e Programas
i. Técnicas Audiovisuais de Educação
j. Teoria e Prática da Escola Primária
l. Teoria e Prática da Escola Média
m. Introdução à Orientação Educacional

Fonte: (SILVA, 1999, p.37).

Através dos conteúdos programáticos extraídos do Relatório Anual da FAFI, será abordado como a Biologia se posiciona na área educacional, legitimando-se como área específica e construindo suas relações no campo da Pedagogia, que também se estabelecia como um espaço, um campo de luta.

O mundo acadêmico é um mundo social e exerce as coações, as solicitações, embora relativamente independentes das coações do mundo social global. O grau de autonomia de um campo tem como indicador principal seu poder de resistência. Inversamente, a heteronomia de um campo manifesta-se, essencialmente, no fato de que os problemas externos (os políticos) se exprimem nele diretamente. O alto grau de politização de uma disciplina não corresponde ao índice de uma grande autonomia (BOURDIEU, 1997, p.15-16).

Por meio dos documentos da FAFI, se encontrou o primeiro programa da disciplina de Biologia Educacional, que na época se chamava Fundamentos Biológicos da Educação. No ano inicial do funcionamento da Instituição, o Programa de Fundamentos Biológicos da Educação se estabeleceu com trinta temas específicos. Esse programa perdurou durante os anos de 1960, 1961, 1962 e 1963.

O programa de Fundamentos Biológicos da Educação foi aprovado pelo Conselho Técnico Administrativo (C.T.A). Até o ano de 1963 quem lecionou a disciplina foi a professora Ivette Mazalli. Esse programa descreve alguns temas que não foram trabalhados pela professora como matéria lecionada, citando como exemplo a Eugenia, temática que começa a ser discutida a partir de 1961.

QUADRO 5 - Programa de Fundamentos Biológicos da Educação – 1960

1. Biologia: Definição, métodos de estudo, divisão.
2. Biologia Educacional: conceituação, importância.
3. Infância: conceituação, divisão, caracteres próprios dos diferentes períodos.
4. Adolescência e puberdade – Transformações somáticas e funcionais.
5. Adolescência: desenvolvimento mental.
6. Estudo do crescimento; fatores endógenos e exógenos – Leis do crescimento.
7. Fatores hereditários – genética humana – gens e cromossoma.
8. Mendelismo – Segregação e independência dos caracteres.
9. Hereditariedade ligada ao cromossoma sexual.
10. Polimeria
11. Vinculação e permutação.
12. O problema dos caracteres adquiridos
13. Hereditariedade e educação
14. Mutações
15. Eugenia
16. Alimentação – estudo sumário do metabolismo.
17. Dispêndio energético e substâncias nutritivas
18. Alimentação do lactente: do pré-escolar e do escolar.
19. Alimentação do adolescente e do adulto.
20. Distrofia e atrofia na 1ª infância. O problema da sub-nutrição do escolar.
21. Vitaminas e avitaminose – Doenças de carência.
22. Importância das cantinas escolares – Merenda escolar.
23. A escola como meio de educação sanitária.
24. A escola como agente de difusão de doenças contagiosas. Noções sumárias sobre as principais infecções e parasitoses na idade escolar.
25. Colaboração do professor no serviço médico-escolar. O problema médico escola
26. Doenças causadas ou agravadas pela escola.
27. Antropometria – índices de robustez.
28. Biotipologia na idade escolar.
29. Noções de higiene escolar: o prédio, as salas de aula, o mobiliário, horários das aulas e recreio.
30. Higiene do Professor– alimentação, exames periódicos de saúde, aproveitamento racional das férias escolares.

Fonte: Relatório Anual.

Segundo Pinheiro (1993, p. 66):

A regulamentação do Curso de Pedagogia feita com base no Parecer nº 251/62, de autoria do professor Valnir Chagas, fixava um currículo mínimo composto por sete disciplinas, duas das quais à escolha da instituição. Que deveria optar entre doze matérias que também constavam da resolução do Conselho Federal de Educação. Entre essas doze matérias aparecia a disciplina Biologia. Assim mesmo, apenas Biologia, em evidente alusão a uma ciência pura, a despeito das reais contribuições que a Biologia Educacional tinha demonstrado, até então, na prática educativa. Todas as demais disciplinas que já então compreendiam os Fundamentos da Educação foram claramente referidas como tal, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e História da Educação. Mas a Biologia Educacional virara tão-somente Biologia.

Até 1963, o conteúdo programático trabalhado pela professora Ivette Mazalli foi dividido em duas partes, ou dois semestres.

QUADRO 6 – Conteúdo Programático da disciplina Biologia Geral

1º Semestre

1- Biologia: conceito, evolução histórica, importância e objetivo, divisão
2- Método usado nas ciências biológicas, caracteres dos seres vivos.
3- Biologia educacional: conceito e divisão
4- Infância: conceito e divisão, características das diferentes fases. Características orgânicas e psíquicas.
5- Características psíquicas da 1ª, 2ª e 3ª infância.
6- Adolescência: evolução histórica. A adolescência entre os povos primitivos e civilizados. Limites da adolescência, concepções de adolescência.
7- Adolescência: desenvolvimento orgânico
8- Adolescência: desenvolvimento psíquico
9- Problema ou características específicas da adolescência.
10- A adolescência atual.
11- Fatores internos do crescimento
12- Fatores extrínsecos do crescimento.
13- A célula: histórico do desenvolvimento
14- A célula: elementos construtivos
15- Mitose: fases
16- Gametogênese
17- Subfases da prófase na meiose
18- Distribuição dos cromossomos nos seres vivos, consequências dessa distribuição
19- Genética: Introdução ao estudo
20- Mendel e a lei da disjunção: 1º e 2º grupos
21- Problemas de Genética

Fonte: Relatório Anual (1960, p.68).

QUADRO 7 - Conteúdo Programático da disciplina Biologia Educacional

2º Semestre

1- Herança em Genética
2- Problemas de Genética
3- 2ª Lei de Mendel
4- Problemas relativos à 2ª Lei de Mendel
5- Cruzamento retrógrado: problemas
6- Polimeria
7- Polimeria
8- Fatores cumulativos
9- Determinação do sexo
10- Herança ligada ao sexo
11- Herança ligada ao sexo
12- Vinculação e permutação
13- O problema dos caracteres adquiridos
14- Mutações
15- Mutações
15- Mutações

Fonte: Relatório Anual (1960, p.68).

A observação dessas matérias lecionadas permite analisar os principais saberes que participaram da formação dos primeiros pedagogos (as) de União da Vitória. Esses saberes discutiram, primeiramente, a evolução histórica da Biologia, sua definição, seus métodos de estudo, a importância e o objetivo, o conceito e a divisão.

Nessa época, poucos livros didáticos de Biologia circulavam no Brasil. Alguns médicos escreveram obras com o intuito de ajudar os professores a melhorar a qualidade do Ensino Primário do nosso país. A prova disso é o discurso que pertence ao Prefácio da 1ª edição do Livro de Antônio Ferreira de Almeida Junior, intitulado *Biologia Educacional, noções fundamentais*, lançado em 1939.

A propósito do estudo, assinalo então um velho preconceito, grato aos que querem baratear a educação popular rebaixando o nível do respectivo magistério: 'o professor primário não deve saber muito'. Para a ciência do professor, como para a temperatura dos ambientes, haveria um grau ótimo, não muito superior ao zero termométrico, acima do qual a eficiência docente começaria a decair. [...] O presente livro de Biologia Educacional, que, segundo creio, poderá prestar serviços não só à cultura geral como à técnica dos candidatos ao professorado, representa mais um esforço que faço no sentido de contribuir para melhorar a formação do magistério brasileiro (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.1).

Nesse livro, Almeida Junior tentava unificar a Biologia Geral com a Biologia Educacional. Diante disso, a disciplina não seria somente um aglomerado de capítulos, mas possuiria uma estrutura que seria capaz de reconhecer a disciplina com objetivos próprios.

É incontestável a importante atuação de Almeida Junior na legitimação da disciplina no campo educacional, porém não se pode deixar de citar a atuação de outros médicos educadores que fizeram parte da história da Biologia Educacional no país. Destaca-se Alencar de Barros que escreveu o livro intitulado *Biologia Educacional e Higiene*, em 1962, pela Editora do Brasil S/A de São Paulo. Essa obra foi dedicada às cadeiras de curso pedagógico dos Institutos de Educação do Brasil.

Naquele momento a medicina se constituía em uma das profissões de maior prestígio social, assim como a atuação dos catedráticos nas escolas normais, o que conferiu a estes grupos de elite a possibilidade de elaborar e efetivar projetos de intervenção social que tinham a instituição escolar como mediadora. Almeida Jr. apresentava ainda, além dessas características, uma atividade intelectual marcante, tanto no sentido da organização da disciplina, quanto na atuação docente e na produção de escritos na área. (VIVIANI, 2012, p.91).

A contribuição do professor Dr. Homero de Mello Braga, um dos fundadores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e professor catedrático de Biologia Educacional desde 1938. Em 1953, o professor e médico diplomado pela Faculdade de Medicina de São Paulo, Ary Lex reedita seu livro *Biologia Educacional*, para uso das Escolas Normais, Institutos de Educação e Faculdades de Filosofia.

A obra escrita por José Guerra Pinto Coelho, intitulada *Introdução à Biologia Educacional*, lançada para os cursos de Formação e Escolas Normais, reeditado em 1962 pela editora Bernardo Álvares, S.A de Belo Horizonte. Esse autor foi professor catedrático da Faculdade de Ciências Médicas do Colégio Estadual e da Escola de Educação Física de Minas Gerais, cuja tese de concurso defendida em 1948 e abordou a *Teoria Cromossômica do Sexo*. Essa obra foi elaborada para os programas do curso de formação existente nas Escolas Normais. Em 1987, Maria Ângela dos Santos publica *Biologia Educacional*, estando na 5ª edição lançado pela editora Ática.

Esses autores desenvolveram a estrutura fundamental para os estudos da Biologia Educacional, buscando relacionar os problemas e os fatos nacionais que foram idealizados e discutidos geralmente por professores da área médica.

O principal conceito sobre a Biologia que se utilizava nos cursos de formação de professores no país, melhor se define nos livros de Almeida Junior (1939), José Guerra Pinto Coelho (1962) e Alencar Barros (1962).

Almeida Junior (1969) assevera que o primeiro cientista a empregar o termo Biologia foi Lamarck, em 1801, procurando identificar o estudo da vida e dos seres vivos. Na mesma época, Bichat, na França, e Treviranus, na Alemanha, acentuaram a unidade essencial e fundamental das ciências que tratam da matéria organizada, tendo o último dos dois escritos uma obra a que deu o nome de Biologia.

A teoria de Lamarck tentava explicar o mecanismo do processo evolutivo mediante dois fenômenos naturais que julgou suficientemente provados: a adaptação e a transmissão hereditária dos caracteres adquiridos.

Para o lamarckismo, o ambiente exerce sobre o ser vivo uma grande ação modeladora. Os estímulos do meio, quando variam, impõem reações inéditas, que, transformadas em hábitos, determinam gradualmente modificações morfológicas. A função cria o órgão: 'não foram os órgãos, isto é, a forma e as partes do corpo de um animal, que produziram os hábitos e suas faculdades particulares, mas foram, ao contrário, os seus hábitos, a sua maneira de viver e as circunstâncias nas quais se encontraram os indivíduos de que êle provém, que, com o tempo, constituíram a forma de seu corpo, o número e o estado de seus órgãos, enfim, as faculdade de que ele goza' (Lamarck) (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 89).

Para Coelho (1962), a Biologia é o estudo dos seres vivos, podendo ser animais e vegetais, e subdivide-se em Botânica ou Fitologia, Zoologia, Mineralogia e Geologia. O autor refere-se à História Natural como a ciência que estuda os seres da natureza, sendo, portanto, a Biologia parte integrante da História Natural.

Alencar Barros (1962) define a Biologia como uma palavra que vem do grego (bios-vida e logo-estudo), ciência que tem como objeto ou finalidade o conhecimento integral dos vegetais e dos animais, inclusive o homem.

Para conceituar a Biologia Educacional, isto é, a Biologia que se relaciona com a Educação, serão utilizadas as definições de Almeida Junior e Alencar Barros.

Nas considerações de Almeida Junior,

Biologia Educacional é o estudo dos fatores biológicos que determinam as diferenças e as variações individuais na espécie humana, e dos meios com que o educador pode atuar sobre esses fatores, a fim de atingir, para o indivíduo, o máximo de saúde e de eficiência física e mental (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.19).

Alencar Barros (1962) define a Biologia Educacional como o estudo da Biologia que visa a fornecer as bases para uma melhor compreensão do homem, de tal forma que a Educação obtenha os melhores resultados práticos.

Para Almeida Junior (1969), a Biologia Educacional tinha tríplice objetivo, fornecer ao aluno da Escola Normal a base biológica para a compreensão do fenômeno educativo; auxiliá-lo no estudo de outras disciplinas do curso, mormente no da Psicologia; muni-lo de noções práticas de Higiene geral e escolar para o exercício do magistério.

Portanto, a Biologia Educacional se dividia em duas partes que verificavam os fatores biológicos das diferenças e variações individuais e a influência sobre esses fatores, ou seja, uma parte etiológica e, outra parte, de aplicação (ALMEIDA JUNIOR, 1969).

QUADRO 8 – Quadro sinóptico das divisões e subdivisões da Biologia Educacional

BIOLOGIA EDUCACIONAL	PARTE FUNDAMENTAL	Vida e Evolução
		Genética
		Mesologia
		Atividade Funcional
	PARTE DE APLICAÇÃO	Eugenia
		Eutenia Higiene
		Educação

Fonte: Biologia Educacional, noções fundamentais, Almeida Junior (1969, p.20).

A estrutura propugnada por Almeida Junior para a Disciplina de Biologia Educacional visava a ampla formação das professoras da época. A cultura científica possibilitava um trabalho pedagógico elaborado e aplicado (Higiene e Eugenia). Essa estrutura objetivava dar conta do amplo campo de temas diversificados da disciplina que, a partir de 1950, enfocou o campo biológico para fundamentar as condições físicas da criança, não tendo mais a prioridade de expandir a Higiene Escolar, dando ênfase à normatização da vida do estudante.

Na divisão da Biologia Educacional, as características dos seres vivos são abordadas na parte fundamental. Essas características são compreendidas através da concepção de que os seres vivos são seres dotados de atividade própria, graças ao princípio especial que os anima, que se denomina de vida.

Em 1960, o programa de Fundamentos Biológicos da Educação da FAFI não abordou os temas referentes à parte de aplicação da Biologia Educacional. Foram apenas explorados os conteúdos da parte fundamental da disciplina, especificamente sobre os conceitos de infância, adolescência, os fatores de crescimento, a Citologia e a Genética.

A matéria lecionada de Biologia Educacional não correspondeu ao conteúdo programático da FAFI e dos currículos de Pedagogia no país. Esse programa foi criado sob uma perspectiva Sanitarista e Higienista como é demonstrado através dos conteúdos que deveriam ser abordados. A ausência desses saberes deixou uma lacuna na parte de aplicação da Biologia Educacional. Entre os conteúdos que não foram abordados, mas que constavam no programa inicial da disciplina, estão desde a alimentação do lactente (do pré-escolar e do escolar); a alimentação do adolescente e do adulto; a distrofia e atrofia na 1ª infância; o problema da subnutrição do escolar; as avitaminoses e vitaminas (doenças de carência); a importância das cantinas escolares; a merenda escolar; a escola como meio de educação sanitária; a escola como agente de difusão de doenças contagiosas; noções sumárias sobre as principais infecções e parasitoses na idade escolar; colaboração do professor no serviço médico-escolar; o problema médico escola; doenças causadas ou agravadas pela escola; antropometria (índices de robustez); biotipologia na idade escolar; noções de higiene escolar (o prédio, as salas de aula, o mobiliário, horários das aulas e recreio); a higiene do professor (alimentação, exames periódicos de saúde, aproveitamento racional das férias escolares).

Pelo exposto, toda a parte de aplicação, incluindo a educacional que deveria fundamentar os pedagogos (as) da FAFI, não foi trabalhada, sendo que no Brasil já se adotava esses conteúdos desde a década de 1930. A Biologia não se introduz no curso com um caráter profilático, não dissemina as práticas sanitárias e higiênicas, respaldando seus conteúdos na Biologia Geral e criando uma tentativa de aproximação da Biologia Educacional no 2º Semestre, que não correspondeu ao que se esperava do programa.

Noções de Puericultura que foram extremamente utilizadas no país como uma das principais ciências norteadoras educacionais para o manejo adequado de crianças recém-nascidas e a instrução de mães, nem sequer constou no programa oficial da disciplina no curso de Pedagogia de União da Vitória. Não se apresenta o discurso médico nos conteúdos curriculares trabalhados pela professora em 1961,

1962 e 1963. A relevância dos conteúdos fica a mercê dos conceitos da Biologia Geral e principalmente das considerações da Citologia e da Genética.

A Puericultura foi definida pelo médico francês Caron, em 1865, como a ciência de criar higiênica e fisiologicamente as crianças.

Ao se observar o grande índice de conteúdos que se apresentaram no programa sobre Genética, é de se estranhar que não apareceu a Puericultura como uma ciência importante na formação de pedagogos (as) em 1960, pois conforme cita Marcel Lelong (1952):

As ciências de base da puericultura são numerosas, sendo as principais: a genética e o conhecimento das leis da hereditariedade; a fisiologia e a biologia médicas; a dialética ou a ciência alimentação e nutrição; a bacteriologia com seus complementos: virologia, epidemiologia e imunologia; a medicina clínica, centralizada no diagnóstico e tratamento das doenças na fase inicial de cura; enfim a sociologia (LELONG, 1952, p.8).

A Puericultura foi um tema bastante abordado na década de 1960. Autores, como Almeida Junior, defendiam que por meio dos conhecimentos ofertados às mães, seria possível diminuir o alto índice de mortalidade infantil que acometia o país na época. A instrução não serviria apenas para tal finalidade, mas também para abranger a melhoria da espécie e a qualidade e desenvolvimento infantil.

Alencar Barros aborda, no capítulo XV do livro *Biologia Educacional e Higiene*, que “a Puericultura preocupa-se com o indivíduo desde a vida intra-uterina desde o ovo até o seu completo desenvolvimento e depois do parto até os seus primeiros anos de vida” (BARROS, 1962, p. 117).

Entendida como a ciência da boa criação,⁴⁹ a Puericultura começou com a criação das primeiras instituições de assistência à infância.⁵⁰

O índice elevado de mortalidade infantil era definido por alguns fatores nas considerações de Waldemar de Oliveira, entre eles estavam “o perigo congênito, o infectuoso e o alimentar”. Além disso, acrescenta que muitas crianças morriam por ignorância, desleixo ou impatriotismo dos pais⁵¹ (OLIVEIRA, 1962, p.272-273).

A associação da Puericultura com a Genética e a Eugenia são essências para a compreensão do aperfeiçoamento genético do homem. As correlações dos saberes médicos não foram instituídos no curso da FAFI, deixando um grande vácuo

⁴⁹ Consultar Alencar Barros, *Biologia Educacional e Higiene*, 1962.

⁵⁰ Ver Marcel Lelong, *Puericultura*, 1960.

⁵¹ Consultar Waldemar de Oliveira, *Higiene e Puericultura*, 1962.

nos conteúdos. Não foram abordadas as bases fisiológicas da alimentação do lactente, do pré-escolar e escolar. Essas bases deveriam ser tratadas como primordiais para determinar as necessidades calóricas das crianças.

Ary Lex define que “a alimentação da criança ocorre à manutenção orgânica, aos gastos energéticos e ao crescimento. Como consequência do desenvolvimento contínuo, a ração varia conforme a idade e deve ser objeto de cuidados especiais” (LEX, 1953, p.24).

Todos os cuidados com a nutrição, com o horário e a qualidade das refeições, a importância da água limpa, a importância da nutrição para a vida, a água e os sais minerais, os alimentos orgânicos e inorgânicos, as vitaminas, as orientações de refeições para mulheres grávidas entre outros assuntos faltaram para fundamentar as várias moléstias de origem alimentar como as carências e intoxicações, carência por subalimentação, carências de sais minerais, potássio, iodo, cálcio, fósforo, proteínas, hidratos de carbono, avitaminoses, os malefícios da desnaturalização dos alimentos, vitaminas artificiais, entre outros. Essas questões alimentares do escolar eram referidas como ração escolar.⁵²

A principal função da educação alimentar é a formação de bons hábitos. Na Escola Primária, o professor exercia a função de demonstrar a importância dos alimentos, função delegada ao cargo do professor que colaborava com as educadoras sanitárias.

Todas essas questões que foram ignoradas se completam com a falta da instrução da ciência Higiene e da Educação.

A educação não é mencionada na relação das matérias lecionadas, porém, constava no programa inicial da disciplina. As questões relacionadas à educação sanitária ficaram esquecidas. Naquela época, os estudos primários começavam aos sete anos de idade; nesse período os cuidados higiênicos mereciam atenção especial. Entre esses cuidados deveriam estar incluídos o controle de doenças, geralmente abordados pela educadora sanitária ou pelo médico escolar; os exercícios físicos; a água adequada para beber; o ambiente escolar; a alimentação e a duração do trabalho escolar.

A formação adequada deveria ainda munir os futuros licenciados dos conhecimentos básicos sobre as doenças infecciosas e parasitoses que se

⁵² Procurar Ary Lex, *Biologia Educacional*. 1953.

difundiam no ambiente escolar. Essas moléstias comuns entre os escolares deveriam ser abordadas e explicadas desde sua frequência, etiologia, modo de propagação, manifestações, consequências e profilaxia em geral e escolar.

Essas questões foram claramente abordadas nos livros didáticos escritos na década de 1960 e anteriormente. Tais obras foram escritas para professores primários e não para estudantes de Medicina. Ary Lex (1953, p. 136) esclarece que seu livro visava a aparelhar o professor primário com o conhecimento relativo às principais “manifestações mórbidas frequentes entre os escolares, de modo que êle possa descobrir na classe as crianças portadoras de moléstias contagiosas e assim colaborar na luta contra elas”.

