

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RUDIMAR GOMES BERTOTTI

**CARÁTER, AMOR À PÁTRIA E OBEDIÊNCIA A LEI? DISCIPLINA ESTUDO
DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ (1971-1984)**

CURITIBA

2015

RUDIMAR GOMES BERTOTTI

**CARÁTER, AMOR À PÁTRIA E OBEDIÊNCIA A LEI? DISCIPLINA ESTUDO
DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ (1971-1984)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa em História e Historiografia da Educação do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Nadia Gaiofatto Gonçalves.

**CURITIBA
2015**

Catálogo na publicação
Vivian Castro Ockner – CRB 9º/1697
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Bertotti, Rudimar Gomes

Caráter, amor à pátria e obediência a lei? Disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná (1971-1984). – Curitiba, 2015.
194 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nadia Gaiofatto Gonçalves
Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

1. Educação – historiografia – Universidade Federal do Paraná.
2. Ética – civismo – educação moral e cívica. 3. Decreto n. 869/69 –
Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento – ditadura militar.
I. Título.

CDD 370.114

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação

PARECER



Defesa de Dissertação de Rudimar Gomes Bertotti para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. As abaixo assinadas, Prof.^a Dr.^a Liane Maria Bertucci, Prof.^a Dr.^a Juliana Miranda Filgueiras, Prof.^a Dr.^a Leziany Silveira Daniel, arguiram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Dissertação: "CARÁTER, AMOR À PÁTRIA E OBEDIÊNCIA À LEI? DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (1971-1984)".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está Apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Liane Maria Bertucci		APROVADO
Prof. ^a Dr. ^a Juliana Miranda Filgueiras		APROVADO
Prof. ^a Dr. ^a Leziany Silveira Daniel		Aprovado

Curitiba, 24 de junho de 2015.

Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do PPGE

Prof.^a Dra. Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Matrícula: 125750

Dedico essa dissertação aos meus pais e à minha esposa.

Meus pais por terem me incentivado desde a infância a trilhar as veredas do conhecimento.

Pela preocupação com a minha educação, pelo investimento material e o apoio emocional.

A minha esposa por ter me ajudado a realizar esse grande sonho, sem o seu incentivo, apoio e amor incondicional esse sonho não teria se tornado realidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas pessoas colocadas em meu caminho que me fizeram ter o sonho de me tornar mestre. Primeiramente a meus pais, cujo incentivo perpassou todas as fases da minha vida e perdura até hoje.

Em segundo lugar à professora Romilda Teodora Ens que me “iniciou” no campo da pesquisa. Também as minhas professoras da linha de História e Historiografia da Educação da Universidade Federal do Paraná, que ampliaram meu repertório teórico-metodológico e permitiram enxergar as possibilidades e a importância do nosso campo de pesquisa.

Agradeço com muito carinho à professora Nadia Gaiofatto Gonçalves, pelo zelo e dedicação em orientar o desenvolvimento da minha pesquisa, mesmo quando não enxergava soluções para os meus problemas ou tampouco um problema que solucionasse minhas aflições, sua qualidade em apontar caminhos sempre me levaram a um porto seguro. Obrigado pela paciência, ajuda e apoio.

Sou grato a todos as amigas que obtive durante o curso: Amanda Torres, Carla Ukan, Julia Tochetto, Flavia Regina, Sibeli Colere, Sabrina Cadori e Ester Kolling, vocês me indicaram o caminho, estiveram ao meu lado nos momentos felizes e difíceis, dividindo sorrisos e aflições. Obrigado meninas por todo o apoio, jamais conseguiria sem vocês!

À amiga Leticia Meira por indicar o caminho até meu objeto de pesquisa, sem a sua ajuda essa pesquisa não teria se concretizado. Obrigado de coração!

Às amigas e colegas do Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional da Secretaria Municipal de Educação. Agradeço pelas palavras de incentivo, ajuda e compreensão. O apoio de vocês foi fundamental!

Obrigado a todos os professores da disciplina de EPB, que se propuseram a participar da pesquisa, dispondo do seu precioso tempo.

Finalmente, agradeço as professoras da banca, Juliana Miranda Filgueiras, Leziany Silveira Daniel e Liane Maria Bertucci pelas leituras e releituras do trabalho e pelas orientações no processo de qualificação, a experiência de vocês foi decisiva para a construção dessa pesquisa.