Ainda, segundo esse autor, as moléstias atingem as crianças de todas as idades, porém, aparecem principalmente na infância devido a dois fatores básicos.

A maior parte delas torna-se facilmente presa de contágios, porque seu organismo é terreno virgem de infecções anteriores e desprovido de imunidade; havendo agrupamento de crianças nas escolas, o contacto diuturno, durante as lições e os jogos, facilita a passagem de germes patogênicos de um para outra. O higienista e o educador quase não podem agir sobre os primeiros fatores, os intrínsecos. Entretanto as medidas de profilaxia⁵³ por eles empregadas, como o isolamento, trazem muitos benefícios, restringindo grandemente as fontes de contágio e sustentando, em início, uma possível epidemia (LEX, 1953, p.137).

Entre as moléstias mais comuns dos escolares, estavam a *ascaridiose*, o amarelão, a teníase, a *tricocefalose* e oxiurose, a *esquistosomose*, leishmaniose, malária, febre tifoide, disenterias, lepra, tuberculose, difteria, tétano, sarampo, coqueluche, varíola, raiva, poliomielite, rubéola, caxumba, tifo, peste bubônica, pneumonias, tracoma, entre outras.⁵⁴

A luta da Medicina contra as moléstias transmissíveis ou infecciosas na escola foi possível quando se colocou em prática as medidas profiláticas.

Conforme aborda Alencar Barros (1962), o sucesso da Higiene e da Medicina sobre essas moléstias que infelicitaram a humanidade no passado foi possível devido, principalmente, ao isolamento obrigatório dos indivíduos atacados de moléstias epidêmicas; a desinfecção e esterilização de pessoas e materiais contaminados; a lavagem das mãos; a eliminação de animais transmissores ou

⁵³ Chama-se profilaxia o conjunto de medidas destinadas a impedir o contágio, ou melhor, destinadas a impedir que as pessoas não adoçam. (LEX, 1953, p.139).

⁵⁴ Ver Ary Lex. Biologia Educacional, 1953.

veiculadores de vírus e micróbios; o controle das águas para beber e também dos lagos, rios e poços; o controle do leite e seus derivados que transmitiam infecções; o controle das poeiras; a vacinação; as melhorias das condições sociais, como o trabalho de oito horas com habitações higiênicas como o banho diário, limpeza e alimentação saudável, evitando doenças e trazendo melhor resistência para o organismo (BARROS, 1962).

Dessa forma, as condições sociais seriam mais benéficas, pois com a educação da população e a criação de mais escolas e de melhores condições sociais, seria possível tornar a população mais saudável. Conforme Barros (1953, p. 140), “[...] foi possível evitar o tifo com a eliminação do piolho, a peste bubônica com a eliminação dos ratos, a malária com o progresso da agricultura e da engenharia, a diminuição da tuberculose, da difteria, das verminoses entre outros”.

O licenciado trabalhava apoiando os serviços médicos que se expandiam não só nas escolas urbanas, mas também nas escolas rurais. Para Ary Lex, a colaboração dos professores seria em favor da saúde dos alunos, sendo extremamente proveitoso seu trabalho para a sociedade. O autor cita os principais deveres dos educadores junto às escolas. Define a educação da saúde como tarefa principal do professor, pois convive diariamente com as crianças e estabelece um maior contato com os pais. Aborda, ainda, que é na infância que melhor se incorporam os hábitos, uma vez que a criança aprende praticando através de problemas práticos, de jogos, desenhos ilustrativos, recortes entre outros (LEX, 1953, p. 230).

Muitas questões são esclarecidas no livro de Ary Lex, pois o autor discute que as atividades mais aconselháveis em favor da saúde do escolar são a revista diária; a observação da conduta na escola; o inquérito sobre a vida no lar; ensino de práticas úteis; a observação da limpeza dos cabelos, unhas, e partes do corpo como pescoço, orelhas e rosto.

O trabalho do mestre deve ser paciente e tenaz. Deve se utilizar de todas as oportunidades para criar, no espírito dos escolares, a vontade de aperfeiçoar o seu físico, de ser sadio, para melhor servir à sua família e ao país. Todas as situações escolares devem ser aproveitadas para inculcar hábitos higiênicos (LEX, 1953, p. 230).

Ao professor cabia, ainda, cuidar da merenda escolar para avaliar o índice nutricional, observar a postura do aluno (posição da coluna), a higiene do lanche,

dos dentes entre outros. Por meio dessas correções feitas pelo docente, ele também deveria fazer visitas às casas dos alunos para observar as condições de asseio dessas habitações. As medidas higiênicas, repassadas para os educandos, deveriam ser adquiridas pelos pais, contribuindo para o aspecto social da educação e da saúde da família e da comunidade em geral. Conforme Lex (1953, p. 230), “[...] desde o primeiro ano primário, a criança irá aprender, praticando. Serão dadas aulas de como escovar os dentes, utilizar os lenços e demais hábitos bons”.

Porém, para que tudo isso se tornasse aplicável, o professor deveria ser bem preparado para desenvolver tais medidas.

Para que possa estar aparelhado para bem executar sua tarefa, é preciso que o professor possua certo preparo da Higiene e Epidemiologia, preparo esse que lhe será conferido por um curso bem ministrado de Biologia Educacional nas Escolas Normais. Durante esse curso, realizarão os alunos estágios obrigatórios nos centros de saúde e dispensários de puericultura (LEX, 1953, p. 231).

Ary Lex (1953) se refere aos alunos da Escola de São Paulo, mas essas práticas se disseminaram para todo o país. O autor comenta que todo professor ganharia um livro de orientação que era desenvolvido por higienistas e pedagogos. Afirma que a educação da saúde é tão útil quanto o ensino das várias matérias, pois o docente colabora com a estrutura moral e física da criança. O discurso higienista fundamentou também as orientações que deveriam ocorrer em sentido da localização da escola.

As intervenções médicas tinham também como finalidade avaliar a situação em que se encontravam as escolas, como as condições do terreno e da vizinhança.

Uma das finalidades da higiene escolar é proporcionar aos alunos o meio adequado em que seu crescimento físico possa se realizar nas melhores condições possíveis. Portanto, quando se cogita de instalar uma escola primária, a primeira questão que nos deve preocupar é a adaptação do meio em que vai viver a criança às necessidades do seu desenvolvimento. Precisamos proporcionar-lhe bom arejamento, seja relativo ao local onde se constrói o prédio, seja relativo ao interior da escola. Uma boa iluminação é indispensável à criança. Além disso, deve a escola possuir água pura e abundante e ser mobiliada com material apropriado. (LEX, 1953, p.105).

Além dos cuidados físicos, o discurso médico abordava a higiene do professor e das pessoas que circulavam nas escolas. O magistério, como outras profissões, exige que os educadores desenvolvam boas condições mentais e físicas.

Os professores acometidos por moléstias eram impedidos de lecionar porque prejudicavam o desempenho do ensino. Daí a importância e necessidade dos exames prévios de saúde.

As principais enfermidades incompatíveis com a função do magistério eram aquelas que prejudicavam os olhos, o ouvido ou órgãos fonadores. Entre as contagiosas se destacava a tuberculose. O docente que não fosse exposto aos exames não deveria lecionar, deveria comprovar suas aptidões físicas e intelectuais.⁵⁵

As crianças também passavam por exames periódicos, chamados de antropométricos. Esse exame indicava como a criança estava se desenvolvendo fisicamente. Abordava-se a altura e o peso dos escolares de acordo com a idade escolar. Avaliava-se o perímetro torácico, a capacidade vital, a força muscular, os segmentos do corpo e o estado físico. Um único exame biométrico não permitia avaliar a saúde da criança, por isso, ela era acompanhada e possuía uma ficha de controle onde constava o desenvolvimento físico, seguido por todo período que a criança havia permanecido naquela escola. Após verificar alguma perturbação do desenvolvimento, essas crianças eram encaminhadas aos ambulatórios de serviço de saúde escolar, recebendo os cuidados necessários de especialistas.

Em síntese, a Biologia ocupou, inicialmente, no curso de Pedagogia da FAFI, uma posição geral, constituindo apenas conceitos fundamentais para fundamentar a Pedagogia Científica, pois as relações estabelecidas entre a Psicologia, a Biologia e Sociologia se reconhecem indispensáveis para o benefício uma das outras, ou de uma delas (MIALARET, 1959, p.10).

Ary Lex dedica a primeira parte de seu livro à infância e a conceitua, definindo:

A infância pode ser definida em três períodos: primeira infância ou fase do lactente; segunda infância ou idade pré-escolar; e terceira infância ou idade escolar. A primeira infância vai desde o nascimento até o término da primeira dentição, aos dois anos, ou dois anos e meio. Dentro deste período, consideramos a fase do recém-nascido, que vai até a queda do coto umbilical e epidermização do umbigo. Pode-se, entretanto, considerar como recém-nascido o seu primeiro mês de vida, período em que está se adaptando ao ambiente. A criança é considerada lactente durante o seu primeiro ano de vida, pois se alimenta quase exclusivamente de leite. No segundo ano, dá-se o desenvolvimento das funções de equilíbrio. A segunda infância ou idade pré-escolar vai do fim do aparecimento dos

⁵⁵ Para melhor compreensão da discussão sobre a saúde física e mental para o exercício do magistério, consultar Ary Lex, 1953.

dentes de leite até o início da segunda dentição, ou seja, dos 2 e meio aos 6-7 anos. A associação Internacional de Proteção à infância considera pré-escolares as crianças de 3 a 7 anos. A terceira infância ou idade escolar vai dos 7 anos até a puberdade, entre os 13 e 15 anos, sendo ela um pouco mais precoce nas meninas do que nos meninos. Nesse período, as crianças frequentam as escolas primárias e secundárias e recebem a sua primeira instrução (LEX, 1953, p.13).

A adolescência ou terceira infância abrange a idade escolar que vai dos sete anos até a puberdade (13 e 15 anos). Para compreender os fatores internos e externos da criança e do adolescente, era preciso fundamentar o professor com os conhecimentos básicos de Citologia e Genética. Essa parte fundamental da Biologia Educacional é bastante abordada nas obras de Almeida Junior e Alencar Barros.

Nessa perspectiva, o educador teria uma visão mais específica das principais diferenças entre o adulto e a criança. O estudo que foi desenvolvido sobre a célula no curso de pedagogia da FAFI serviu como uma introdução para fundamentar os temas da Genética que seriam discutidos posteriormente.

Os livros didáticos de Biologia Educacional abordam a Doutrina celular como: “a reunião de tecidos um órgão e estes o organismo, que funciona como um todo uno e indivisível devido a ação do sistema nervoso e dos hormônios elaborados pelas glândulas de secreção interna” (BARROS, 1962, p. 28).

A partir deste conceito, é possível compreender o histórico celular, a morfologia da célula, suas divisões, as propriedades biológicas, a mitose e suas fases, a reprodução, a gametogênese, a meiose, a distribuição dos cromossomos entre outros.

As noções da Genética Geral, que já estavam em discussão entre os filósofos e os cientistas para explicar a semelhança e variações entre os seres vivos, se consolidam com a aplicação do método indutivo immortalizado pelos trabalhos de Gregório Mendel no convento de Brun, na Tchecoslováquia, em 1866.

A partir dos estudos de Mendel que seguia rigorosamente o método científico, pode-se compreender através da Genética moderna desde a reprodução humana até as mutações.

De início, no Brasil, a Genética se voltava a fornecer fundamentos à Psicologia Genética. Quando a Educação passa a exigir uma cultura mais geral e variada, a Genética passa a ser alicerce para a formação de professores, porque se abordou assuntos associados aos cuidados infantis e relativos à formação do

indivíduo, remetendo a discussão ao eixo organizador hereditariedade e meio (VIVIANI, 2007).

A Genética tomava o cuidado de explicar para os professores que o fracasso escolar não dependia da insuficiência genética dos alunos. A educação não é hereditária, não se transmite por herança de pai para filho. É, portanto, um caráter adquirido que pode se aproveitar dos efeitos sociais da educação.

Nas palavras de Lenz: 'Aos que acham desanimadora a noção segundo a qual nenhuma aquisição resultante do nosso esforço individual para a perfeição pode incorpora-se ao equipamento hereditário dos nossos filhos, deve ser lembrado que, se se desse o contrário, as novas gerações nasceriam sobrecarregadas, não só com as aquisições benéficas, mas também com todas as escórias, todos os erros e absurdos, todas as práticas medíocres ou desprezíveis do presente e do passado' (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.490).

A elaboração, dada a disciplina de Biologia Educacional, por Almeida Junior possibilitou que os professores tivessem maior fixação sobre os conhecimentos da individualidade do ser humano e de suas adaptações, otimizando os processos de ensino e os limites de atuação da escola e do professorado.

Com a expansão do movimento da Escola Nova, a concepção de homem passa a ganhar uma nova configuração, acreditando-se que os indivíduos são diferentes, não se repetem e são únicos.

Nesse contexto, Almeida Junior (1968) define que a Biologia Educacional passou a ser definida como o estudo dos fatores biológicos que determinam as diferenças e variações individuais na espécie humana e dos meios com que o educador poderá atuar sobre elas.

Por isso a Biologia foi dividida em duas partes fundamentais, uma se preocupava com os fatores biológicos das diferenças e variações e a outra sobre a influência desses fatores (parte fundamental e aplicada).

Como o curso de Pedagogia da FAFI estava em seu primeiro ano de funcionamento, provavelmente e de acordo com os conteúdos que foram trabalhados nas aulas, a influência da Pedagogia Tradicional ainda era forte, pois essa Pedagogia valorizava mais a parte fundamental do que a parte prática.

A Pedagogia Nova fazia o inverso, valorizava a parte de aplicação e, segundo observa Saviani (1992, p. 20):

A maneira da pedagogia nova entender a educação, por referência à pedagogia tradicional, deslocava o eixo da questão pedagógica dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos, do professor para o aluno, da quantidade para a qualidade de ensino, do esforço do aluno para o seu interesse etc.

O ideário da Escola Tradicional que inicialmente circulou no curso de Pedagogia da FAFI é claramente definido, pois no âmbito da Biologia Educacional, os conteúdos que mais se adequavam às diretrizes da Pedagogia nova eram:

Aqueles relacionados à saúde e higiene escolar; por isso foram sendo substancialmente aumentados, passando a conter também questões relacionadas a nutrição (valor nutritivo dos alimentos, consequências da desnutrição, merenda escolar etc.), primeiros socorros (que fazer em casos de desmaio, picada por animal peçonhento, fraturas etc., incluindo como manter uma farmácia escolar) etc. Dessa forma, ampliaram-se também as atribuições do licenciado, a quem, além de transmitir conhecimentos ligados à saúde e de colaborar diretamente com as autoridades sanitárias, cabia ademais a prestação de socorros de urgência, o controle da vacinação, a responsabilidade pelas características nutritivas da merenda etc. Havia aí uma franca alusão a uma educação compensatória, isto é, uma educação que tinha a responsabilidade de compensar deficiências de outras áreas (saúde, nutrição, etc) (PINHEIRO, 1993, p. 65).

Provavelmente esses conteúdos da Biologia Educacional da parte de aplicação não foram trabalhados devido à própria formação tradicionalista da professora que lecionava a disciplina no período de 1960 a 1964 no curso de Pedagogia de União da Vitória. A Escola Nova privilegiava o processo de aprendizagem e articulava o ensino com a ciência.

No ano de 1961, ocorre uma alteração na matéria lecionada pela professora Ivette Mazalli. A Eugenia se torna um tema abordado, compreendendo um assunto da parte de aplicação da Biologia Educacional. Junto com a Eugenia, abordaram-se os fatores disgênicos, a imigração e os cruzamentos, as medidas eugênicas: positivas e negativas.

De acordo com Almeida Junior (1969, p. 451), a Eugenia é definida por Galton, “[...] como o estudo dos meios subordinados a ação social, capazes de melhorar ou de prejudicar as qualidades raciais das gerações futuras, física ou mentalmente”.

Embora Almeida Junior discordasse com as práticas da Eugenia negativa e também do controle de natalidade, ele abordou em sua obra elementos sobre a Eugenia, principalmente a americana, porém frisou ao final de seu texto que a

educação higiênica era mais eficaz, uma vez que cuidaria do indivíduo observando que no Brasil as questões raciais não tinham tanta importância.

Francis Galton foi inspirado pelos estudos da seleção natural de Charles Darwin no começo do século XIX criando uma ciência aplicada chamada Eugenia, em 1883.

Almeida Junior historiciza a Eugenia, citando que:

As leis da hereditariedade formuladas por Galton, como Fundamentos da Eugenia, não mais prevalecem, depois das descobertas de Mendel. Mas o fato da transmissão hereditária de bons e maus fatores é reconhecido por todos e assim a ciência de Galton continua solidamente apoiada. A Eugenia tem por base essencial a Genética. Ensina esta que cada indivíduo é portador de plasma germinativo capaz de determinar, nos descendentes, certos caracteres somáticos ou psíquicos. Caracteres que nós, orientados pelo interesse social, classificaremos em 'bons e maus'. O programa da Eugenia consiste, substancialmente, em estimular a procriação dos portadores de bom plasma germinativo (medidas eugênicas positivas) e em impedir a procriação dos outros (medidas eugênicas negativas). Na defesa do seu programa, a Eugenia procura salientar certos fatos realmente impressionantes, e que giram em torno desta afirmação principal: na sociedade moderna, está diminuindo a proporção de indivíduos geneticamente bem dotados e está aumentando a de indivíduos inferiores. A demonstração rigorosa desta afirmação não é fácil (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 453).⁵⁶

O programa da Eugenia se dividia em duas partes distintas, a primeira tentava encerrar as medidas tendentes a impedir a proliferação dos tipos inferiores e a segunda se dedicava a propor providências para incrementar a multiplicação dos tipos superiores, desta forma, a primeira parte abordava as medidas eugênicas negativas e a segunda as medidas eugênicas positivas.⁵⁷

A Eugenia, ou ciência de aperfeiçoamento genético do homem, estava também veiculada com a Puericultura que ensinava as noções de higiene pré-natal e infantil. Define-se então a Eugenia como a ciência da boa geração e a Puericultura como a ciência da boa criação. Barros (1962) afirma que Eugenia preocupa-se com o indivíduo antes mesmo da união dos elementos sexuais, cujos cromossomos, veiculam o patrimônio hereditário que é indestrutível.

No ano de 1962, a Eugenia não se faz presente dentre as matérias que foram lecionadas no curso de Pedagogia da FAFI. Em 1963, não consta que

⁵⁶ Procurar Almeida Junior, 1959, p. 441-472.

⁵⁷ A discussão sobre as medidas eugênicas encontram-se em Almeida Junior, 1959, p. 471-476.

matérias foram trabalhadas pela professora Ivete Mazzali, mas observou-se novamente a presença do discurso eugênico.

Viviani (2010, p. 90) informa que havia um eixo para as elaborações da disciplina, adotada no livro didático de Almeida Júnior:

Para a orientação aplicada, que deveria fazer parte da ação pedagógica na escola e na comunidade, Almeida Jr indicava o livro do Dr. Ary Lex, com o mesmo nome que o de sua autoria, e também 'O livro das mãezinhas', sobre puericultura, que escreveu em co-autoria com o Dr. Mario Mursa. Essa parte aplicada da disciplina também se referia à divulgação de preceitos eugênicos que pudessem direcionar a atuação humana no sentido da melhoria da espécie, que se consubstanciava no livro 'Biologia Educacional' de Almeida Jr. por meio da abordagem de algumas características humanas (com destaque para a inteligência), condicionadas por fatores hereditários; segundo autores eugenistas americanos e europeus trazidos ao texto de seu livro, mas por ele consideradas também como resultado de influências ambientais.

A fusão entre o campo médico e pedagógico formou um subcampo científico, nesse espaço foram se edificando os debates sobre higiene e a inspeção médica nas escolas.

Coube a educação escolar propagar os conceitos eugênicos e sua importância para a sociedade, bem como a instrução da população a respeito dos conceitos básicos da biologia, que pudessem facilitar a aceitação desses preceitos. 'O poder das instituições escolares foi realçado mediante concepções de uma pedagogia renovada, capaz de transformar as crianças em indivíduos civilizados, mesmo considerando a sua herança genética' (VIVIANI, 2007, p. 76).

No ano letivo de 1964, a disciplina de Fundamentos Biológicos da Educação não aparece no Relatório Anual da Faculdade. Apenas se destaca na cadeira de Didática da terceira série dois temas relacionados à Cultura e Herança Biológica.

A professora Ivete Mazalli foi a responsável pela organização da disciplina de Fundamentos Biológicos da Educação durante quatro anos consecutivos. Em 1965, assume como professor substituto José Moura, que inicia suas atividades docentes na primeira série do curso de Pedagogia, com noventa e seis aulas previstas e setenta aulas dadas nesse ano. O professor trabalhou temas como as relações da Biologia Educacional, evolucionismo, o homem e o meio e os caracteres hereditários.

Em 1965, os conteúdos da Biologia ministrados pelo professor José Moura adquirem implantações de novos temas, demonstrando a vinculação da Biologia

com a Evolução e as teorias sobre origem da vida. A Fisiologia e a Anatomia passam a configurar os estudos da Biologia. A diversidade de assuntos lecionados nesse período diminuiu consideravelmente, porém os assuntos se aproximam da parte de aplicação e da fundamental.

Nesse ano, começa surgir a preocupação com a higiene escolar, através da presença da Eutenia, pois os fatores ambientais contidos nessa ciência se distribuíam entre a Higiene e a Educação.

Para Almeida Junior (1969, p.477):

Higiene e Educação se distinguem entre si pela escolha dos agentes que procuram governar e também pelos objetivos. Na higiene predominam os fatores materiais: o clima, os germes patogênicos, a alimentação, os tóxicos; na Educação, prevalecem os agentes morais e sociais: a influência da família, da escola, da sociedade. A Higiene visa essencialmente proteger e melhorar o físico do indivíduo; a Educação encarrega-se precipuamente de preservá-lo dos maus hábitos, das contaminações morais, e procura estimular a capacidade motora (educação física), a inteligência (educação intelectual), a formação da individualidade moral (educação moral). Mas não existe, evidentemente, demarcação precisa entre os dois ramos da Eutenia: Higiene e Educação se interpenetram, articulam-se em indissolúvel intimidade e hoje se proclama universalmente que uma não pode caminhar sem amparo da outra.

A educação por meio da civilização e da adaptação ao meio assume na espécie humana a importância de reconhecimento da complexidade do ambiente e a insuficiência da ação dos instintos no sentido de alcançar a adaptação.

No contexto da Eutenia, segundo Almeida Junior, a educação era vista como uma possibilidade, restando saber se era possível ou não. O homem apresenta quatro tipos de reações que seriam: os reflexos e os instintos (ambos inatos) os hábitos e as reações inteligentes (ambos adquiridos). Analisando o homem biologicamente.

Devemos apontar, como condição extremamente favorável à Educação, o longo período de imaturidade do indivíduo humano. Nenhum animal, nem mesmo os antropóides, tem uma infância tão demorada quanto a do homem. Se o homem nascesse com o seu aparelho neuromuscular já completamente maduro, poderia desde logo realizar todas as funções adaptativas da espécie o seu meio natural: mas não seria suscetível de aperfeiçoamento. Não haveria progresso social. Se ainda sucedesse ao homem o que sucede às abelhas, um amadurecimento por etapas, para execução de tarefas predeterminadas, dar-se-ia uma evolução individual, mas segundo ritmo e trajetória fixa, não podendo tampouco haver evolução social. Mas nem uma coisa nem outra acontece. O homem nasce imaturo e com um inextricável sistema de comunicações nervosas em grande parte

ainda por se organizar. E a organização será condicionada pelos estímulos que, durante a infância, a juventude e mesmo a idade adulta, incidirem sobre o indivíduo. A Educação competirá, dentro de seus meios de ação, selecionar tais estímulos, afastando uns, reforçando ou provocando outros (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.355).

Portanto, em 1965, começa surgir um novo olhar sobre Educação, em que a Fisiologia e a Anatomia começam a fundamentá-la nas relações de amadurecimento do sistema nervoso que contribui na compreensão dos processos da educação humana porque, biologicamente, “[...] a educação consiste num arranjo de conexões nervosas para o fim de obter do organismo reações que convenham às diferentes situações impostas pelo ambiente” (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.488).

Nesse sentido, a Biologia se entrelaça com os estudos da Psicologia, pois, para a Biologia, o que se define são os termos estímulo e a reação, a Psicologia se encarrega de explicar os fatos que se desencadeavam entre eles.

Para compreender os fatores fisiológicos da personalidade, se faz necessário entender “[...] o ser humano como um conjunto de caracteres morfológicos, fisiológicos e psíquicos que lhes são absolutamente característicos, condicionados pelo patrimônio hereditário, pelo meio e pela educação”. (BARROS, 1962, p.110). Portanto, para o autor, a personalidade é definida como a soma de todas as propriedades do organismo (fisiológica, psíquica e morfológica), que define o ser como dotado de razão e liberdade.

Ainda se designa como processo de educação, a imitação, pois através dos estímulos e reações se constitui a atividade funcional do indivíduo, dos aparelhos orgânicos que constituem os fenômenos motores simples e mais complexos, como a inteligência.

O indivíduo se torna mais apto para quando reage aos estímulos que lhe foram proporcionados. “A atividade funcional do organismo é condição indispensável para que a estrutura neuromuscular, substrato material do processo educativo, se modifique” (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 489).⁵⁸

A natureza biológica dos *princípios mediadores* do processo educativo, forma explicitados como estímulos do ambiente que causariam uma reação, uma modificação orgânica, morfológica ou funcional, a atividade funcional. A atividade, a exercitação constante do tecido nervoso seria fundamental para permitir a aprendizagem, e assim justificava-se a necessidade do ensino

⁵⁸ A discussão sobre eutenia/educação/eugenia se encontram em Almeida Junior, Biologia Educacional, 1969, p.483-493.

ativo em um processo educativo que se pretendia eficiente, legitimando as propostas renovadas de ensino. (VIVIANI, 2005, p.10).

Na medida em que a Biologia Educacional começa se posicionar no curso de Pedagogia da FAFI, dividindo seus conteúdos de forma que possa abordar a parte fundamental e de aplicação, no ano de 1966, a disciplina sai do currículo do curso.

Com o parecer n. 251/62, à lista de matérias obrigatórias para o curso de Pedagogia, deveria ser acrescentada Didática e Prática de Ensino para os alunos interessados em licenciatura. (PINHEIRO, 1993, p. 66). Como o curso da FAFI é específico em formar professores, a Didática fazia parte de seu currículo. De 1966 até 1969, a Biologia Educacional sai do currículo, porém aparece com alguns temas relacionados à sua área na disciplina de Didática, ministrada pela Professora Ivette Mazalli.

Talvez essa exclusão se deva à centralização promovida pela Lei 4024/61 que permitia aos níveis locais e regionais a escolha e organização dos currículos que seriam trabalhados pelos cursos de Pedagogia. Considera-se uma derrota da disciplina que ficou sem conteúdos próprios durante três anos consecutivos, enfraquecendo um trabalho que já se estendia desde 1960 na formação de professores.

A partir de 1963, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná, a disciplina Fundamentos Biológicos da Educação foi substituída pela Biologia Geral e Educacional e o currículo pleno desse curso incluía a disciplina Higiene Escolar.

Ao mesmo tempo em que a Biologia Educacional perdia parte de seu conteúdo (para a disciplina Higiene Escolar), também dividia parte de sua carga horária com a Biologia Geral. Isso, sem dúvida, resultou em enfraquecimento da Biologia Educacional. E não apenas em nível superior, mas também em nível médio, já que havia os que nunca tinham cursado a disciplina (no caso de terem se formado em instituições que não a ofertavam) ou a tinham cursado de modo superficial (no caso de instituições que, como a UFPR, a ofereciam junto com a Biologia Geral). Note-se que as Escolas Normais continuavam a oferecer Biologia Educacional, que passava a ser ministrada também por esses professores (PINHEIRO, 1993, p.66).

Os temas que se inseriram na disciplina de Didática na Faculdade de Filosofia de União da Vitória estavam registrados nos Livros de Chamada por não ter

mais programa da disciplina de Biologia Educacional, não constando nos Relatórios Anuais da Instituição.

Em 1966, a Biologia sai totalmente do currículo; em 1967 ela compõe três temas na disciplina de Didática, que são: os fatores biológicos da Educação; fatores biológicos, disposições e crescimento fisiológico, influência do mundo físico sobre a Educação e o soma.

Em 1968, os temas na disciplina de Didática abordaram os fatores da educação: O homem como ser biológico, crescimento fisiológico; fatores que influem no desenvolvimento fisiológico do ser humano; a influência do meio na educação; O homem como ser biológico: influência do mundo físico circundante; a hereditariedade na educação; o adolescente como ser biológico: desenvolvimento ligado ao soma, excepcionalidade (RELATÓRIO ANUAL, 1968).

No ano de 1969, o programa de Didática Geral englobava os cursos de Pedagogia, História, Geografia e Letras; as aulas eram dadas em conjunto e relacionavam a Biologia com os estudos do educando como ser biológico, abordando o aluno e as disposições inatas, o educando e o crescimento fisiológico e o discente e a influência do mundo físico circundante.

Em 1969, ocorreu a Reforma Universitária instituída pela Lei 5.540/68. Formando, então, especialistas através de habilitações, o currículo mínimo proposto para qualquer habilitação tem um núcleo comum e deles fazem parte, à exceção da Biologia Educacional, todas as disciplinas como a Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação foram mantidas obrigatórias, mas o novo currículo mínimo não incluía a Biologia Educacional, porém, o novo decreto não proibiu a implantação da Biologia Educacional (PINHEIRO, 1993, p.66).

No ano letivo de 1970, a professora Ivette Mazalli registra como matéria lecionada no Livro de Chamada os temas que se voltam para a criança e a educação. A docente aborda a adolescência e suas fases, crise biológica; a criança e a hereditariedade; a criança e o ambiente, a Educação sob o ponto de vista biológico; o educando como ser biológico e a análise do crescimento fisiológico.

Voltando o olhar para a criança, a Genética novamente fundamenta as discussões para o entendimento das questões que abordavam a aprendizagem e o aluno como um ser biológico, compreendendo a potencialidade para o caráter humano.

Os temas foram para as turmas do 3º ano, cinco vezes por semana no curso de Pedagogia e demais. Mesmo com os mínimos conteúdos implantados na disciplina de Didática, a Biologia se posiciona discutindo novamente a Fisiologia, a Genética e o meio, porém, dentro de uma perspectiva mais específica aplicada à Educação.

Conforme comenta Almeida Junior (1969, p.489),

Se a capacidade de reação inteligente dos indivíduos dependesse só da atividade funcional, a Educação seria onipotente. Poderíamos, quando as crianças nascessem, escolher o destino delas, entregando cada uma a um educador; esta, para ser um Miguel Ângelo; aquela para ser um Shakespeare; aquela outra, campeão de Box. Mas o que cada indivíduo pode atingir não depende só da sua atividade funcional, e por isso a Educação tem que resignar-se a um poder limitado. [...] a vida de cada indivíduo está também presa à sua herança biológica, e que a atividade funcional não poderá obter nada acima do que esteja em potencial no equipamento hereditário. Caruso, sem a aprendizagem a que se entregou, nunca teria sido o grande cantor que foi; muitos outros homens se têm submetido a aprendizagem igual, senão mais intensa, obtendo fracos resultados. A Educação é poderosa dentro dos limites contidos nos gens hereditários, mas não irá além deles.

Na década de 1970, a Lei nº 5692/71 redefiniu as Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus, gerando a extinção das Escolas Normais e criando os cursos de Habilitação ao Magistério. Essa mudança influenciou diretamente a Biologia Educacional, pois o currículo mínimo sofreu modificações.

Pinheiro (1993, p. 67) define:

O currículo mínimo fixado para os cursos de Habilitação ao Magistério passou a apresentar um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte de formação especial, que representa o mínimo necessário à habilitação profissional. Da formação especial constam os Fundamentos da Educação, claramente definidos como abrangendo os aspectos biológicos da educação, além dos psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos. Ainda segundo a Lei nº 5692/71, os aspectos biológicos (bem como os psicológicos e os sociológicos) devem contribuir para o conhecimento integrado do educando no seu desenvolvimento e no seu ajustamento ao meio. Ao mesmo tempo, em seu art. 7º, a Lei nº 5692/71 estabelece a obrigatoriedade, nos currículos plenos de 1º e 2º Graus, de Programas de Saúde.

No período de 1971 até 1975, a Biologia Educacional é excluída novamente do currículo do curso de Pedagogia da FAFI. Segundo informa Marta Pinheiro (1993, p. 67):

Em 1974, o Conselho Federal de Educação acata o Parecer nº 2264/74, que se refere especialmente à Educação da Saúde (Programas de Saúde). Os cursos de Habilitação ao Magistério passaram então a incluir os conteúdos relativos aos Programas de Saúde, ora junto com a disciplina Ciências Físicas e Biológicas (que faz parte do chamado núcleo comum), ora com a Biologia Educacional. Na verdade o caráter multidisciplinar de tais Programas de Saúde. Também segundo esse Parecer, são, em resumo, enfatizar a criação de hábitos e atitudes e, subsidiariamente, a aquisição de conhecimentos básicos que justificam, alicerçam e tornam racionalmente compreensíveis aqueles hábitos e atitudes.

Em 1975, consta que a matéria foi lecionada como Fundamentos Biológicos da Educação, registrada no Livro de Chamada, mas não há registros de matérias lecionadas, programas, professor e nenhum tipo de anotações.

Em 1976, o Conselho Federal de Educação, pelo Parecer nº 2264/74, determina aos cursos de Habilitação ao Magistério que sejam incluídos os conteúdos relativos aos Programas de Saúde, junto com a disciplina de Ciências Físicas e Biológicas. (PINHEIRO, 1993, p.67).

Em 1976, a disciplina no curso de Pedagogia da FAFI chamava-se Fundamentos da Biologia e tinha uma carga horária de sessenta horas, tendo como professor José Moura. Nesse ano, foi montado um programa especial em decorrência de ser a disciplina Fundamentos de Biologia pré-requisito de Higiene e co-requisito de Psicologia. Nesse período, a disciplina foi lecionada para o 2º período do curso.

O caráter multidisciplinar dos Programas de Saúde é ressaltado pelo Parecer nº 2264/74. Os objetivos da Educação da Saúde, também segundo esse Parecer, são enfatizar a criação de hábitos e atitudes, adquirindo os conhecimentos básicos que justificam e alicerçam compreensíveis tais hábitos (PINHEIRO, 1993).

O novo conteúdo introduzido no programa de Fundamentos de Biologia na FAFI foi desenvolvido dando-se prioridade aos conhecimentos da Genética. A partir daí, buscava-se oferecer a fundamentação teórica da mesologia para permitir a compreensão do meio em que estava inserido o sujeito para então discutir nas aulas as atividades funcionais. Portanto, nesse ano o programa estabeleceu apenas a parte fundamental da Biologia Educacional, não cumprindo ainda com a determinação do Conselho Federal da Educação no que e referiu a incluir os conteúdos relativos aos Programas de Saúde estabelecidos.

A partir de 1976, observou-se a introdução do tema que se relaciona com a linguagem falada e escrita. A Pedagogia Cognitiva já utilizava na década de 1950 os estudos de Bruner sobre a Psicologia Cognitiva que disseminava suas teorias através da ciência cognitiva, visando a admitir alguns problemas que se relacionavam entre a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo.

A Pedagogia passa, a partir desse fato, a voltar seu olhar para a aprendizagem e a instrução no enfoque científico, deixando um pouco de lado os problemas sociais.

A nova concepção pedagógica se articulou, segundo Franco Cambi (1999, p. 608-609):

Em pesquisas psicopedagógicas sobre a aprendizagem e a construção da linguagem e dos conceitos; em pesquisas de teoria da instrução que se coloca como mediadora entre a aprendizagem e ensino, indicando a este os procedimentos mais gerais; em pesquisas didáticas, gerais e especiais, que produziram teorias do currículo, taxonomias dos objetivos escolares de aprendizagem, análises estruturais das diversas didáticas disciplinares, dando vida assim a um processo bastante complexo que mudou radicalmente a concepção da pedagogia nos últimos decênios, especializando-a no sentido científico e técnico (escolar-instrutivo).

A definição de linguagem pode ser explicada nas considerações de Almeida Júnior (1969, p. 433-444):

A linguagem articulada compõe-se de dois elementos: os sons vocálicos e as articulações ou consoantes. A produção de uns e de outros exige o concurso de três grupos de órgãos periféricos: a) os que geram a força inicial, ou órgãos musculares da respiração; b) o que permite a produção de sons, ou órgão fonador; c) os que modificam os sons primitivos, acrescentando-lhes acidentes (consoantes), ou ampliando-os, e que são os órgãos articuladores e ressoadores. Todos esses órgãos são descritos nos compêndios de Anatomia e Fisiologia Humanas (ALMEIDA JÚNIOR, 1969, p. 433-444).

De acordo com esse autor, a linguagem é para o homem um instrumento de interação social, pois dela depende a assimilação dos padrões culturais. Para a criança que ainda não adquiriu a linguagem, não há propriamente cultura. A linguagem é o meio pelo qual a natureza plástica da criança se modela através de hábitos implantados pelo meio social em que a mesma convive.

Uma grande influência para a área da Pedagogia foi os estudos provenientes de Jean Piaget sobre a mente humana a partir de 1919, observando o

desenvolvimento das habilidades cognitivas das crianças, auxiliado pelo amplo conhecimento biológico que possuía.

À pedagogia no sentido próprio dedicou raras reflexões (como *Psicologia e Pedagogia*, de 1969), mas influiu nela profundamente através da sua teoria psicológico-evolutiva de base cognitivista que se tornou uma espécie de “fundamento” da nova pedagogia cognitiva. Segundo Piaget, a mente infantil é caracterizada por uma inteligência, que parte de comportamentos animistas e subjetivistas, mas descobre e se adapta, gradativamente, à objetividade e a um uso formal cada vez mais abstrato dos conceitos lógicos, regulando o próprio processo de desenvolvimento através dos princípios biológicos da ‘assimilação’ e da ‘acomodação’, que ligam estreitamente a mente infantil ao ambiente. Tal evolução regulada é nitidamente evidente sobretudo na linguagem, na qual partimos de uma primeira concepção egocêntrica na infância para outra, agora adulta, de tipo lógico-formal. (CAMBI, 1999, p. 609-610).

O programa que foi montado, em 1976, relativo à disciplina de Fundamentos Biológicos da Educação, visava a servir de pré-requisito para as disciplinas de Psicologia e Higiene Escolar.

No período que compreende os anos de 1976, 1977, 1978, 1979, 1982 e 1983, percebemos um avanço dos estudos neurológicos influenciados pela teoria piagetiana.

Para Almeida Junior (1969), “o estudo sucinto do fenômeno aprendizagem, surge por parte da atividade funcional, ao mesmo tempo muscular e nervosa, como fator de eficiência dos indivíduos”. Para o autor, o processo de aprendizagem trata das relações entre neurônios e explica:

As relações entre inúmeros neurônios do sistema nervoso são tais que qualquer órgão receptor se comunica com qualquer órgão efector. Conclui-se que uma excitação praticada em determinada zona do corpo tem possibilidade de provocar as mais variadas e imprevistas reações. Por disposição inata dos neurônios, existem, é verdade, reações mais fáceis que outras, como respostas a certos excitantes, constituindo estas os reflexos ‘incondicionados’. Mas, ainda assim, a experiência de cada indivíduo pode acentuar alguns destes reflexos, ou inibir outros, associá-los entre si ou colocá-los sob a dependência de estímulos ‘indiferentes’. Essa disciplina das reações é a aprendizagem. ‘O processo da aprendizagem consiste em fazer alguma coisa que assegure, determinada e inevitavelmente, que o estímulo vá ter a certo músculo, e na outro’ (Pyle). Trata-se, pois, de uma seleção de caminhos nervosos, obtida pelo processo da facilitação anteriormente descrito: a passagem de cada impulso, por uma via, diminui a resistência à passagem do impulso seguinte. Nesse fenômeno, ao que parece, cabe às sinapses o papel principal, operando-se nelas modificações não reveladas à nossa observação, mas suficientes para dificultar ou facilitar, conforme o caso, o trânsito da corrente nervosa. Do ponto de vista biológico, a criança aprende mediante seus erros e acertos, a movimentar todos os músculos do corpo, especialmente o das

extremidades e os dos órgãos vocais, de forma que, ao entrar para a escola, já domina a maior parte desses movimentos. A aprendizagem ulterior constará essencialmente em associar tais atos com os estímulos adequados. Ainda aí, nesse trabalho complementar, o processo dos 'ensaios e erros' é chamado constantemente a cooperar (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 395-396).

Para compreensão dessas questões, a Biologia Educacional auxiliava com seus conteúdos, principalmente os fisiológicos e anatômicos, para melhor compreensão das atividades funcionais do sistema nervoso central que exerciam modificações na aprendizagem do indivíduo.

O complexo itinerário realizado pela pedagogia cognitiva e pelos seus 'entornos' produziu uma renovação radical na pedagogia escolar, que se tornou mais racionalizada e mais eficaz, o que deslocou o eixo da pedagogia para os processos de aprendizagem, qualificando-a no sentido instrutivo, e atribuindo-lhe, desse modo, um papel crucial no âmbito das sociedades industriais avançadas, caracterizadas pelo crescimento das informações e pela difusão das tecnologias (CAMBI, 1999, p.617).

A partir de 1977, começaram a se implantar no curso de Pedagogia da FAFI as habilitações. No terceiro período do curso, a disciplina passa a se denominar Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia.

A partir de então, começa a se observar o discurso da Medicina intervindo com suas medidas profiláticas e higiênicas que já eram discutidas no estado do Paraná desde o governo de Moisés Lupion.

Uma das preocupações que se coloca como imperativa para a modernização do Estado é a saúde pública: a Secretaria da Saúde desencadeia sucessivas campanhas de combate à malária, doença de Chagas e, em particular, da erradicação da lepra e da tuberculose. Atua igualmente no campo da psiquiatria, visando ao 'reajustamento material humano', e amplia a rede hospitalar e medidas de saneamento (MAGALHÃES, 2001, p.59).

A partir de 1977, o discurso médico se institui no currículo de Pedagogia de União da Vitória, por meio da Higiene Escolar que já se expandia no Brasil desde a implantação da disciplina Biologia Educacional, em 1931. Esses saberes possibilitaram introduzir os principais conceitos de saúde e doença, assim como as moléstias, a assepsia, a esterilização, a desinfecção, as doenças transmissíveis, as endemias, as pandemias, a higiene da escola, os primeiros socorros, a higiene do

trabalho e os exames; na parte de Fundamentos de Biologia constavam os temas da Genética, a Mesologia e a atividade funcional.

A estrutura dos saberes da Biologia por vezes se demonstrou mais ampla, se utilizando da Biologia Geral; em outras ocasiões, com orientações do campo médico. Tal observação demonstra que, em certos momentos, a Biologia Educacional enfoca um caráter propedêutico e, em outros, as orientações aplicadas à Educação.

Na década de 1950, a higiene e a saúde dos escolares, outro tema de fundamental importância para a Biologia Educacional e para os médicos que atuavam na escola, passou a ser assunto de saúde pública institucionalizada, atraindo a iniciativa médica e afastando esses profissionais da área escolar (VIVIANI, 2010, p.92).

De 1977 a 1979, a Biologia Educacional passou a ter um currículo próprio que englobava a parte fundamental e a parte de aplicação e excluiu-se dos currículos a Eugenia, não entrando mais nas discussões daquela década. Ficou, portanto, dividido entre a Higiene Escolar e os Fundamentos de Biologia. A criação da disciplina Higiene Escolar surgiu com o Parecer nº 251/62.

Para Almeida Junior (1969) não existe demarcação precisa entre Higiene e Educação, elas articulam-se entre si e se amparam formando a Eutenia. A Higiene (de palavra grega que significa saúde) é o conjunto de princípios e de regras que visam à conservação da saúde. Hipócrates, o pai da Medicina, deu ampla atenção à Higiene nos seus *Aforismos*, no livro das *Epidemias*, no *Tratado das águas, dos ares e dos lugares*.

Higiene e Educação se distinguem entre si pela escolha dos agentes que procuram governar e também pelos objetivos. Na Higiene predominam os fatores materiais: o clima, os germes patogênicos, a alimentação, os tóxicos; na Educação, prevalecem os agentes morais e sociais: a influência da família, da escola, da sociedade. A Higiene visa especialmente proteger e melhorar o físico do indivíduo; a Educação encarrega-se precipuamente de preservá-lo dos maus hábitos, das contaminações morais, e procura estimular a capacidade motora (educação física), a inteligência (educação intelectual), a formação da individualidade moral (educação moral) (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.477).

Para Ary Lex (1953, p.481), a escola colaborava em benefício do bem estar físico da população: a simples tarefa de instruir ajuda a apontar os caminhos da

higiene, porém, o papel da escola deveria ainda englobar a educação higiênica⁵⁹ e a colaboração das autoridades sanitárias nos trabalhos de profilaxia.

No estado de São Paulo se propôs um preparo adequado nos elementos do magistério. Por conta disso, a instrução especializada de diretores de grupo escolar com as noções de higiene se fizeram importantes para garantir a contribuição da Escola Primária. Segundo Ary Lex (1953), os benefícios da higiene criariam novos programas de ensino, na parte que se refere à higiene pública elementar, principalmente à higiene rural; e também “auxílio ao serviço sanitário do Estado na campanha em prol do saneamento”.

Em consideração à escola e à Educação Higiênica, Almeida Junior define:

A escola primária é o eixo da educação higiênica. Sua ação se exerce sobre o cérebro infantil ainda plástico, virgem e sem defeitos graves, e pode por isso inculcar-lhe um sistema duradouro de hábitos, assim como as noções básicas para a orientação da conduta futura. A universalidade da escola primária, decorrente do seu caráter obrigatório, o seu poder de penetração nos mais afastados recantos do interior, e o fato de estar ela confiada ao homem culto que deve ser o professor, conferem-lhe situação privilegiada para o desempenho dessa tarefa. O aparelho educacional primário (dizíamos em 1937) é o sistema capilar por onde circula esse mínimo de civilização que o Estado tem o dever de distribuir às populações (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.483).

Predominando o discurso médico a partir de 1977 no curso de Pedagogia em União da Vitória, a Biologia Educacional voltou o seu olhar para fundamentar o campo educacional sobre as principais moléstias que se propagavam no Brasil com caráter profilático, tendendo a evitar a disseminação dessas doenças entre os escolares. Para tal prática, foi fundamental explicar a etiologia, o modo de propagação e as principais manifestações das doenças a fim de promover a profilaxia⁶⁰. As moléstias abordadas eram as específicas da região do Brasil, apenas eram citadas as de outros países, mas a atenção se voltava as do nosso meio.

Como o estudo das moléstias estava vinculado à formação de professores, tratou-se especialmente da etiologia, sem dar ênfase à patologia, pois não se tratava de uma educação para estudantes de Medicina e sim de futuros licenciados.

Segundo a definição abordada por Ary Lex (1953, p.136), chama-se etiologia

⁵⁹ Entende-se por Educação Higiênica o conjunto de hábitos e de conhecimentos com que o indivíduo protege a sua própria saúde e a dos outros. (LEX, 1953, p.482).

⁶⁰ Chama-se profilaxia o conjunto de medidas destinadas a evitar as doenças. A profilaxia constitui a parte capital da Higiene, a atividade para a qual convergem as seções: Terapêutica, saneamento, proteção individual e educação higiênica. (LEX, 1953, p.482).

o estudo das causas das moléstias. A maioria dessas causas é representada por seres vivos, animais ou vegetais, uni ou pluricelulares, os quais, instalando-se em nosso organismo, produzem as mais variadas lesões. Dentre as moléstias estudadas estavam o tifo, paratifo, varíola, caxumba, tuberculose, coqueluche, febre amarela, malária, doença de chagas, verminoses.

A Higiene Escolar, na visão dos higienistas, era essencial porque as crianças permaneciam várias horas na escola, em contato íntimo umas com as outras. Conforme aponta Ary Lex (1953, p.222), seria um dever do Estado, que as obriga a esse contato, o dever de velar pela sua saúde, principalmente visando à profilaxia das moléstias contagiosas. E prossegue:

Daí a preocupação, cada vez maior, entre os dirigentes do nosso país, em dotar os escolares de um eficiente serviço de higiene e assistência médica. Assim diz o Dr. Figueira de Melo: 'É na escola que o médico vai encontrar a criança na fase mais necessitada de seus cuidados e atenções. É nessa quadra delicada do crescimento físico e mental que a criança necessita de cuidados e solitudes do médico, que interpretará fenômenos que passariam despercebidos aos leigos. Somente ao facultativo é dado intervir corrigindo desvios, suprimindo deficiências, modificando taras e remediando heranças patológicas os defeitos físicos, em tempo oportuno' (LEX, 1953, p.222).

Portanto, a função do serviço de higiene e da Medicina nas escolas era a de zelar pela saúde dos alunos dentro do âmbito escolar e também nas suas casas. Dessa forma, era importante implantar os conceitos de assepsia dos alimentos, do vestuário, dos utensílios, do meio ambiente, da sala de aula e dos domicílios.

Para diminuir a insalubridade que acometia o país na época, a esterilização dos meios físicos e químicos e a desinfecção dos alimentos, do meio ambiente, corpo humano, das mãos, dos olhos e dentes. Por meio desses saberes seria possível prevenir as doenças transmissíveis e evitar seus modos de propagação, conhecendo os vetores e transmissão direta e indireta.

O discurso médico higienista preparava os professores por meio da educação higiênica para a criação de bons hábitos nas crianças, desenvolvendo o aspecto social da educação, da família e da sociedade.

Para que o professor pudesse estar aparelhado para executar sua tarefa, Ary Lex (1953) diz que ele precisava ter preparo de Higiene e Epidemiologia, preparo esse que seria conferido por um curso bem ministrado de Biologia Educacional nas Escolas Normais.

Dessa forma, as escolas receberão os professores dos poderes competentes instruções sobre as atividades que deverão realizar em colaboração com o Serviço de Saúde Escolar. Mas, não bastam circulares do Departamento para que o professor se ponha em atividade, pois as circulares são ordens que só serão convenientemente obedecidas se eles estiverem aptos a executá-las. A educação da saúde é tão útil quanto o ensino de das várias matérias. O professor não só ilustrará o espírito da criança e fará a sua estruturação moral, como colaborará para a melhoria de seu físico. E, assim, o coro educacional brasileiro será o grande fator arquitetural na formação da nossa raça, que há de ser, num futuro não muito remoto, ainda mais sadia, culta e nobre (LEX, 1953, p.231).

O professor, por estar diariamente em contato com as crianças, observava o aluno e fazia a revista diária, vistoriando o rosto, o pescoço e as orelhas, os cabelos e as unhas. Além de observar a conduta na escola, deveria também investigar sobre a vida no lar dos alunos.

Essas medidas foram desenvolvidas nos currículos do curso de Pedagogia da FAFI. A Higiene Escolar se preocupou em explicar a luz como fonte de crescimento das crianças e das melhorias da higiene, utilizando ao máximo as vantagens do sol (evitando o raquitismo) e prevenindo vários males, também demonstrando o outro lado, advertindo sobre o excesso de exposição do sol. Também se ressaltava a quantidade de luz necessária para as salas de aula que poderia ser medida através da fotometria, assim como a localização das janelas.

A iluminação insuficiente ou defeituosa produz perturbações visuais e influencia profundamente o trabalho escolar. Mas pela janela entra também o calor. Se, 'em princípio, nunca há excesso de luz na escola', o mesmo não podemos dizer do calor. Com o nosso clima, nos meses de verão, certas salas tornam-se demasiadamente quentes, principalmente quando nelas estão amontoadas 45 ou mais crianças (LEX, 1953, p.111).

Ainda se tratava a direção da luz, das dimensões das janelas, da iluminação artificial, da cubagem e ventilação, do pavimento e das paredes e da cor das paredes.

O som ou estímulos sonoros procurou demonstrar que os ruídos eram prejudiciais ao estudo e prejudiciais ao aparelho auditivo e a eficiência, entre outras questões.

Segundo Ary Lex (1953), as cantinas deveriam fornecer ao aluno almoço completo e substancioso, possuindo valor calórico e plástico calculado de acordo com as necessidades do escolar.

Os cuidados com a situação da escola foram debatidos enfaticamente em relação à água que se deveria beber nas escolas urbanas. Os higienistas se preocupavam com a proveniência da água, a purificação e principalmente em evitar as moléstias transmitidas por vias hídricas através da clorificação, diminuindo a mortalidade pela febre tifoide. A utilização da água para beber nas escolas deveria ter todo um cuidado, desde o abastecimento até a higiene dos reservatórios e bebedouros.

Os modelos que deveriam servir de mobiliário foram bastante discutidos, uma vez que causariam diversos tipos de danos aos alunos; se discutiu o modelo de carteira móvel sueca, o modelo de carteira fixa e assento móvel, adotado de algumas escolas de Paris, modelo de carteira e assento móveis, porém com alto custo financeiro, modelo com cadeira que favorecia atitudes incorretas, os modelos que permitiam a criança ficar em pé; as carteiras individuais foram adotadas porque a transmissão de moléstias seria diminuída; por isso, as crianças deveriam ficar separadas, pois conforme ressalta Ary Lex (1953, p.128) os requisitos da carteira ideal eram:

A carteira ideal deve ser suficientemente larga, para que o escolar possa escrever sem embaraço. Deve ter 65 centímetros de largura. A aresta não deve ser cortante, para não ferir. Em certos modelos, o rebordo da carteira apresenta uma chanfradura, para facilitar a dilatação do tórax. É importante que a carteira tenha uma inclinação de 15 a 18 graus. Geralmente, na parte anterior há um espaço plano de 10 centímetros, onde o escolar coloca lápis, caneta, borracha e outros objetos. No lado direito, é encaixado um tinteiro. Sob a tábua há um espaço para os livros. O centro da carteira estará 35 centímetros dos olhos do aluno, quando sentado. Os bancos devem possuir encosto que suba até o nível dos omoplatas e não somente até a região lombar. Permite-se assim o repouso dos músculos dorsais e evita-se a inclinação do tronco para diante, durante a leitura. É preciso que o assento seja horizontal e apropriado a altura da perna. O ideal será, em resumo, um modelo simples, de lugar único, largura suficiente para que a criança possa trabalhar bem, de distância negativa, com apoio para o pé, assento móvel e encosto até os omoplatas. Todos esses requisitos ainda não bastam se quisermos fornecer um só tamanho de carteira para todos os alunos de uma classe. As carteiras devem ser de vários tamanhos e de acordo com a estatura dos alunos. (LEX, 1953, p.128).

As causas de más posições dos escolares poderiam ter como origem o defeito dos mobiliários e a falta de cuidados por parte do professor e do aluno, podendo acometer desvios da coluna vertebral, encurvamento do tórax para trás (cifose), encurvamento da coluna vertebral para frente (lordose), encurvamento da coluna para os lados (escoliose), além da miopia que se daria devido à ação nociva

da má iluminação das salas de aula e das impressões mal feitas de livros. Ary Lex alerta para a importância que o professor deve dar aos perigos da miopia, pois cabe a esse profissional ajudar no tratamento que pode, se não acompanhado, levar à cegueira.

Os anexos da escola tinham condições especiais de higiene, inclusive da leitura e escrita.

A escola precisa ter, além das salas de aula, todos os compartimentos e anexos indispensáveis à vida do escolar: vestiário, sala de ginástica, pátio, galpão, 'atelier' de trabalhos manuais, mictórios e privadas, sala de professores, diretoria, secretaria, gabinete dentário, sala de depósito e outras (LEX, 1953, p.121).

Além desses cuidados, o futuro licenciado precisava aprender as noções de primeiros socorros sobre as queimaduras, contusões, feridas, picadas de insetos, picadas de cobras, fraturas, cães e gatos, afogamento e insolação.

Um tópico que foi bastante abordado na época em questão foi a higiene do trabalho, que deveria expor os cuidados com o vestuário, o horário, a alimentação, a postura e a visão.

Os higienistas asseveravam que a iluminação deveria ser abundante e regular para não ocorrer embaraços, sendo que, durante a leitura, a luz deveria vir pela esquerda. A iluminação artificial deveria ter um cuidado redobrado, visto que o livro deveria receber uma intensidade de luz suficiente para a criança ver com perfeita nitidez a uma distância de trinta e cinco centímetros.

A postura para a leitura deveria ser com o tronco ereto e com as costas no encosto, cabia ao professor vigiar os alunos para verificar as posições viciosas inclinadas que futuramente poderiam causar problemas.

Nos Cursos Primários os recreios deveriam ser em intervalo de meia hora em consideração que as crianças estudavam num período de três a quatro horas por dia. Para os cursos secundários, em período integral, os recreios deveriam ser de quarenta e cinco minutos.

“O trabalho intelectual, em média, deveria ser para crianças de 7 a 12 anos aproximadamente 6 horas diárias, para crianças de 12 a 15 anos, 7 horas diárias e para as de mais de 15 anos, 8 horas diárias” (LEX, 1953, p.134).

As férias faziam parte da higiene mental e ao primário seriam destinados dois meses (dezembro e janeiro) e vinte dias em junho; para o Curso Secundário,

por sua vez, vinte dias em junho, porém com a Reforma Capanema reduziu-se a uma semana.

A alimentação escolar, segundo Ary Lex (1953) designava:

O principal feito da educação alimentar, na escola primária, é a formação de bons hábitos de alimentação. O mestre intensificará essa instrução de tal maneira que, ao sair do último ano, o escolar tenha uma noção exata da importância dos alimentos. Essa instrução alimentar ficará a cargo do professor, mas ele será coadjuvado pelas educadoras sanitárias escolares. Os ensinamentos dizem respeito ao valor de cada alimento, bons hábitos relativos à alimentação, conduta da criança à mesa, horário das refeições. Para explicar aos alunos o valor de cada alimento, o mestre utilizará quadros murais, claros e sugestivos, mostrando os alimentos mais úteis e sua influência sobre crescimento. Ensinará quais são os alimentos que os alunos devem preferir; quais os males das transgressões alimentares; e assim por diante (LEX, 1953, p.76).

Além de ensinar a importância dos alimentos, cabia ao professor demonstrar a importância de comer corretamente, ou seja, sentados, mastigar adequadamente os alimentos e lavar as mãos antes de tocar nos lanches.

É importante destacar que não se encontraram nos registros oficiais do curso de Pedagogia da FAFI temas que abordassem a higiene rural, conforme mencionado nos livros de Biologia Educacional na década de 1960 em diante. Às Escolas Primárias Rurais foi assegurado, por meio do art. 135, que se refere ao amparo ao homem do campo, o direito gratuito à assistência educacional, médica, odontológica, farmacêutica e hospitalar.

Visando a formação de um grupo de professores especialistas nos assuntos da vida rural, vinham sendo planejadas Escolas Normais rurais por todo o país. A instalação da Escola Rural, a higiene constava como um pré-requisito ao qual significava instalar o prédio escolar sob uma série de requisitos higiênicos, no planejamento e construção do prédio, deveria haver uma colaboração entre arquitetos, higienistas e educadores (LEX, 1953, p. 240).

Nota-se que a Higiene Escolar começa a abordar, a partir de 1977, os exames psicotécnicos, médicos e técnicos. Na parte de Fundamentos da Educação, a atividade funcional começa desenvolver seus estudos, abordando o sistema nervoso central e suas funções, principalmente relacionando-se com a aprendizagem, inteligência e fadiga.

A Escola Nova privilegiava o processo de aprendizagem e articulava o ensino ao desenvolvimento da ciência. O conteúdo introduzido no currículo do curso

de Pedagogia, a partir de 1977, na FAFI, foi desenvolvido de forma que priorizou a parte fundamental e de aplicação.

A atividade funcional foi abordada de uma maneira bem didática, pois se explicava, detalhadamente, as atividades do sistema nervoso e seus órgãos, bem como o funcionamento dos neurônios para aprofundar a discussão sobre os reflexos condicionados. Esses estudos se baseavam, principalmente, no processo de Pavlov para estudar a formação de reflexos condicionados com cães e que mais tarde foi associado aos reflexos condicionados e à aprendizagem; quando Watson fundamentou sua teoria de aprendizagem utilizando os reflexos condicionados, conhecida como teoria Behaviorista, demonstrando que “[...] qualquer aprendizagem, seja ela motriz ou idealista, consiste na formação e associação de reflexos condicionados” (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p. 395).

Até hoje se encontra no curso de Pedagogia da FAFI instruções sobre os reflexos condicionados, especialmente no currículo de Psicologia da Educação, na qual se demonstra o Behaviorismo como uma teoria de aprendizagem, enfocando os estudos de Pavlov e Skinner.

O catedrático professor Alencar Barros fez uma crítica, no livro *Biologia Educacional e Higiene*, em relação ao condicionamento e a educação e acentua que:

Os reflexos condicionados, ainda na nossa época, têm sido aplicados mais no sentido maléfico que benéfico. Assim, os jornais, o rádio, a televisão e outros veículos de propaganda, pela influência política e comercial, irradiam ideias que tornam a mente do povo automatizada, padronizada, entorpecida, verdadeiras máquinas de repetição. Não há dúvida, a prisão mental é o crime supremo. Por isso, se somos realmente civilizados e se queremos a evolução no sentido da ética mais elevada, impõe-se como fulcro da verdadeira educação, a plena liberdade de pensamento e de discussão de ideias. Só assim é possível a destruição dos reflexos condicionados maléficos, a luta contra o erro em todos os sentidos e o êxito do homem sobre o mal (BARROS, 1962, p.138).

Para a Educação, naquele momento, a atividade funcional foi essencial para estudar o fenômeno da aprendizagem, uma vez que estaria relacionada com as estruturas nervosas e musculares.

Daí em diante, o estudo da aprendizagem percorre pelo contexto da aprendizagem e reflexos condicionados, os ensaios e erros, o aprendizado da escrita, a aprendizagem profissional, aprendizagem por imitação, aprendizagem racional, aprendizagem comum e aprendizagem racional, leis da aprendizagem,

disposições momentâneas, curvas de aprendizagem e pela importância social da aprendizagem.⁶¹

O desenvolvimento físico da criança durante a idade pré-escolar era visto como fruto de tendência hereditária e de fatores glandulares e mesológicos (alimentação, exercício, clima). Daí se tornava importante o professor conhecer essas condições sobre a mesologia para compreender os fatores externos que agem por meio da nutrição, da atividade muscular e do clima.

Concorrem para o crescimento: a alimentação rica em proteínas, sais minerais e vitaminas; os exercícios físicos e as radiações luminosas. Sabemos que também influem grandemente sobre o crescimento os hormônios da hipófise, tireoide, paratireoide e timo (LEX, 1953, p. 17).

Com essas considerações e para poder apreciar o estado físico de uma criança, surgem os exames antropométricos e exames médicos propriamente ditos.

Quanto ao exame antropométrico, o mesmo consistia-se em efetuar certo número de mensurações e interpretá-las convenientemente. O exame médico deveria ficar sob a responsabilidade dos clínicos. As conclusões seriam úteis principalmente aos médicos e aos educadores (LEX, 1953, p.17).

O exame antropométrico era mais amplo que o biométrico habitual e englobava as seguintes mensurações: de altura e peso, de tórax, da capacidade vital, da força muscular, dos segmentos do corpo e do estado físico dos alunos. A medida de peso e altura era definida com uma técnica padronizada; utilizava-se para medir a altura e a estatura uma toesa (antiga unidade de medida) de altura ou altímetro; para verificar o peso se usava uma balança clássica. Todas as anotações eram feitas em uma ficha individual que ficava no dispensário⁶² ou na escola maternal. As conclusões seriam então comparadas com as médias fornecidas pelo estudo de grande número de crianças consideradas normais da região em apreço. Nesse âmbito, pode-se citar a tabela de Variot e Chaumet, válida para a França. As tabelas não eram aplicáveis a várias regiões do Brasil devido aos vários elementos raciais do território. Vale salientar que não existiam tabelas específicas para cada região, nem se faziam testes nas crianças da zona rural.

⁶¹ Esses tópicos podem ser encontrados em Almeida Junior: *Biologia Educacional, noções fundamentais*, 1969.

⁶² Os dispensários eram de assistência médica ou de higiene social. Os primeiros cuidavam das crianças doentes e os segundos realizavam o trabalho de profilaxia e de educação sanitária.

As mensurações do tórax possibilitavam observar o estado de saúde da criança; aquelas que tivessem um tórax bem desenvolvido possuíam saúde, as que tivessem tórax estreito, eram consideradas mais fracas (existia uma hipótese de que as crianças que tivessem tórax mais franzino poderiam desenvolver a tuberculose, mas nada foi comprovado sobre isso).

Essa medida se fazia com a criança em pé, com os braços pendentes ao longo do corpo e colocando-se a fita métrica bem horizontalmente, tomando a medida em inspiração e expiração máximas para tirar a medida.

Para medir a capacidade vital era utilizado o espirômetro, em que o ar era soprado por um bocal e recebido em um cilindro móvel e graduado. Geralmente, esse teste era feito em crianças acima de oito anos de idade, pois era difícil obter a colaboração da criança que deveria estar de estômago vazio e ser preparada antecipadamente com exercícios respiratórios.

Segundo Ary Lex (1953, p. 23):

A capacidade respiratória, segundo Binet, é o melhor dado que temos sobre a força de resistência ou capacidade vital dos indivíduos. Foi levado Binet a essa conclusão depois do estudo feito em muitas crianças. Media-se a estatura, o peso e o perímetro torácico, a força muscular, a rapidez da corrida. Estabelecendo, com o auxílio dos dados obtidos, uma classificação, verificou-se que a espirometria deu resultados concordantes com o conjunto.

A medida da força muscular era feita através do dinamômetro (elipse de aço que se aperta entre os dedos e a palma da mão). A agulha indicava em quilos a força desenvolvida pelos músculos flexores dos dedos. Faziam-se várias medidas e anotava-se a maior que, para uma criança de sete anos, deveria ficar entre 10,5 quilos para a mão direita e 9,8 quilos para a mão esquerda.

Os médicos não achavam importante realizar as mensurações dos segmentos do corpo, sendo raramente praticadas. A apreciação do estado físico era feita por meio dos dados obtidos para verificar a condição do pré-escolar e era, segundo os médicos, extremamente importante porque se poderiam classificar os alunos para as turmas de ginástica; aos discentes que apresentassem mal estado, seria realizado um exame mais detalhado, ou seja, uma avaliação clínica.

A alimentação dos escolares configurava-se como um fator importante, justamente porque atuava no sentido de construção do corpo. O professor deveria conhecer as bases fisiológicas da alimentação para poder determinar as

necessidades calóricas na idade pré-escolar. A alimentação da criança está ligada à manutenção orgânica, aos gastos energéticos e ao crescimento. Como consequência do desenvolvimento contínuo, a ração⁶³ varia conforme a idade e deve ser objeto de cuidados especiais. (LEX, 1953, p. 24).

Para os médicos higienistas era durante a idade pré-escolar o período que se deveria propiciar à criança a mais perfeita assistência médica e a mais cuidadosa educação. Eles concordavam com a Psicologia no sentido de explicar que era nessa fase o período de mais rápido desenvolvimento físico e psíquico, sendo essa idade mais propícia à formação de hábitos e determinação do comportamento.

Conforme observa Ary Lex (1953), em todo o mundo foram criadas instituições para pré-escolares. Na França, a “Crèche” e a “École Maternelle”. Na Inglaterra, a “Nursery School”. Na Itália, a “Casa dei Bambini”. Entre nós, os “Jardins de Infância”, colônias de férias e campos de jogos.

Naquela época, a porcentagem de crianças que frequentava os jardins de infância era muito baixa, porém, a higiene pré-escolar deveria dividir-se em três aspectos: o aspecto médico-higiênico, psicológico e educativo.

Dentro do primeiro, determinam-se as curvas ponderal e estatural; procede-se ao exame médico periódico, a vacinação anti-variólica e aos tratamentos respectivos. Verificam-se as falhas alimentares e distribui-se, no intervalo das aulas, uma substanciosa merenda. O estudo psicológico das crianças visa: classificação pela idade psicológica, mediante testes; observação do comportamento social e emocional; verificação das atividades manuais e motoras, além da pesquisa das suas aptidões especiais. Assim, serão descobertos defeitos que procuraremos corrigir, e, por outro lado, boas qualidades, que serão estimuladas. A educação natural, intuitiva ou objetiva deve ter a preferência dos pedagogos na idade pré-escolar. É pela educação dos sentidos da criança que sua inteligência se desenvolve. O ensino deve ser sempre objetivo, evitando-se cuidadosamente usar abstrações. O jardim de infância é um meio favorável ao desenvolvimento e à recreação dos garotos. Todavia, deve realizar, antes de mais nada, um processo educacional da criança baseado no estudo de sua fisiologia e psicologia (LEX, 1953, p.45).

Essa visão justifica que a Biologia Educacional serviu principalmente para alicerçar a área de Psicologia da Educação, uma vez que seus conteúdos estavam intimamente ligados com os temas proferidos nos currículos de Biologia Educacional, especificamente em Higiene Escolar que foi criada para também auxiliar a Psicologia.

⁶³ Ração energética era o conjunto das necessidades calóricas que deveriam ser preenchidas por glicídeos, lipídeos e, eventualmente, por protídeos.

A abordagem do sistema nervoso central adquire, nesta década, a compreensão dos processos de aprendizagem que perpassaram por toda a parte funcional do cérebro. Dessa forma, foi possível compreender sua anatomia e as associações com a plasticidade, o amadurecimento e o crescimento do cérebro para o crescimento e desenvolvimento da inteligência e de seus fatores.

Conforme explica Almeida Junior (1969), dentro de uma abordagem que examina o problema biológico-educacional da inteligência, ela em derradeira análise se define como a grande força de nossa espécie. E complementa:

Por meio dela pudemos vencer, na aurora da humanidade, a robustez agressiva e a destreza das feras. Por sua virtude perscrutamos e domesticamos os fenômenos naturais, pondo-os a nossos pés, obedientes e servis. Pela inteligência disciplinamos o tumulto das nossas reações afetivas, tornando possível e desejável a convivência social. Por ela, enfim, damos a diretriz ao ímpeto de criação artística, estendendo e matizando os domínios da emoção. É, pois, natural que perguntemos: quais os fatores da inteligência? Está ela unicamente subordinada à qualidade do plasma germinativo? Podem, ao contrário, beneficiá-la as condições do ambiente? Que papel desempenha em seu incremento a atividade funcional? Se só governa a hereditariedade, será inútil o empenho da educação em melhorá-la: cada qual nasce, vive e morre com a inteligência que lhe trouxeram os gens cromossômicos. Se ela depender unicamente do ambiente, não cabem preocupações eugênicas. Todavia, ficando demonstrado que cooperam as duas ordens de fatores e, interpondo-se entre elas, a atividade funcional impõe-se, desde que tenhamos em vista melhorar a inteligência das gerações, tanto escolher os gens hereditários quanto selecionar o ambiente e promover atividade da função (ALMEIDA JUNIOR, 1969, p.411--412).

Naquela época se utilizavam as medidas de inteligência que se fazia por meio de testes, dos quais os mais conhecidos eram os de Binet e Simon⁶⁴. A inteligência foi bastante discutida no enfoque da Genética ou da Hereditariedade. Para Almeida Junior (1969, p.413), não se poderia negar o valor primordial da hereditariedade como fator da inteligência; ele explica uma gama de apurações que se relacionam com essa questão, entre elas destacam-se a discussão entre as raças e a inteligência, a inteligência e a alimentação, a inteligência e a doença, a inteligência e a atividade funcional.

Para esse autor, a escola era uma força ativadora da inteligência, uma vez que, quanto mais tempo a criança frequentasse a escola, mais eficientes seriam os resultados e quanto melhor a escola, melhor seu nível de aprendizado. Ainda

⁶⁴ Para aprofundar a discussão sobre testes e Q.I pesquisar Almeida Junior, *Biologia Educacional*, 1969, p.412.

demonstra que a criança que se desenvolve junto à família, expande mais a inteligência.

Portanto, para sintetizar a ideia de inteligência da época, Almeida Junior (1969, p. 421) diz:

Nature e nurture, em síntese, o equilíbrio harmônico, a boa alimentação, a higidez orgânica favorecem a inteligência; os privilégios do ambiente doméstico sadio aumentam o seu vigor; desenvolvem-na o atrito social e a escolaridade. Para o higienista e o educador, essa conclusão é francamente otimista. A Inteligência do homem, o seu mais valioso instrumento de cultura e de ação, em vez de permanecer acorrentada à fatalidade do plasma germinativo, é suscetível de aperfeiçoamento, mediante influências ao nosso alcance. A hereditariedade, sem dúvida, põe-lhe limites estritos. Mas limites que raramente atingimos.

A Hereditariedade explica algumas perturbações da linguagem, como a gaguez e a tartamudez. Os estudos da Hereditariedade fundamentavam também outros distúrbios como as chamadas dislalias (incapacidade que o indivíduo tem de pronunciar corretamente uma determinada consoante). Os fatores ambientais também contribuíram para explicar os defeitos de articulação.

Entre todo o percurso pesquisado, foi encontrado apenas um registro das referências utilizadas pelos professores. O docente José Moura utilizou obras como a *Pediatria Básica*, de Alcantera Marcodes; *Biologia Educacional*, de Almeida Junior; *Ecologia*, de Menegotto; *Bacteriologia*, de Bier; *Pasteur e os micróbios* de Delaunay. Essas obras foram utilizadas especificamente no ano de 1977.

Nos anos de 1977, 1978 e 1979 foi utilizado o mesmo programa da parte fundamental que abrangeu a Genética, a Mesologia e a atividade funcional porque fundamentavam a Psicologia e a Higiene.

Os conteúdos da Ciência Higiene que, desde 1974, deveriam ser incluídos nos currículos, permaneceram iguais de 1977 até 1979.

Na década de 1980, a Higiene se subdividiu em: Higiene da comunidade, Higiene do trabalho, Higiene escolar, Higiene das infecções e Higiene individual. O conteúdo de Higiene Escolar ficou mais abrangente.

A década de 1980 foi positiva para a educação e especialmente para a Biologia Educacional. Em nível nacional, tomaram corpo novas teorias pedagógicas que levaram a questão da educação a uma análise mais consistente: eram as chamadas teorias críticas da educação, que postulavam não ser possível compreender educação senão a partir de seus

condicionantes sociais. Em outras palavras, posicionavam-se contra a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, entendidas como teorias não-críticas, porque consideravam apenas a ação da educação sobre a sociedade, desconhecendo as determinações sociais, políticas e históricas do fenômeno educativo (PINHEIRO, 1993, p.68).

Nacionalmente, o currículo de Biologia Educacional, nessa década, deu ênfase às necessidades educativas dos alunos. A partir daí, buscava-se oferecer adequada fundamentação teórica que permitisse uma atuação crítica e coerente (PINHEIRO, 1993, p.67).

As aulas começam a discutir assuntos relacionados a temas como as drogas, o álcool, a maconha e as doenças venéreas. No currículo do curso de Pedagogia da FAFI, a partir de 1980, se verificou exatamente o que foi descrito acima por Pinheiro. A discussão sobre drogas, os hábitos narcóticos, o álcool, o tabaco e a educação sexual foram salientados nessa década.

A partir de 1980 o curso fazia as divisões em habilitações que se dividiram em Administração Escolar para o exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus. Nessa habilitação se implantou, no segundo período, a disciplina Fundamentos de Biologia e, no terceiro período, Higiene Escolar.

Para a habilitação em Magistério de Matérias Pedagógicas, os Fundamentos de Biologia aparecem no segundo período; e, no terceiro período, a Higiene Escolares, igualmente distribuídos na habilitação de Orientação Educacional.

A habilitação de Supervisão Escolar para o exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus contava, no segundo período, com os Fundamentos de Biologia e, no terceiro período, com a Higiene Escolar.

Conforme aborda Marta Pinheiro (1993 p. 68), na década de 1980, novas teorias pedagógicas abordavam a Educação por meio de uma análise mais consistente.

Em 1982, os conteúdos da Biologia se invertem. A disciplina de Fundamentos de Biologia, estruturada na Didática I, demonstra novamente só os conteúdos da parte fundamental.

A partir de 1984, ainda presente nos conteúdos programáticos da Didática, agora lecionada no primeiro período do curso, surgem as primeiras aproximações da nomenclatura agora designada como Introdução ao Estudo da Biologia Educacional.

QUADRO 9 – Conteúdos Programáticos de Didática I em 1984

Disciplina: Didática I – (Introdução ao Estudo da Biologia Educacional)

1 O meio externo e o meio interno.
Ambiente externo (Noções de Ecologia).
Noções de ecossistema, população, ambiente e biomas.
As cadeias alimentares e o fluxo de energia.
Crescimento e flutuações populacionais e as mudanças biológicas.
Os estímulos do meio ambiente (físicos, químicos e psíquicos).
2 O meio interno (o homem)
Noções de genética, hereditariedade, flutuações e mutações.
O processo evolutivo.
Base biológica da maturação.
3 A anatomia e fisiologia do sistema nervoso.
Os reflexos
Sistema glandular e hormônios.
4 Eugenia e Eutenia.

Fonte: Relatório Anual (1984).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

As características que surgem nesse período são a volta da Eugenia e da Eutenia, após sair do currículo por vinte anos. As noções de Ecologia também são abordadas nesse ano. O meio interno e externo ganham ênfase, cabendo à Fisiologia fundamentar as questões da aprendizagem e da linguagem que estão intimamente ligadas ao desenvolvimento psicomotor.

O professor José Moura questiona no Relatório Anual a falta de livros específicos para a disciplina de Biologia da Educação. Além disso, ele referencia como livro base *Fundamentos Biológicos da Educação*, da Professora Iris Barbosa Goulart.

Os conteúdos diferem do Relatório Anual de 1984; ocorreu um extravio dos documentos originais, a fonte primária e os Conteúdos Programáticos refeitos após o extravio de arquivos apresentam a Eugenia e a Eutenia no período de 1980 a 1984. Essa perda de documentação pode estar relacionada com uma grande enchente que ocorreu na cidade de União da Vitória em 1983.

Em 1985, a disciplina de Didática I desenvolveu dois tópicos referentes à Biologia, relacionados à Introdução da Biologia (Histórico e classificação e Introdução ao estudo da Genética). A disciplina muda sua nomenclatura, novamente, passando a se chamar apenas Biologia. Não consta no programa de 1985 o nome do professor responsável pela disciplina. Apenas está descrito no Livro de Chamada que a disciplina foi lecionada para o primeiro período do curso. Entre

os anos de 1986 e 1987, a Biologia Educacional volta a ser incluída na Didática I, no primeiro período, ministrada pela professora Sandra Regina Koch.

Em 1987, os dois conteúdos vigoram no Livro de Chamada, preenchido pela professora Sandra Regina Koch; a Biologia Educacional perde significativamente seus conteúdos nesse ano.

Em 1988, não foram encontrados os conteúdos da disciplina de Biologia Educacional nos documentos oficiais, porém a disciplina foi lecionada pela Professora Sandra Regina Koch.

Somente a partir de 1989, a disciplina começa a apresentar conteúdos próprios e mais extensos, sendo implantadas questões que estavam em início de discussão na época, como a AIDS. A importância do discurso médico surge com destaque nessa fase. A disciplina começa a estabilizar sua nomenclatura. A Professora Sandra Regina Koch utilizava livretos do SESI, principalmente para explicar sobre a AIDS, vídeos, vídeo Barsa, apostilas mimeografadas, textos interpretativos, slides e palestras.

Segundo Marta Pinheiro, a partir de 1989, a Biologia Educacional saiu fortalecida, quando a Secretaria da Educação propôs uma nova reestruturação para o ensino de 2º Grau. Nos cursos de Habilitação ao Magistério, a Biologia Educacional foi entendida como indispensável ao educador.

Entre os objetos da disciplina estavam:

Proporcionar ao futuro professor um conhecimento abrangente dos fatores biológicos que atuam no desenvolvimento físico e mental dos educandos, a fim de que se torne capaz de identificar problemas que possam intervir no processo ensino-aprendizagem, bem como a busca de possíveis soluções, através do desenvolvimento de estratégias que atendam à natureza e às necessidades dos educandos; fornecer elementos para a compreensão de que a ciência não é neutra, estando sob a influência do processo histórico, do momento político e das diferenças sociais, transformando-se constantemente e acompanhando as mudanças que ocorrem na sociedade (PARANÁ, 1989, p.3).

Dentre as mudanças que estavam ocorrendo na sociedade daquela época, pode-se observar a abordagem, em 1989, sobre a sexualidade humana que, predominantemente, explorou a doença que se propagava no mundo como uma grande síndrome, a AIDS. A doença foi citada pela primeira vez nos Estados Unidos e este país registrou a maioria dos casos de AIDS.

A AIDS foi relatada em mais de cem países em todo o mundo, sabendo-se que o número de pessoas infectadas pelo HIV⁶⁵ na África central é enorme. Estudos epidemiológicos realizados nos Estados Unidos identificaram cinco grupos de adultos em risco de desenvolver AIDS, a distribuição estava entre os usuários de drogas, os homossexuais, os hemofílicos, os receptores de sangue e os heterossexuais de outros grupos de risco (KUMAR; COTRAN; ROBBINS, 1994, p.128).

Como a AIDS foi citada pela primeira vez em 1981, o currículo do curso de Pedagogia da FAFI estabeleceu seus conteúdos, enfatizando a educação sexual, as doenças venéreas e o uso de drogas.

Para Maria Ângela dos Santos (2003), não era suficiente conhecer as principais drogas, mas para quem se dedica à Educação se fazia importante a compreensão e a orientação.

A partir de 1973, a Organização Mundial de Saúde (OMS) recomendou substituir o termo toxicomania (vício e hábito). Dentre as drogas abordadas no ensino se enfatizavam a maconha, a cocaína, o LSD e a heroína. Dentre essas se priorizavam as injetáveis, portanto, as que ofereciam riscos de contaminação.

Além das drogas que oferecem riscos, o álcool teve significância nos procedimentos educativos. As drogas poderiam ser reunidas em dois grupos principais para disseminar os procedimentos que seriam: procedimentos preventivos e procedimentos curativos (SANTOS, 2003, p. 317).

Aos professores caberia se preocupar com os procedimentos preventivos, conforme aborda Maria Ângela dos Santos (2003):

O conhecimento das drogas deve ser feito pelos professores, pais e todas as pessoas que trabalham com crianças e jovens precisam conhecer as principais drogas e seus efeitos sobre o organismo. Além desse conhecimento, é fundamental que haja uma conversa franca e amigável entre adultos e jovens sobre o assunto. Pais e professores devem esclarecer os jovens a respeito das drogas e seus perigos para o organismo humano. Mas, acima de tudo, é o exemplo dos adultos que vai exercer grande influência sobre o comportamento dos jovens em relação às drogas (SANTOS, 2003, p. 318).

⁶⁵ Retrovírus pertencente à família dos lentivírus. Pesquisar Patologia Básica, KUMAR; COTRAN; ROBBINS, 1994.

As doenças venéreas, como um principal fator de transmissão do HIV, foram abordadas como doenças transmitidas por contato sexual. As mais frequentes eram a gonorréia e a sífilis, infecções causadas por bactérias.

Nessa década a Biologia estava praticamente inserida na disciplina de Didática. O programa de Biologia foi criado em decorrência de ser a disciplina Fundamentos de Biologia pré-requisito para as disciplinas de Higiene e Psicologia. Portanto, pode-se determinar que os dois principais saberes desta época foram a Higiene e a atividade funcional (sistema nervoso, anatomia e fisiologia).

A partir de 1989, a disciplina estabiliza sua terminologia como Biologia Educacional, adquirindo características do campo médico. No recorte temporal abordado, observa-se a grande disputa que a disciplina de Biologia Educacional travou com a Didática. Muitas vezes, perdendo seus conteúdos ou aparecendo insignificamente nos conteúdos da disciplina de Didática/Didática Geral.

QUADRO 10 – Relação da Biologia Educacional com a disciplina de Didática

ANO	NOMENCLATURA	PROFESSOR
1960	Fundamentos Biológicos da Educação	Ivette Mazalli
	Biologia Geral	
	Biologia Educacional	
1961	Fundamentos Biológicos da Educação	Ivette Mazalli
1962	Fundamentos Biológicos da Educação	Ivette Mazalli
1963	Fundamentos Biológicos da Educação	Ivette Mazalli
1964	Didática	Ivette Mazalli
1965	Fundamentos Biológicos da Educação	José Moura
1966	Não consta a disciplina	
1967	Didática	Ivette Mazalli
1968	Didática Geral	Ivette Mazalli
1969	Didática	
1970	Didática Geral	Ivette Mazalli
1971	Não consta a disciplina	
1972	Não consta a disciplina	
1973	Não consta a disciplina	
1974	Não consta a disciplina	
1975	Fundamentos de Biologia	

continua

conclusão

1976	Fundamentos de Biologia	José Moura
1977	Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia	José Moura
1978	Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia	José Moura
1979	Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia	José Moura
1980	Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia	José Moura
1981	Higiene Escolar	José Moura
1982	Fundamentos de Biologia (Didática I)	José Moura
1983	Didática I – Biologia Educacional	José Moura
1984	Didática I – Introdução ao Estudo da Biol. Ed.	José Moura
1985	Didática I – Biologia	Não consta
1986	Didática	Não consta
1987	Didática I e Biologia Educacional	Sandra Regina Koch
1988	Biologia Educacional	Sandra Regina Koch
1989	Biologia Educacional	Sandra Regina Koch

Fonte: Relatórios Anuais (1960) e (1989).

Nota: Dados trabalhados pela autora.

Os professores que lecionaram a cadeira de Biologia Educacional no período de 1960 a 1989, não tinham formação médica, geralmente suas formações correspondiam com suas áreas específicas. No Brasil, conforme já abordado, a maioria dos professores de Biologia Educacional tinham formação médica. Aos poucos, os professores da área médica mudaram de área e, gradualmente, os campos profissionais das especialidades médicas, como a pediatria, expandiram-se, encampando a atuação de médicos na área de Puericultura e diminuindo a relevância desse trabalho no interior das escolas (VIVIANI, 2010, p.92).

Os médicos educadores perceberam na escola a peça fundamental para alcançar o projeto renovador que se buscava na época. Liliana Larocca (2010) afirma que esses profissionais assumiram uma espécie de missão, na qual se propuseram a salvar o povo brasileiro do atraso generalizado. A escola passaria a estruturar a salvação nacional, uma vez que disseminava os preceitos médicos e os princípios da higiene.

As inserções políticas, sociais e educativas dos médicos tornaram-nos uma espécie de cientistas sociais porque interferiam diretamente na formação humana, na qual o *habitus* é referido a um campo e se acha entre o sistema imperceptível das

relações estruturais, que moldam as ações e as instituições, e as ações desses atores, que estruturam as relações (THIRY-CHERQUES, 2006).

O campo da Medicina estruturou a Biologia Educacional para ocupar uma área do saber que se tornou importante no processo de formação do professorado; com as bases biológicas e científicas buscava estabelecer um novo *habitus*, isto é, uma interiorização da objetividade social que produz uma exteriorização da interioridade. Não só está inscrito no indivíduo, como o indivíduo se situa em um determinado universo social: um campo que circunscreve um *habitus* específico (BOURDIEU, 1990).

O campo médico condicionou como o saber biológico seria estruturado no campo de formação de professores. Segundo Bourdieu (1997), o que determina a existência de um campo e demarca os seus limites são os interesses específicos, os investimentos econômicos e psicológicos que ele solicita a agentes dotados de um *habitus* e as instituições nele inseridas. O que determina a vida de um campo é a ação dos indivíduos e dos grupos, constituídos e constituintes das relações de força. O campo da Medicina colocou suas novas práticas assentadas nas ações dos médicos, compreendidos como os profissionais que estabeleceram a hegemonia no campo da saúde, assim como participaram do processo de constituição do campo de formação de professores.

Entretanto, a apropriação da Biologia Educacional no campo de formação de professores esteve associada aos seus interesses próprios, particularmente ao incorporar os debates da genética e a articulação com o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e jovens. Dessa forma, por um lado é perceptível a função social da Biologia Educacional, ao incorporar os saberes da Medicina, como, por exemplo, a higiene e o sanitarismo. Por outro, é de se destacar a incorporação dos saberes da Genética como elementos importantes ao processo de constituição de um campo de formação de professores que estivesse em sintonia com os ditames da propalada ciência da Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação objetivou discutir o seguinte problema: Qual o lugar da Biologia Educacional no curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, no contexto circunscrito entre 1960 e 1989. Essa problematização tem seus alicerces em Pierre Bourdieu, principalmente nos conceitos de campo e *habitus*, a fim de apreender a lógica de como a área de pedagogia/formação de professores se apropriou dos saberes da Biologia Educacional.

A discussão desse problema seguiu uma abordagem do geral ao particular, buscando organizar a análise de modo relacional, sem interpretar o particular como decorrência dedutiva do geral, muito menos entender o particular como expressão isolada de outros contextos. Em razão dessa opção analítica, optou-se por organizar a narrativa, tomando a história do Ensino Superior no Brasil, mas principalmente a história da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para reconstituir alguns aspectos da criação da FAFI. Esse debate foi realizado a partir da pesquisa histórica que privilegiou a formação da primeira Faculdade da cidade de União da Vitória, visto que há pouquíssimas publicações nessa área. Para chegar ao ponto específico de nossa discussão, se fez necessário compreender como essa instituição se instaurou naquela cidade e quem foram seus agentes idealizadores, pois, para descobrir quem foram os primeiros professores de Biologia Educacional na FAFI, se fez imprescindível abordar os aspectos históricos da Faculdade e da cidade de União da Vitória.

Essa incursão pela história da FAFI mostra-se relevante em razão de contribuir com o debate da história do Ensino Superior no Paraná, bem como com a discussão das políticas públicas para esse segmento paranaense que se estabeleceram nas décadas de 1950 e 1960. Nesse sentido, essa análise procurou indicar as pretensões dos grupos políticos do estado do Paraná que buscavam, por meio da Educação, particularmente pelo Ensino Superior, formar um quadro de professores para ocupar as vagas nas Escolas Secundárias e Normais, habilitando-o a preparar professores para a Educação Primária que estava em processo de expansão. Além disso, é importante ressaltar que o investimento do estado do Paraná na criação de Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, em diferentes regiões, representa uma estratégia de constituição de uma identidade regional, cujo

papel de relevância era destinado aos professores que seriam os responsáveis por organizar as experiências educativas nos diferentes graus de ensino. Essa observação tem relação com a crença de que os professores do Ensino Secundário representariam uma elite intelectual. Essa peculiaridade justifica o processo de interiorização das Faculdades de Filosofia no Paraná, pois se conformava em diferentes regiões um aparato institucional e ideológico de formação de quadros de especialistas na área de Educação.

Além disso, essa pesquisa privilegiou uma abordagem da trajetória da Biologia Educacional, associando-a ao discurso médico e a tentativa de constituição de um campo de formação de professores no Brasil, buscando explicar o lugar dessa área de saber/disciplinar no processo formativo do pedagogo. Essa discussão constituiu a principal preocupação dessa dissertação, pois explicita a resposta ao problema formulado. Nesses termos, ao modo do debate do primeiro capítulo, o enredo textual do segundo partiu do geral ao particular, procurando estabelecer uma teia analítica relacional entre as formulações nacionais, principalmente as produções de Almeida Junior e Ary Lex, e a organização da área do conhecimento/saber no curso de Pedagogia da FAFI. Essa estrutura analítica permitiu indicar algumas tendências da Biologia Educacional no referido curso.

Dessa forma, o percurso investigado possibilitou saber que para a comunidade acadêmica do curso de Pedagogia da FAFI, os saberes produzidos pela Biologia Educacional tiveram importância, desde a criação do curso em 1960, permanecendo até os dias atuais. No entanto, a sua presença foi marcada por diferentes caracterizações.

Naquele espaço de formação de professores, a Biologia Educacional ainda ocupa lugar privilegiado, fundamentando inclusive outras áreas do saber com seus conteúdos. No período problematizado nessa dissertação, foi possível perceber que houve um descompasso entre as discussões travadas em nível nacional e a organização do currículo de Pedagogia da FAFI. Os preceitos higiênicos não foram abordados, talvez pela formação dos professores ou porque não se faziam necessários à época na instituição abordada. O ensino tratava apenas da parte fundamental da Biologia Educacional, na década de 1960, deixando lacunas na formação daqueles que se graduaram durante esse período. Sabe-se que, nessa década, muitos problemas sanitários e muitas moléstias acometiam o país, inclusive a falta de conhecimentos sobre a Puericultura se fez inaceitável, visto que era alto o

índice de mortalidade infantil no país; e, essa ciência teria todas as condições de fundamentar o futuro licenciado para instruir os professores primários para orientarem as crianças no que diz respeito à higiene e aos cuidados sanitários.

A abordagem Genética, embora fundamental, foi extremamente extensa, ocupou o lugar da parte de aplicação que era importantíssima, uma vez que nos referimos a uma Faculdade de Filosofia, formadora de professores que preparariam os docentes da Escola Normal. Pode-se perceber que se formaram gerações de professores sem a compreensão, principalmente no contexto da higiene, que há muito tempo já era discutida no Brasil. Não ocorreram praticamente discussões sobre os aspectos fundamentais de higiene pessoal, das escolas e do professor.

Desse modo, entende-se que a Biologia Educacional, na década de 1960, na FAFI, ocupou um lugar que não se adequava com o que o programa determinava, ou seja, omitiram-se conteúdos necessários para a formação dos professores que se esperava na época, considerando o contexto da disciplina em nível nacional.

Exatamente nessa época, era reeditado o livro do professor precursor da disciplina de Biologia Educacional no país. Antônio Ferreira de Almeida Junior reeditou *Biologia Educacional, noções fundamentais*, para o uso das Escolas Normais, institutos Educação e Faculdades de Filosofia. A sua preocupação com a qualidade do Ensino Primário no país era tanta que seu livro serviu para prestar serviços não só à cultura geral, mas principalmente ao professorado, visando a melhorar a formação do magistério brasileiro. Ao professorado que se formou na FAFI, nessa época, faltaram, principalmente, as noções e práticas da base biológica que deveriam munir para o exercício do magistério.

A instabilidade da Biologia Educacional, na década de 1960, é observada porque seus conteúdos eram mínimos e sua nomenclatura variava de Biologia Geral, Biologia Educacional a Fundamentos Biológicos da Educação e, às vezes, seus conteúdos se relacionavam com a disciplina de Didática. Essa variação ocorria porque não havia ainda uma unificação entre a Biologia Geral com a Fisiologia e a Higiene, ocorrendo após algumas tentativas, levando a sua estabilização a partir de 1989 na FAFI.

Na década posterior, o campo da Biologia ocupa um lugar mais sólido, completo e com características próprias. O caráter que marcou a Biologia dessa época foi a introdução da Higiene Escolar. A Biologia então se dividiu entre essa

ciência e os Fundamentos de Biologia. Nesse sentido, a Biologia se tornou compatível com o que se esperava de acordo com os padrões nacionais da disciplina. O discurso higiênico forneceu ao professor a fundamentação necessária para aprofundar e aperfeiçoar sua técnica, pois a disciplina já era detentora de objetivos próprios, incluindo a contribuição da genética.

Em 1977, a Biologia Educacional se dividiu entre as habilitações que se implantaram no curso de Pedagogia. Ficou, então, fragmentada a Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia. A Biologia Educacional foi abordada com um caráter médico, incluiu temas importantes para a época, pois se estava vivenciando o primeiro contato com uma síndrome que se espalhava pelo mundo entre alguns grupos de risco, a AIDS. A disciplina então foi direcionada para dar um suporte de profilaxia, mas agora voltada para a prevenção de doenças venéreas e o uso de drogas; a Biologia começa circular como um campo importante no combate aos transmissores do HIV. Da mesma forma, não deixou de abordar com igual interesse, a higiene escolar, o sistema nervoso central e a parte de aplicação. O caráter profilático da disciplina demonstrou a preocupação em combater as moléstias da área urbana e rural, abordando principalmente as causas sociais de tais doenças.

Como a realidade educacional se dá em um contexto histórico, essa pesquisa visou a colaborar para o acréscimo de conhecimentos sobre a contribuição que a Biologia delegou aos pedagogos da Faculdade de Filosofia de União da Vitória. Em suma, pode-se dizer que a situação da Biologia Educacional no país, hoje, passa por caminhos tortuosos. Nas Universidades Estaduais e em grande parte das Faculdades isoladas, a disciplina praticamente é ignorada. Na maioria dos cursos de Pedagogia no país (públicos ou privados), a disciplina é opcional ou nem é ofertada. Nos cursos de nível de Ensino Médio, Habilitação ao Magistério, a Biologia está praticamente ausente. Os livros sobre Biologia Educacional no país são pouquíssimos e com edições extremamente antigas.

A trajetória da Biologia Educacional indica que seu lugar no curso de Pedagogia se alterou, desde as formas de sua denominação até os saberes considerados relevantes. Mesmo que a disciplina tenha sido excluída, por muitas vezes dos currículos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória, ela se torna presente, mesmo que de forma camuflada, em outras disciplinas. Nesses termos, se for repensada a Biologia Educacional nos dias de hoje, com certeza poderia ser atribuído seus conhecimentos aos conteúdos da

neurociência que proporciona; principalmente, aos professores, as bases para investigar o processo de ensino-aprendizagem, sendo praticamente impossível, nos dias atuais, que o professor desconheça a participação da herança biológica e da herança sócio-histórico-cultural dos seus alunos, portanto, é importante o conhecimento das bases neurais da aprendizagem.

Pode-se concluir que a Biologia Educacional ocupou o seguinte lugar no curso de Pedagogia em União da Vitória no período de 1960-1989, conforme quadro.

Quadro 11 – Classificação da Biologia Educacional no Curso de Pedagogia em União da Vitória

1960 a 1965	Adquire uma posição geral respaldada nos estudos da Genética, enfatizando a parte fundamental da disciplina que abrangia: vida e evolução, genética, mesologia e a atividade funcional. Abordou como parte de aplicação as medidas eugênicas nos anos de 1960, 1961, 1963 e 1965. Os conteúdos dessa época não corresponderam aos que circulavam no Brasil desde 1931, não constou o discurso médico, a puericultura e a parte de aplicação da disciplina. Adquire um caráter propedêutico, aborda conceitos básicos gerais, possui uma visão tradicional. Divide-se entre a genética e o meio.
1966 a 1970	A disciplina sai do currículo do curso de Pedagogia da FAFI, porém seus conteúdos são implementados na disciplina de Didática. A discussão gira em torno do meio físico e de suas influências sobre a educação. Adquire forte influência da Fisiologia.
1971 a 1975	A Biologia Educacional sai totalmente do currículo. Seus conteúdos não permeiam as outras disciplinas.
1976 a 1980	1976 a 1980: Pelo Parecer nº 2264/74, o Conselho Federal determinou os cursos de Habilitação ao Magistério que enfatizava a criação de hábitos e atitudes. A Biologia Educacional se configura com a parte de aplicação e a parte fundamental (Fundamentos da Biologia e Higiene escolar). O programa de Fundamentos de Biologia foi montado por ser pré-requisito de Higiene e co-requisito de Psicologia (aprendizagem e desenvolvimento, discurso médico, profilaxia). Avanço dos estudos neurológico influenciado pela teoria piagetiana.
1981 a 1989	A partir de 1981 ocorreu uma diversidade de conteúdos, em alguns momentos a disciplina abordava só a Higiene escolar e em outros apenas a parte fundamental. Novamente se incorpora nos conteúdos da Didática. Caracterizou-se pela volta do discurso eugênico em 1984. O conteúdo de Higiene ficou mais abrangente. A disciplina abordou, através das medidas de profilaxia, a questão da AIDS e suas principais formas de contágio. O currículo do curso de Pedagogia da FAFI passou a estabelecer seus conteúdos enfatizando a educação sexual, as doenças venéreas e o uso de drogas, demonstrando a atuação do discurso médico. Em 1989, a disciplina estabilizou sua terminologia como Biologia Educacional, adquirindo características do campo médico e da genética, possuindo características próprias e com currículo definido. Apesar da disciplina não ter sido introduzida no curso de Pedagogia da FAFI com caráter profilático, a atuação médica circulou durante

	o período estudado nessa pesquisa em vários momentos, mesmo sem terem sido abordados diretamente pelos professores. Ao fim do estudo, percebe-se que o discurso médico afirma sua posição na área educacional que permanece até os dias atuais na FAFI.
--	---

Por fim, é importante destacar que essa pesquisa se insere na história da educação, mais precisamente na história das instituições, das ideias (história intelectual) e das políticas educacionais. Em razão disso, a preocupação foi a de apresentar um debate intelectual, isto é, uma discussão das ideias educativas que buscavam conformar um campo específico de formação de especialistas, particularmente do pedagogo, que estariam aptos a formar docentes para o Ensino Primário no Paraná. Em termos mais precisos, tomou-se o problema do lugar da Biologia Educacional para discutir o processo de constituição de um campo de formação de pedagogos, ou seja, para debater como a FAFI incorporou as ideias sistematizadas pelos educadores/médicos nas principais cidades brasileiras no que diz respeito aos conhecimentos biológicos necessários à preparação de especialistas em Pedagogia.

Em síntese, é preciso afirmar que essa pesquisa abre um campo de análise sobre a Biologia Educacional, que por sua vez pode abrir caminhos para várias outras investigações, pois a frente de estudos sobre a Biologia é muito amplo e não se esgota e, o período não estudado, nessa pesquisa, ainda deixa muitas possibilidades de investigação.

FONTES

Livros de Chamada: Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1960 à 1989.

Luminária Especial: *50 anos da FAFIUV*. União da Vitória, 2010.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1960.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1961.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1962.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1963.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1964.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1965.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1966.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1967.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1968.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1969.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1970.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1971.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1972.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1973.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1974.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1975.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1976.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1977.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1978.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1979.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1980.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1981.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1982.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1983.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1984.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1985.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1986.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1987.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1988.

RELATÓRIO ANUAL. Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras. União da Vitória. 1989.

União da Vitória. *Carta de Data n. 568*. Prefeitura Municipal: 14 jun. de 1940. (cópia).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, Antônio Ferreira de. **Biologia educacional: noções fundamentais**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **Políticas públicas: debates contemporâneos e Educação**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2008.

_____, **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. (Coleção educadores).

BARROS, Alencar. **Biologia educacional e higiene**. São Paulo: Editora do Brasil, 1962.

BELLOTTO, Heloísa Liberalli. **Arquivos permanentes, tratamento documental**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BICCAS, Maurilane Souza; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reforma escolar e práticas de leitura de professores: a Revista Ensino. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Biblioteca e formação docente: percursos de leitura**. São Paulo: Autêntica Editora, 2000.

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. 2. ed. Petrópolis, Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____, **Coisas ditas**. São Paulo. 1. ed. Brasiliense, 1990.

_____, **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução: Mariza Corrêa, Campinas, SP: Papyrus, 1996.

_____, **Les usages sociaux de la science: pour une sociologie clinique du champ scientifique**. Aris: INRA, 1997.

_____, **Propos sur Le cham politique**. Lyon: Presses Univessitaires de Lyon. 2000b.

_____. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 13 ed. Rio de Janeiro. Bertrand. Brasil. 2010.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loic. **Réponses**. Paris: Seuil, 1992.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1190, de 4 de abril de 1939.** Da organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>> Acesso em: 28 mar 2013.

CALADO, Sílvia dos Santos; FERREIRA, Sílvia Cristina dos Reis. **Análise de documentos:** método de recolha e análise dos dados. Disponível em: <www.educ.fc.ul.pt/docentes>. Acesso em 21 nov 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: UNESP (FEU), 1999.

CAMPOS, Nevio. **Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade (1892-1950).** Curitiba. UFPR, 2008.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e bordados.** Escritos de História e Política. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

CINTRA, Erica Piovam de Ulhôa. **“Scientia et labor” no “Palácio de Luz”:** a institucionalização da ciência médica e faculdade de Medicina no Paraná (Curitiba, 1912-1946). 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

CHAVES, Niltonci Batista. **Entre “preceitos” e “conselhos”:** Discursos e Práticas de Médicos-Educadores em Ponta Grossa (1931-1953). 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

CHINOY, Ely. **Sociedade:** uma introdução à Sociologia. 4. ed. São Paulo, Cultrix. 1975.

COELHO, Edmundo Campos. **As profissões imperiais:** medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro 1822-1930. Rio de Janeiro: Record, 1999.

COSTA, Iseu Affonso; LIMA, Eduardo Corrêa. **O ensino da medicina na Universidade Federal do Paraná.** Curitiba: UFPR, 2007.

CREMA, Everton Carlos. **Se ficar o trem me pega se correr eu passo fome:** a ferrovia e a modernização no conflito do Contestado. 1912 - 1916. 2011. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

CUNHA, Luiz Antonio. **A Universidade Temporã:** o ensino superior da colônia à era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DANTAS, Adalmir Morterá. A ciência. **Revista Brasileira de Oftalmologia.** 2008, v. 67, n. 4, p. 163-164. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbof/v67n4/01.pdf>>. Acesso em 21 nov 2012.

DE BONI, Maria Igenes. **O espetáculo visto do alto: vigilância e punição em Curitiba**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. **Métodos e técnicas cualitativos de investigación em ciencias sociales**. Madrid: Editorial: Síntesis, 1995.

EVANGELISTA, Olinda. **Formação universitária do professor: o instituto de educação da Universidade de São Paulo (1934-1938)**. Florianópolis, 2002.

FAGUNDES, José; RIBAS, Joaquim Osório. **Monografia de Porto União**: Hermínio Millis. Palmas: Kaygangue, 2002. (Coleção Vale do Iguaçu).

FAGUNDES, José. FAFI: 45 anos. A Serviço da Educação. União da Vitória: Cayguangue, 2005. (Coleção Vale do Iguaçu).

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: UFRJ/Inep, 2000, v.1.

FERNANDES, Florestan. 1957. Desenvolvimento Histórico-social da Sociologia no Brasil. In: FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FERREIRA, Luis Otávio; MAIO, Marcos Chor; AZEVEDO, Nara. "A sociedade de Medicina e Cirurgia do Rio de Janeiro: a gênese de uma rede institucional alternativa". **História, Ciências, Saúde. Manguinhos**. IV n. 3, p. 475-491, nov. 1997 - fev. 1998.

FLORES, Gil. **Análisis de dados cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa**. Barcelona: PPU, 1994.

FORQUIN, Jean Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 5, 1992.

FRAGA, Nilson César. Contestado: a grande guerra civil brasileira. In: SCORTEGAGNA, A. REZENDE, C. J. TRICHES, R. I. **Paraná, espaço e memória: diversos olhares histórico-geográficos**. Curitiba: Bagozzi, 2005.

GANDINI, Raquel. **ALMEIDA JUNIOR**. Recife: Massangana, 2010.

GHIRALDELLI, Paulo Junior. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: história, política e filosofia da educação**. 2001.

GRACIANI, Maria Stela Santos. **O Ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na universidade em questão**. 2. ed. 1982. Petrópolis: Vozes, 1984.

GONDRA, José. **Artes de civilizar**: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial. Rio de Janeiro: UREJ, 2004.

HOCHMAN, Gilberto; FONSECA, Cristina. O que há de novo? Políticas de saúde pública e previdência, 1937-45. In: PANDOLFI, D. (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

HORBATIUK, Fahena Porto. **Registrando a história**: Colégio Estadual Túlio de França. 1. ed. União da Vitória, 1995. (Coleção Vale do Iguaçu).

JÚNIOR, Marcílio Souza; Galvão, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da Educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set/dez, 2005.

KUMAR, Vinay; COTRAN, Ramzi; ROBBINS, Stanley. **Patologia básica**. 5 ed. Rio de Janeiro, 1994.

LAROCCA, Liliana Muller. Higienizar, **Cuidar e civilizar**: o discurso médico para a Escola Paranaense (1886-1947). 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5 ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

LELONG, Marcel. **A puericultura**. São Paulo: Difel, 1960.

LEX, Ary. **Biologia educacional**. 5 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

LOBATO, Monteiro. Mr. **Slang e o Brasil e problema vital**. São Paulo: Brasiliense, 1959.

LOPES, Sérgio. **O território do Iguaçu no contexto da “marcha para oeste”**. Cascavel: Edunioeste, 2002.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da escola nova**: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea. 12 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

LUBENOW, Deisi da Graças Rizzo. **Discurso médico e políticas sanitárias no Paraná nos anos 1950 e a colonização dos sertões paranaenses**. Dissertação (Mestrado em) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

MAGALHÃES, Marion de Brepohl. **Paraná: Política e Governo**. SEED. Curitiba, 2001.

MARCHESE, Elisa. **Ciência da educação no movimento escola nova**. Ponta Grossa, UEPG, 2011.

MARQUES, Mario Osorio. **Pedagogia: a ciência do educador**. Ijuí, UNIJUÍ, 1990.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

MENDONÇA, Ana Waleska. **Anísio Teixeira e a universidade de educação**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2002.

_____, A Universidade no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago. nº 14, 2000.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blank. O significado da educação pública no Império (Paraná-Província). **Pesquisa em história da educação: Perspectivas de análise. Objetos e Fontes**. Belo Horizonte: HG. Edições, 1999.

MIRANDA, M. G. O Processo de Socialização na Escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T. M. e CODO, W. **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

MONARCHA, Carlos. **O lado noturno das luzes**. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

NUNES, Clarice. Fragmentos de um conhecimento vivido: aprendendo e ensinando história da educação. In: MONARCHA, Carlos; NÓVOA, António. (Orgs.). **História da educação brasileira: formação do campo**. Ijuí: Unijuí, 2005, p. 19-46.

OLIVEIRA, Dennison de. **Urbanização e industrialização no Paraná**. Curitiba, SEED, 2001.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

OLIVEIRA, Marilice Trentini de. **Prescrições médicas sobre higiene e sexualidade e suas relações com a educação: 1920-1930**. 2004. 123 f. Dissertação [Mestrado] Educação – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

ORTIZ, Renato. **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'água, 2003.

PAGNI, Pedro Angelo. **Do manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico**: ensaiando um diálogo de Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação. **Projeto de avaliação da proposta curricular de habilitação ao magistério**: proposta da disciplina Biologia Educacional. Curitiba: Departamento do Ensino do 2º Grau, 1989.

PINHEIRO, Marta. A Biologia Educacional e os Fundamentos da Educação: o caso do Paraná. **Cad. Pesq.**, n. 85, p. 63-69, São Paulo, maio 1993.

PYKOSZ, Lausane Corrêa; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. A Higiene como tempo e lugar da educação do corpo: preceitos higiênicos no currículo dos grupos escolares do estado do Paraná. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, pp.135-158, Jan/Jun 2009.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. História do movimento estudantil na psicologia: leituras e reflexões acerca do ENEP (Encontro Nacional dos estudantes de Psicologia). **Memorandum**, n. 13, 100-119. Disponível em: <www.fafich.ufmg.br> Acesso em: 30 jul 2012.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 10. ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 2000.

RIESEMBERG, Alvir. **A instalação humana no vale do Iguaçu**. Curitiba: [s/ed], 1973.

SANTOS, Lucíola Licílio de Castro Paixão. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria & Educação**, n. 2, 1990.

SANTOS, Maria Ângela dos. **Biologia educacional**. São Paulo: Ática, 2003.

SANTOS, Theobaldo Miranda. **Noções de sociologia educacional**. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

SILVA, Carmem da Silvia Bissolli. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 66).

SILVA, José Julio Cleto. **Apontamentos históricos de União da Vitória: 1768 – 1933**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2006.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira. **Desafios educacionais brasileiros**. São Paulo: PIONEIRA, 1979. (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais ; Educação).

STECA, Lucinéia Cunha; FLORES, Maricléia Dias, **História do Paraná: do século XVI à década de 1950**. Londrina: UEL, 2002.

STENTZLER, Márcia Marlene. **Educação em União da Vitória: do projeto para a Escola Pública como direito de todos à Escola Normal Secundária formando Professores**. Curitiba: PUC/PR, 2009.

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da Eugenia: raça, gênero e nação na América Latina**. Rio de Janeiro, 2001.

STEPHANOU, Maria. Discursos médicos, educação e ciência: escola e escolares sob exame. **Trabalho, Educação e Saúde**, v.4 n.1, p.33-64, 2006.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14. Mai/Jun/Jul/Ago, 2000.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, ago. 1957b.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. **Pierre Bourdieu: a teoria na prática**. Rio de Janeiro 40 (1):27-55, Jan./Fev. 2006.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro; ANDREAZZA, Maria Luiza. **Cultura e educação no Paraná**. Curitiba. SEED, 2001.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA – BIBLIOTECA CENTRAL PROF. FARIS MICHAELE. **Manual de normalização bibliográfica para trabalhos científicos**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

VIVIANI, Luciana Maria. Formação de Professores e Escolas Normais Paulistas: um estudo da disciplina Biologia Educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 201-213, maio/ago. 2005.

_____, **A biologia necessária:** formação de professores e a escola normal. (Educação &:2). Belo Horizonte: Argumentvm; São Paulo: FAPESP, 2007.

_____, A disciplina Biologia Educacional e seus professores paulistas: diversidade de formação e de práticas profissionais. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v.4, p.85-102, jan./jun. 2010.

WESTPHALEN, Cecília Maria. **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná:** 50 anos. Curitiba: SBPH – PR, 1988.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Conteúdos Programáticos da disciplina Biologia Educacional – 1960 a 1989

Programa de Fundamentos Biológicos da Educação utilizado em 1960

31. Biologia: definição, métodos de estudo, divisão.
32. Biologia Educacional: conceituação, importância.
33. Infância: conceituação, divisão, caracteres próprios dos diferentes períodos.
34. Adolescência e puberdade – Transformações somáticas e funcionais.
35. Adolescência: desenvolvimento mental.
36. Estudo do crescimento; fatores endógenos e exógenos – Leis do crescimento.
37. Fatores hereditários – genética humana – gens e cromossoma.
38. Mendelismo – segregação e independência dos caracteres.
39. Hereditariedade ligada ao cromossoma sexual.
40. Polimeria.
41. Vinculação e permutação.
42. O problema dos caracteres adquiridos.
43. Hereditariedade e educação.
44. Mutações.
45. Eugenia.
46. Alimentação – estudo sumário do metabolismo.
47. Dispendio energético e substâncias nutritivas.
48. Alimentação do lactente: do pré-escolar e do escolar.
49. Alimentação do adolescente e do adulto.
50. Distrofia e atrofia na 1ª infância. O problema da subnutrição do escolar.
51. Vitaminas e avitaminose – Doenças de carência.
52. Importância das cantinas escolares – Merenda escolar.
53. A escola como meio de educação sanitária.
54. A escola como agente de difusão de doenças contagiosas. Noções sumárias sobre as principais infecções e parasitoses na idade escolar.
55. Colaboração do professor no serviço médico-escolar. O problema médico escola.
56. Doenças causadas ou agravadas pela escola.
57. Antropometria – índices de robustez.
58. Biotipologia na idade escolar.
59. Noções de higiene escolar: o prédio, as salas de aula, o mobiliário, horários das aulas e recreio.
60. Higiene do Professor– alimentação, exames periódicos de saúde, aproveitamento racional das férias escolares.

Ano Letivo: 1960
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – 1º e 2º Semestres
Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo
Curso de Pedagogia
Professor: Ivette Mazalli
Disciplina: Biologia Geral

1º semestre

22- Biologia: conceito, evolução histórica, importância e objetivo, divisão.
23- Método usado nas ciências biológicas, caracteres dos seres vivos.
24- Biologia educacional: conceito e divisão.
25- Infância: conceito e divisão, características das diferentes fases. Características orgânicas e psíquicas.
26- Características psíquicas da 1ª, 2ª e 3ª infância.
27- Adolescência: evolução histórica. A adolescência entre os povos primitivos e civilizados. Limites da adolescência, concepções de adolescência.
28- Adolescência: desenvolvimento orgânico.
29- Adolescência: desenvolvimento psíquico.
30- Problema ou características específicas da adolescência.
31- A adolescência atual.
32- Fatores internos do crescimento.
33- Fatores extrínsecos do crescimento.
34- A célula: histórico do desenvolvimento.
35- A célula: elementos construtivos.
36- Mitose: fases.
37- Gametogênese.
38- Subfases da prófase na meiose.
39- Distribuição dos cromossomos nos seres vivos, consequências dessa distribuição.
40- Genética: introdução ao estudo.
41- Mendel e a lei da disjunção: 1º e 2º grupos.
42- Problemas de genética.

2º Semestre - Biologia Educacional

16- Herança em genética.
17- Problemas de genética.
18- 2ª Lei de Mendel.
19- Problemas relativos à 2ª Lei de Mendel.
20- Cruzamento retrógrado: problemas.
21- Polimeria.
22- Polimeria.
23- Fatores cumulativos.
24- Determinação do sexo.
25- Herança ligada ao sexo.
26- Herança ligada ao sexo.
27- Vinculação e permutação.
28- O problema dos caracteres adquiridos.
29- Mutações.
15- Mutações.
16- Mutações.

Ano Letivo: 1961
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – 1º e 2º Semestres
Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo
Curso de Pedagogia
Professor: Ivette Mazalli
Disciplina: Fundamentos Biológicos da Educação

1º Semestre

1- Biologia: conceito – natureza dos fenômenos vitais – origem da vida.
2- Biologia: divisão e subdivisão; importância do estudo.
3- Características dos seres vivos.
4- Métodos da biologia; conceitos de biologia educacional.
5- Infância: conceito e divisão.
6- Infância: desenvolvimento físico e mental.
7- Adolescência: conceito através da história, limites da adolescência.
8- Adolescência, correntes doutrinárias.
9- Adolescência: desenvolvimento orgânico ligado ao soma.
10- Adolescência: desenvolvimento orgânico ligado ao germe.
11- Problemática geral da adolescência.
12- O crescimento.
13- O crescimento: fatores internos.
14- Fatores internos do crescimento.
15- Crescimento: fatores externos.
16- A célula, resumo histórico, morfologia geral.
17- A célula: elementos constitutivos.
18- O estudo do cromossoma.
19- Mitose.
20- Meiose – A prófase e suas subfases.
21- Meiose.
22- Gameto gênese.
23- Ovocênese.

2º Semestre

1. Hereditariedade – 1ª Lei de Mendel.
2. 1ª Lei de Mendel.
3. 1ª Lei de Mendel.
4. Genética: Casos humanos.
5. 2ª Lei de Mendel.
6. 2ª Lei de Mendel.
7. Polimeria: fatores cumulatórios.
8. Fatores duplicados.
9. Grupos sanguíneos.
10. Idem.
11. Fator RH.
12. Herança ligada ao sexo.
13. Herança ligada ao cromossomo X.
14. Idem.
15. Vinculação e permutação.
16. O problema dos caracteres adquiridos.
17. Mutações.
18. Eugenia.
19. Fatores disgênicos.
20. Idem.
21. A imigração, cruzamentos.
22. Medidas eugênicas: positivas e negativas.
23. Idem.
24. Medidas eugênicas.

Ano Letivo: 1962

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 1º e 2º Semestres

Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo

Curso de Pedagogia

Professor: Ivette Mazalli

Disciplina: Fundamentos Biológicos da Educação

1º Semestre

1. Biologia – significação do termo e conceituação.
2. Natureza dos fenômenos vitais, origem da vida.
3. Biologia: divisão – subdivisão e métodos de estudo.
4. Características dos seres vivos.
5. Conceituação de Biologia Educacional.
6. Infância: divisão – características próprias dos diferentes períodos.
7. Crescimento: fatores internos.
8. Crescimento: fatores externos.
9. Adolescência: desenvolvimento físico-morfológico.
10. Adolescência: transformações ligadas ao germe.
11. A célula: morfologia – composição química e elementos constitutivos, o citoplasma.
12. O núcleo, o cromossoma.
13. Mitose.
14. Meiose: fases, metáfase, anáfase, telófase (divisões I e II).
15. Gametogênese – espermatogênese.
16. Gametogênese – ovogênese.
17. Mendelismo – Demonstração da Lei da disjunção dos caracteres: caracteres intermediários e caracteres em mosaico.
18. Demonstração dos caracteres em dominância.
19. Mendelismo: caos humanos.

p. 107

2º Semestre

1. Demonstração da 1ª Lei de Mendel.
2. 2ª Lei de Mendel: Lei da disjunção dos caracteres (demonstração) Di-hibridismo com caracteres intermediários
3. Di-hibridismo com dominância (demonstração).
4. Polimeria: fatores duplicados (demonstração).
5. Polimeria: fatores cumulativos.
6. Hereditariedade – sangue.
7. Hereditariedade: herança mórbida.

p. 49

Ano Letivo: 1963

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 1ª Série

Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo

Curso de Pedagogia

Professor: Ivette Mazalli

Disciplina: Fundamentos Biológicos da Educação

Consta no Relatório Anual apenas o Programa do Curso

Programa

61. Biologia: definição, métodos de estudo, divisão.
62. Biologia Educacional: conceituação, importância.
63. Infância: conceituação, divisão, caracteres próprios dos diferentes períodos.
64. Adolescência e puberdade – Transformações somáticas e funcionais.
65. Adolescência: desenvolvimento mental.
66. Estudo do crescimento; fatores endógenos e exógenos – Leis do crescimento.
67. Fatores hereditários – genética humana – gens e cromossoma.
68. Mendelismo – segregação e independência dos caracteres.
69. Hereditariedade ligada ao cromossoma sexual.
70. Polimeria.
71. Vinculação e permutação.
72. O problema dos caracteres adquiridos.
73. Hereditariedade e educação.
74. Mutações.
75. Eugenia.
76. Alimentação – estudo sumário do metabolismo.
77. Dispendio energético e substâncias nutritivas.
78. Alimentação do lactente: do pré-escolar e do escolar.
79. Alimentação do adolescente e do adulto.
80. Distrofia e atrofia na 1ª infância. O problema da subnutrição do escolar.
81. Vitaminas e avitaminose – doenças de carência.
82. Importância das cantinas escolares – merenda escolar.
83. A escola como meio de educação sanitária.
84. A escola como agente de difusão de doenças contagiosas. Noções sumárias sobre as principais infecções e parasitoses na idade escolar.
85. Colaboração do professor no serviço médico-escolar. O problema médico escola.
86. Doenças causadas ou agravadas pela escola.
87. Antropometria – índices de robustez.
88. Biotipologia na idade escolar.
89. Noções de higiene escolar: o prédio, as salas de aula, o mobiliário, horários das aulas e recreio.
90. Higiene do Professor– alimentação, exames periódicos de saúde, aproveitamento racional das férias escolares.

Ano Letivo: 1964
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – 3ª Série
Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo
Curso de Pedagogia
Professor: Ivette Mazalli
Disciplina: Didática

No ano de 1964 não consta a disciplina Biologia Educacional, a disciplina só aparece em alguns temas na cadeira de Didática na 2ª parte – Cultura e Herança Biológica.

1. Semelhanças e diferenças de características orgânicas e de comportamento entre o homem e outros animais.
2. Comportamento cultural – explicação sobre as variações de comportamento humano.

p. 79

Ano Letivo: 1965
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – 1ª Série
Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo
Curso de Pedagogia
Professor: José Moura (Prof. Substituto)
Disciplina: Fundamentos Biológicos da Educação

1ª Parte
a) Introdução: conceito antigo e moderno: ciências auxiliares.
b) Vida e evolução: origem dos seres vivos, sua evolução, teorias, hipóteses e fatos.
2ª Parte
A reprodução dos seres vivos, tipos de reprodução. Os gametas, sua formação (gametogênese) e sua evolução (embriogênese). Os cromossomos. Hereditariedade, mutações e variações – Mendel, Vries e outros. Herança e o meio. Estabilidade do genótipo. Caracteres hereditários, normais e patológicos. Caracteres adquiridos e seus problemas. Diferenças individuais.
3ª Parte
As glândulas e seus hormônios. O crescimento físico e mental. O sistema nervoso e sua constituição, as localizações e sua anatomia e fisiologia. Os atos reflexos, habituais e voluntários. Fatores fisiológicos da personalidade.
4ª Parte
Eugenia e Eutenia – Sua evolução, seu valor e os meios modernos para concretizá-las.

p. 81

Introdução à cadeira
Relações de Biologia Educacional
Os seres vivos
Evolucionismo
Caracteres hereditários
O homem e o meio
Aulas previstas 96, dadas 70

Ano Letivo: 1966

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – Curso de Pedagogia

Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1966, nem temas relacionados em outras disciplinas.

Ano Letivo: 1967

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – Curso de Pedagogia

Professor: Ivette Mazalli

Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1967, no entanto, alguns temas integram a disciplina de Didática, como:

Fatores biológicos da Educação

Fatores biológicos, disposições, crescimento fisiológico

Influência do mundo físico sobre a educação

O soma

Ano Letivo: 1968

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – Curso de Pedagogia – 3º Período

Professor: Ivette Mazalli

Não consta a disciplina de Biologia Educacional no Relatório Anual no ano letivo de 1968, no livro de chamada consta na disciplina Didática Geral, temas relacionados à Biologia, descritos pelo professor:

Fatores da Educação: o homem como ser biológico, crescimento fisiológico

Fatores que influem no desenvolvimento fisiológico do ser humano

A influência do meio na educação

O homem como ser biológico: influência do mundo físico circundante

A hereditariedade na educação

O adolescente como ser biológico: desenvolvimento ligado ao soma

Excepcionalidade

Ano Letivo: 1969

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 3ª Série

Programas aprovados pela C. T. A para o ano letivo

Curso de Pedagogia

O presente Programa é ministrado às terceiras séries dos cursos de Pedagogia, História, Geografia e Letras, cujas aulas são dadas em conjunto, cinco vezes por semana.

O educando como ser Biológico
2.1 O educando e as disposições inatas.
2.2 O educando e o crescimento fisiológico.
2.3 O educando e a influência do mundo físico circundante.

Ano Letivo: 1970
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Livro de Chamada – 3ª Série
Professor: Ivette Mazalli
Disciplina: Didática Geral
Não consta a disciplina Biologia Educacional

Alguns temas abordados na disciplina que não constam no Relatório Anual, somente no Livro de Chamada do corrente ano.

Matéria lecionada

1.1 A adolescência: fases – crise biológica.
1.2 A criança e a hereditariedade.
1.3 A criança e o ambiente.
1.4 A educação sob o ponto de vista biológico.
1.5 O educando como ser biológico.
1.6 Análise do crescimento fisiológico.

Ano Letivo: 1971
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – Curso de Pedagogia
Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1971, nem temas relacionados em outras disciplinas.

Ano Letivo: 1972
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – Curso de Pedagogia
Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1972, nem temas relacionados em outras disciplinas.

Ano Letivo: 1973
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – Curso de Pedagogia
Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1973, relacionando-se na disciplina de Didática Geral no tópico o educando e sua personalidade: o educando como ser biológico.

Ano Letivo: 1974
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – Curso de Pedagogia
Não consta a disciplina de Biologia Educacional no ano letivo de 1974 e nem temas relacionados em outras disciplinas.

Ano Letivo: 1975
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – Curso de Pedagogia (Não consta o programa)
Disciplina: Não consta

Ano Letivo: 1976

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 2º Período

Professor: José Moura

Disciplina: Fundamentos de Biologia, 60h

O presente programa foi montado em decorrência de ser a disciplina Fundamentos de Biologia, pré-requisito de Higiene e co-requisito de Psicologia

1 Genética
1-a A reprodução dos seres vivos.
1-b Gametas, cromossomos e hereditariedade.
1-c Caracteres e Gens. Disjunção de caracteres.
1-d Dominância. Genótipo e Fenótipo. Casos Humanos.
1-e Poli-Hibridismo e disjunção independente
1-f Polimeria. Casos Humanos.
1-g Grupos sanguíneos.
1-h Hereditariedade e sexo.
1-i O problema dos caracteres adquiridos.
1-j Os fenômenos de Variação. As mutações.
2 Mesologia
2-a Os estímulos. Meio exterior e meio interior.
2-b A luz e o homem.
2-c Os agentes vivos e o homem.
2-d Os alimentos – metabolismo.
2-e Glândulas e Hormônios.
3 Atividade Funcional
3-a Atividade funcional. Atividade Muscular.
3-b A fadiga muscular. Causas e consequências.
3-c Fadiga subjetiva e fadiga objetiva.
3-d O sistema nervoso e a atividade.
3-e Os reflexos condicionados.
3-f Aprendizagem e eficiência.
3-g O cérebro e a inteligência.
3-h A inteligência e seus fatores.
3-i A marcha e apreensão. A linguagem falada-escrita.

p.65

Ano Letivo: 1977

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 3º Período

Disciplina: Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia

Habilitação: Administração Escolar para o Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º

Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Magistério de Matérias Pedagógicas – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Orientação Educacional – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação – Supervisão Escolar para Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia
3º Período – Higiene Escolar

Higiene Escolar

1 Introdução, conceito e divisão. Conceito de saúde e doenças. Diferentes fatores que afetam a saúde.
2 Moléstia, afecções, agentes patogênicos vírus, requêtsias, bacilos, bactérias. Principais doenças: tifo, paratifo, varíola, caxumba, tuberculose, coqueluche, varicela, febre amarela, malária, doença de Chagas, verminoses.
3 Assepsia
3.1 Alimentos.
3.2 Vestuário.
3.3 Utensílios.
3.4 Meio ambiente.
3.4.1 Sala de aula.
3.4.2 Domiciliar.
4 Esterilização
4.1 Principais meios.
4.1.1 Físicos.
4.1.2 Químicos.
5 Desinfecção
5.1 Alimentos.
5.2 Meio ambiente.
5.3 Corpo Humano.
5.3.1 Mãos.
5.3.2 Olhos.
5.3.3 Dentes.
6 Doenças transmissíveis
6.1 Conceito.
6.2 Modos de propagação.
6.2.1 Vetores.
6.2.2 Direta.
6.2.3 Indireta.
6.3 Endemias
6.3.1 Rurais.
6.3.2 Urbana.
6.2.3 Causas sociais.
6.3.4 Profilaxia.
6.4 Epidemias
6.4.1 Causas sociais.
6.4.2 Profilaxia.
6.4.3 Tratamento.
6.5 Pandemias
6.5.1 Causas sociais.
6.5.2 Profilaxia.
6.6 Combate
6.6.1 Imunidade.

6.6.2 Imunização natural.
6.6.3 Imunização por vacinas.
6.7 Higiene Escolar
6.7.1 Luz.
6.7.2 Som.
6.7.3 Móveis.
6.7.4 Água.
6.7.5 Cantina.
6.7.6 Lixo.
6.7.7 Banheiros.
6.7.8 Dejetos.
6.7.9 Sala de aula.
6.8 Primeiros Socorros
6.8.1 Queimaduras.
6.8.3 Contusões.
6.8.3 Feridas.
6.8.4 Picadas de insetos.
6.8.5 Picadas de cobras.
6.8.6 Fraturas.
6.8.7 Cães e gatos.
6.8.8 Afogamento.
6.8.9 Insolação.
6.9 Higiene do trabalho
6.9.1 Vestuário.
6.9.2 Horário.
6.9.3 Alimentação.
6.9.4 Postura.
6.9.5 Vista (visão).
6.10 Exames
6.10.1 Psicotécnico.
6.10.2 Médicos.
6.10.3 Técnicos.

p.332-334

Fundamentos de Biologia

1 Genética
1-a A reprodução dos seres vivos.
1-b Gametas, Cromossomos e Hereditariedade.
1-c Caracteres e Gens. Disjunção de caracteres.
1-d Dominância. Genótipo e Fenótipo. Casos Humanos.
1-e Poli-Hibridismo e disjunção independente.
1-f Polimeria. Casos Humanos.
1-g Grupos sanguíneos.
1-h Hereditariedade e sexo.
1-i O problema dos caracteres adquiridos.
1-j Os fenômenos de Variação. As mutações.
2 Mesologia
2-a Os estímulos. Meio exterior e meio interior.
2-b A luz e o homem.
2-c Os agentes vivos e o homem.

2-d Os alimentos – metabolismo.
2-e Glândulas e Hormônios.
3 Atividade Funcional
3-a Atividade funcional. Atividade muscular.
3-b A fadiga muscular. Causas e conseqüências.
3-c Fadiga subjetiva e fadiga objetiva.
3-d O sistema nervoso e a atividade.
3-e Os reflexos condicionados.
3-f Aprendizagem e eficiência.
3-g O cérebro e a inteligência.
3-h A inteligência e seus fatores.
3-i A marcha e apreensão. A linguagem falada-escrita.

Ano Letivo: 1978

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual – 3º Período

Professor: José Moura

Disciplina: Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia

Habilitação: Administração Escolar para o Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Magistério de Matérias Pedagógicas – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Orientação Educacional – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação – Supervisão Escolar para Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Higiene Escolar

1 Introdução, conceito e divisão. Conceito de saúde e doenças. Diferentes fatores que afetam a saúde.
2 Moléstia, afecções, agentes patogênicos vírus, requêtsias, bacilos, bactérias. Principais doenças: tifo, paratifo, varíola, caxumba, tuberculose, coqueluche, varicela, febre amarela, malária, doença de Chagas, verminoses.
3 Assepsia
3.1 Alimentos.
3.2 Vestuário.
3.3 Utensílios.
3.4 Meio ambiente.
3.4.1 Sala de aula.
3.4.2 Domiciliar.
4 Esterilização
4.1 Principais meios.
4.1.1 Físicos.

4.1.2 Químicos.
5 Desinfecção
5.1 Alimentos.
5.2 Meio ambiente.
5.3 Corpo Humano.
5.3.1 Mãos.
5.3.2 Olhos.
5.3.3 Dentes.
6 Doenças transmissíveis
6.1 Conceito.
6.2 Modos de propagação.
6.2.1 Vetores.
6.2.2 Direta.
6.2.3 Indireta.
6.3 Endemias
6.3.1 Rurais.
6.3.2 Urbana.
6.2.3 Causas sociais.
6.3.4 Profilaxia.
6.4 Epidemias
6.4.1 Causas sociais.
6.4.2 Profilaxia.
6.4.3 Tratamento.
6.5 Pandemias
6.5.1 Causas sociais.
6.5.2 Profilaxia.
6.6 Combate
6.6.1 Imunidade.
6.6.2 Imunização natural.
6.6.3 Imunização por vacinas.
6.7 Higiene Escolar
6.7.1 Luz.
6.7.2 Som.
6.7.3 Móveis.
6.7.4 Água.
6.7.5 Cantina.
6.7.6 Lixo.
6.7.7 Banheiros.
6.7.8 Dejetos.
6.7.9 Sala de aula.
6.8 Primeiros Socorros
6.8.1 Queimaduras.
6.8.3 Contusões.
6.8.3 Feridas.
6.8.4 Picadas de insetos.
6.8.5 Picadas de cobras.
6.8.6 Fraturas.
6.8.7 Cães e gatos.
6.8.8 Afogamento.
6.8.9 Insolação.

6.9 Higiene do trabalho
6.9.1 Vestuário.
6.9.2 Horário.
6.9.3 Alimentação.
6.9.4 Postura.
6.9.5 Vista (visão).
6.10 Exames
6.10.1 Psicotécnico.
6.10.2 Médicos.
6.10.3 Técnicos.

p. 485-487

Fundamentos de Biologia

1 Genética
1-a A reprodução dos seres vivos.
1-b Gametas, Cromossomos e Hereditariedade.
1-c Caracteres e Gens. Disjunção de caracteres.
1-d Dominância. Genótipo e Fenótipo. Casos Humanos.
1-e Poli-Hibridismo e disjunção independente.
1-f Polimeria. Casos Humanos.
1-g Grupos sanguíneos.
1-h Hereditariedade e sexo.
1-i O problema dos caracteres adquiridos.
1-j Os fenômenos de Variação. As mutações.
2 Mesologia
2-a Os estímulos. Meio exterior e meio interior.
2-b A luz e o homem.
2-c Os agentes vivos e o homem.
2-d Os alimentos – metabolismo.
2-e Glândulas e Hormônios.
3 Atividade Funcional
3-a Atividade funcional. Atividade Muscular.
3-b A fadiga muscular. Causas e conseqüências.
3-c Fadiga subjetiva e fadiga objetiva.
3-d O Sistema Nervoso e a atividade.
3-e Os reflexos condicionados.
3-f Aprendizagem e eficiência.
3-g O cérebro e a inteligência.
3-h A inteligência e seus fatores.
3-i A marcha e apreensão. A linguagem falada-escrita.

Obs.: O presente programa foi montado em decorrência de ser a disciplina Fundamentos de Biologia, pré-requisito de Higiene e co-requisito de Psicologia.

Ano Letivo: 1979
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual – 2º Período
Professor: José Moura
Disciplina: Fundamentos de Biologia e Higiene Escolar
Divisão de 8 períodos

Habilitação: Administração Escolar para o Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia
3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Magistério de Matérias Pedagógicas – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação: Orientação Educacional – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Habilitação – Supervisão Escolar para Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia

3º Período – Higiene Escolar

Fundamentos de Biologia

1 Genética
1-1 A reprodução dos seres vivos.
1-2 Gametas, Cromossomos e Hereditariedade.
1-3 Caracteres e Gens. Disjunção de caracteres.
1-4 Dominância. Genótipo e Fenótipo. Casos Humanos.
1-5 Poli-Hibridismo e disjunção independente.
1-6 Polimeria. Casos Humanos.
1-7 Grupos sanguíneos.
1-8 Hereditariedade e sexo.
1-9 O problema dos caracteres adquiridos.
1-10 Os fenômenos de Variação. As mutações.
2 Mesologia
2-1 Os estímulos. Meio exterior e meio interior.
2-2 A luz e o homem.
2-3 Os agentes vivos e o homem.
2-4 Os alimentos – metabolismo.
2-5 Glândulas e Hormônios.
3 Atividade Funcional
3-1 Atividade funcional. Atividade Muscular.
3-2 A fadiga muscular. Causas e consequências.
3-3 Fadiga subjetiva e fadiga objetiva.
3-4 O sistema nervoso e a atividade.
3-5 Os reflexos condicionados.
3-6 Aprendizagem e eficiência.
3-7 O cérebro e a inteligência.
3-8 A inteligência e seus fatores.
3-9 A marcha e apreensão. A linguagem falada-escrita.

Higiene Escolar

1 Introdução, conceito e divisão. Conceito de saúde e doenças. Diferentes fatores que afetam a saúde.
2 Moléstia, afecções, agentes patogênicos vírus, requêtsias, bacilos, bactérias. Principais doenças: tifo, paratifo, varíola, caxumba, tuberculose, coqueluche, varicela, febre amarela, malária, doença de Chagas, verminoses.
3 Assepsia
3.1 Alimentos.
3.2 Vestuário.
3.3 Utensílios.
3.4 Meio ambiente.
3.4.1 sala de aula.
3.4.2 Domiciliar.
4 Esterilização
4.1 Principais meios.
4.1.1 Físicos.
4.1.2 Químicos.
5 Desinfecção
5.1 Alimentos.
5.2 Meio ambiente.
5.3 Corpo Humano.
5.3.1 Mãos.
5.3.2 Olhos.
5.3.3 Dentes.
6 Doenças transmissíveis
6.1 Conceito.
6.2 Modos de propagação.
6.2.1 Vetores.
6.2.2 Direta.
6.2.3 Indireta.
6.3 Endemias
6.3.1 Rurais.
6.3.2 Urbana.
6.2.3 Causas sociais.
6.3.4 Profilaxia.
6.4 Epidemias
6.4.1 Causas sociais.
6.4.2 Profilaxia.
6.4.3 Tratamento.
6.5 Pandemias
6.5.1 Causas sociais.
6.5.2 Profilaxia.
6.6 Combate
6.6.1 Imunidade.
6.6.2 Imunização natural.
6.6.3 Imunização por vacinas.
6.7 Higiene Escolar
6.7.1 Luz.

6.7.2 Som.
6.7.3 Móveis.
6.7.4 Água.
6.7.5 Cantina.
6.7.6 Lixo.
6.7.7 Banheiros.
6.7.8 Dejetos.
6.7.9 Sala de aula.
6.8 Primeiros Socorros
6.8.1 Queimaduras.
6.8.3 Contusões.
6.8.3 Feridas.
6.8.4 Picadas de insetos.
6.8.5 Picadas de cobras.
6.8.6 Fraturas.
6.8.7 Cães e gatos.
6.8.8 Afogamento.
6.8.9 Insolação.
6.9 Higiene do trabalho
6.9.1 Vestuário.
6.9.2 Horário.
6.9.3 Alimentação.
6.9.4 Postura.
6.9.5 Vista (visão).
6.10 Exames
6.10.1 Psicotécnico.
6.10.2 Médicos.
6.10.3 Técnicos.

p. 485-487

Ano Letivo: 1980**Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI****União da Vitória – Estado do Paraná****Relatório Anual – 3º Período****Professor: José Moura****Disciplina: Higiene Escolar e Fundamentos de Biologia****Divisão de 8 períodos****Habilitação: Administração Escolar para o Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º****Período – Fundamentos de Biologia****3º Período – Higiene Escolar****Habilitação: Magistério de Matérias Pedagógicas – 2º Período – Fundamentos de Biologia****3º Período – Higiene Escolar****Habilitação: Orientação Educacional – 2º Período – Fundamentos de Biologia****3º Período – Higiene Escolar****Habilitação – Supervisão Escolar para Exercício nas Escolas de 1º e 2º Graus – 2º Período – Fundamentos de Biologia****3º Período – Higiene Escolar**

Fundamentos de Biologia

I O Ambiente
Clima, calor e umidade.
Ar, poluição atmosférica.
Solo.
Água e sua poluição.
Alimentos.
Agentes Biológicos.
O meio interno.
II Higiene da Comunidade
Abastecimento de água.
Esgoto e lixo.
Habitação e urbanização.
III Higiene do Trabalho
IV Higiene Escolar
V Higiene das infecções
VI Higiene individual
VII Crescimento e desenvolvimento
Nutrição.
A coluna – postura.
Educação sexual.
VIII Os hábitos: narcóticos, álcool, tabaco etc..

p.357

Higiene Escolar

O Ambiente:
Clima, calor e umidade.
Ar, poluição atmosférica.
Solo.
Água, sua poluição.
Alimentos.
Agentes biológicos.
O meio interno.
Higiene da Comunidade:
Abastecimento de água.
Esgoto e lixo.
Habitação e urbanização.
Higiene do trabalho.
Higiene escolar.
Higiene das infecções.
Higiene individual.
Crescimento e desenvolvimento.
Nutrição.
A coluna – postura.
Os hábitos: narcóticos, álcool, tabaco, etc.

p. 346-347

Ano Letivo: 1981
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual: 3º Período
Disciplina: Higiene Escolar
Divisão de 8 períodos

**Plano curricular do Curso de Pedagogia – Hab. Magistério das Matérias
 Pedagógicas do 2º Grau - H/AULA 60**

Hab. Orientação Educacional – H/AULA 45

Hab. Supervisão Escolar para exercício nas escolas de 1º e 2º Graus – H/AULA 45.

Obs.: Não tem Fundamentos de Biologia

Higiene Escolar

O Ambiente:
Clima, calor e umidade.
Ar, poluição atmosférica.
Solo.
Água, sua poluição.
Alimentos.
Agentes biológicos.
O meio interno.
Higiene da Comunidade:
Abastecimento de água.
Esgoto e lixo.
Habitação e urbanização.
Higiene do trabalho.
Higiene escolar.
Higiene das infecções.
Higiene individual.
Crescimento e desenvolvimento.
Nutrição.
A coluna – postura.
Os hábitos: narcóticos, álcool, tabaco etc.

Ano Letivo: 1982
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual: 1º Período
Professor: José Moura
Disciplina: Fundamentos De Biologia (Didática I)

1 Genética
1-1 A reprodução dos seres vivos.
1-2 Gametas, Cromossomos e Hereditariedade.
1-3 Caracteres e Gens. Disjunção de caracteres.
1-4 Dominância. Genótipo e Fenótipo. Casos Humanos.
1-5 Poli-Hibridismo e disjunção independente.
1-6 Polimeria. Casos Humanos.
1-7 Grupos sanguíneos.

1-8 Hereditariedade e sexo.
1-9 O problema dos caracteres adquiridos.
1-10 Os fenômenos de Variação. As mutações.
2 Mesologia
2-1 Os estímulos. Meio exterior e meio interior.
2-2 A luz e o homem.
2-3 Os agentes vivos e o homem.
2-4 Os alimentos – metabolismo.
2-5 Glândulas e Hormônios.
3 Atividade Funcional
3-1 Atividade funcional. Atividade Muscular.
3-2 A fadiga muscular. Causas e conseqüências.
3-3 Fadiga subjetiva e fadiga objetiva.
3-4 O sistema nervoso e a atividade.
3-5 Os reflexos condicionados.
3-6 Aprendizagem e eficiência.
3-7 O cérebro e a inteligência.
3-8 A inteligência e seus fatores.
3-9 A marcha e apreensão. A linguagem falada-escrita.

p. 348

Obs.: O presente programa foi montado em decorrência de ser a disciplina Fundamentos de Biologia, pré-requisitos de Higiene e co-requisitos de Psicologia, Fonte (Relatório Anual).

Ano Letivo: 1983

Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI

União da Vitória – Estado do Paraná

Relatório Anual: 1º Período

Professor: José Moura

Disciplina: Didática I – Biologia Educacional

1 Mesologia
Os Estímulos.
Os meios exterior e interior.
Os estímulos: mecânicos, sonoros, químicos.
2 Sistema Nervoso
O neurônio.
Fibra nervosa.
Funções dos neurônios.
Sistema nervoso central (anatomia e fisiologia).
Medula nervosa.
Bulbo.
Cérebro.
Sistema nervoso periférico.

Nervos raquianos e cranianos.
Sistema nervoso simpático e parassimpático.
3 Sistema endócrino
As glândulas exócrinas.
As glândulas endócrinas.
Os hormônios.
4 Atividade Funcional
Os reflexos condicionados.
Aprendizagem e eficiência.
Marcha e preensão.
A linguagem.

p. 329-329

Ano Letivo: 1984
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Relatório Anual: 1º Período
Professor: José Moura
Disciplina: Didática I – (Introdução ao Estudo da Biologia Educacional)

1 O meio externo e o meio interno
Ambiente externo (Noções de Ecologia).
Noções de Ecossistema, população, ambiente e biomas.
As cadeias alimentares e o fluxo de energia.
o Crescimento e flutuações populacionais e as mudanças biológicas
n Os estímulos do meio ambiente (físicos, químicos e psíquicos).
2 O meio interno (o homem)
L Noções de genética, hereditariedade, flutuações e mutações.
e O processo evolutivo.
t Base biológica da maturação.
3 A anatomia e fisiologia do sistema nervoso
v Os reflexos.
o Sistema glandular e hormônios.
4 Eugenia e Eutenia

1985
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Livro de Chamada: 1º Período
Professor: Não consta
Disciplina: Didática I – Biologia

Introdução ao estudo de Biologia – Histórico e classificação
Introdução ao estudo genético

Obs.: Não consta o indício de conteúdos, a não ser esses dois tópicos.

Ano Letivo: 1986
Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI
União da Vitória – Estado do Paraná
Livro de Chamada: 1º Período

Disciplina: Didática

Metabolismo.
Tecido Glomerular.
Glândulas.
Hormônios.
Mesologia.
Estímulos.
Luz e o Homem.
Higiene (divisão).
Higiene escolar.
Higiene urbana.
Parasitismo.
Ancistossomose.

Ano Letivo: 1987**Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI****União da Vitória – Estado do Paraná****Livro de Chamada: 1º Período****Professor: Sandra Regina Koch****Disciplina: Didática I e Biologia Educacional****Didática I**

Introdução ao estudo da Biologia Educacional.
Os seres vivos.

Biologia Educacional

O organismo e suas funções.
Nutrição.
Respiração.
Órgãos dos sentidos.
Sistema Endócrino.

Obs.: Constam as duas disciplinas no Livro de Chamada de 1987.**Ano Letivo: 1988****Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI****União da Vitória – Estado do Paraná****Livro de Chamada: 1º Período****Professor: Sandra Regina Koch****Disciplina: Biologia Educacional****Não consta o conteúdo no Livro de Chamada, nem no Relatório Anual, porém a disciplina foi ministrada.****Ano Letivo: 1989****Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras – FAFI****União da Vitória – Estado do Paraná****Livro de Chamada: 1º Período****Professor: Sandra Regina Koch****Disciplina: Biologia Educacional**

Esqueleto.
Sistema digestivo.
Alimentação.
Enzimas digestivas.
Apêndice.
Doenças peculiares do esôfago, estômago, pâncreas, intestino.
Sistema respiratório.

Sistema excretor.
AIDS.
Relação sangue/AIDS.
Sistema circulatório.
Coração.
Esquema das artérias.
Esquema veias.
AIDS: Curso sobre sexualidade humana.
Métodos anticoncepcionais.
DST.
Reprodução humana.
Preparando para o nascimento (vídeo).
Deficiências: como prevenir, surdez, visual, etc.
Sistemas integradores.
Sistema Endócrino.
Reflexos, cérebro (vídeo).
Sistema Nervoso.
Máquina Humana (vídeo).
Reflexos e Centros nervosos.

Disciplinas: Psicologia Educacional e Sociologia – 1960

QUADRO 5 - Conteúdo Programático de Psicologia Educacional

DISCIPLINA	PROFESSOR (a)
Psicologia Educacional	Ivone Mascarenhas Skiba
<p>CONTEUDO PROGRAMÁTICO DA DISCIPLINA PSICOLOGIA EDUCACIONAL</p> <p>Introdução: Psicologia e Educação. Psicologia Educacional, objeto, divisão e métodos. Psicometria e Psicotécnica. Psicologia da criança: notícia, história e desenvolvimento atual. Primeira infância: padrões de comportamento. Simbolização verbal. Atividade lúdica. Pensamento lógico.</p>	<p>Segunda infância: Padrões de comportamento. Linguagem. Expressão gráfica e o valor psicopedagógico do desenho. Orientação do comportamento na infância: normalidades e anormalidades do desenvolvimento A criança problema: causas e recuperação. A criança excepcional quanto ao físico, a mente e o caráter, sua recuperação e orientação.</p> <p>Prática: Aplicação e aferição de testes.</p>

Fonte: Relatório Anual de 1960, p.46.

QUADRO 6 - Conteúdo Programático de Sociologia

DISCIPLINA	PROFESSOR (a)
Sociologia	Luis Wolski
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DE SOCIOLOGIA</p> <p>Conceito e definição da Sociologia. Sociologia como ciência no quadro geral dos conhecimentos e relações com as demais ciências. Origem da Sociologia, diferenciação da Sociologia e Filosofia. Sociologia como ciência, relações com a Filosofia e a Arte. Esboço histórico da Sociologia, Sociologia no Brasil. Fatos Sociais, a coerção social, suas formas e espécies. Fatores geográficos, raciais, políticos e culturais. Metodologia sociológica. Sociologia através dos tempos, Escolas sociológicas, os pensadores sociológicos. Grupos sociais primitivos, hipóteses sobre a vida social primitiva.</p>	<p>A demografia na base da Sociologia, população do mundo, distribuição racial, emigração e imigração. A família, casamento e desquite, as leis referentes à família no Brasil. A Constituição brasileira, Habeas-corpus, Mandado de segurança. Teorias da consciência coletiva, sociedade, conceito e organização. Interação social: processos e relações sociais. Classes sociais, custas, testamentos. Folclore, cultura e civilização. Controle social. Mudanças sociais: difusão, invenção e ideologias. De Rerum Novarum e Quadragésimo ano.</p>

Fonte: Relatório Anual de 1960, p.47.