O memorável é o que pode ser
sonhado de um lugar (MICHEL DE
CERTEAU)

RESUMO

A disciplina Estudo de Problemas Brasileiros (EPB) foi a denominação utilizada para o ensino da Educação Moral e Cívica (EMC) no ensino superior. Fundamentada pelos militares a partir das diretrizes da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, essa disciplina foi criada a partir da promulgação do Decreto n. 869/69. Essa pesquisa norteou-se a partir da seguinte problemática: quais estratégias e táticas envolveram a implantação e o desenvolvimento de uma disciplina doutrinária, a EPB, na Universidade Federal do Paraná no período de 1971 até 1984? O recorte temporal delimitou-se entre 1971, quando as imposições do Decreto federal n. 869 culminaram na implantação da disciplina de EPB, até 1984, quando ocorreu a saída do professor Maury Rodrigues da Cruz da Coordenação Geral de EPB da UFPR. No que se refere ao referencial teórico optou-se pelas ponderações que Chartier faz acerca do conceito de apropriação. Os conceitos de estratégias e táticas de Michel de Certeau também foram utilizados como referenciais de análise para a compreensão das ações desenvolvidas na implantação e no desenvolvimento da EPB na UFPR. Essa investigação foi dividida em três capítulos. No primeiro, verifica-se como surgiu a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros durante o regime civil-militar e as medidas legais que a criaram, regulamentaram e normatizaram. O segundo capítulo trata da implantação da EPB na UFPR e também traz uma análise das transformações que a reforma universitária imputou à instituição durante a década de 1970. Além disso, o capítulo aborda a criação da Coordenação Geral de EPB, órgão responsável pela administração da disciplina na Universidade. O terceiro capítulo analisa os programas de ensino da disciplina, bem como práticas e o cotidiano de ex-docentes de EPB durante a ditadura civil-militar, esse capítulo, além de fontes escritas, contou também com as memórias de ex-docentes da disciplina de EPB na UFPR. As reminiscências de ex-professores de EPB do período permitiram uma análise mais ampla a respeito do cotidiano e das práticas desenvolvidas pelos professores de EPB, bem como a manifestação de condutas táticas frente às estratégias implícitas na implantação e no desenvolvimento dessa disciplina na UFPR. Como resultados, pode-se concluir que a disciplina de EPB foi criada a partir da ação de grupos que propagavam a DSND (Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento). A implantação desse componente curricular permitiu observar estratégias que permearam sua implementação na UFPR. As informações apresentadas pelas fontes evidenciaram a importância da disciplina de EPB como um meio de disseminar os princípios da DSND. Por outro lado, a memória de parte do corpo docente da disciplina de EPB na UFPR permitiu identificar a adoção de táticas frente às estratégias doutrinárias da ditadura civil-militar, bem como a apropriação particular das normativas legais que fundamentaram a docência dessa disciplina.

Palavras-chave: Estudo de Problemas Brasileiros. Decreto n. 869/69. Universidade Federal do Paraná. Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. Ditadura Civil-Militar.

ABSTRACT

The subject Brazilian Problems Study (BPS) was the name used for the teaching of Moral and Civic Education (MCE) in higher education. This subject was founded by the military from the guidelines of the Doctrine of National Security and Development, and it was created from the promulgation of the Decree. 869/69. This research was guided from the following problem: what strategies and tactics involved the implementation and the development of a doctrinal subject, such as BPS, at the Federal University of Paraná in the period from 1971 until 1984? The time frame was delimited between 1971, when the impositions of the federal Decree n. 869 culminated in the establishment of the subject of BPS until 1984 when occurred the output of Professor Maury Rodrigues da Cruz of BPS General Coordination at UFPR. Regarding to the theoretical framework it was chosen the thoughts Chartier has about the concept of ownership. The concepts of strategies and tactics from Michel de Certeau were also used as analytical framework to understand the actions undertaken in the implementation and development of BPS at UFPR. This research was divided into three chapters. In the first chapter, it is investigated how the subject of Brazilian Problems Study was created during the civil-military regime and legal measures which created, standardized and regulated it. The second chapter deals with the implementation of the BPS at UFPR and also includes an analysis of the changes that the university reform imputed to the institution during the decade of 1970. In addition, the chapter discusses the creation of the General Coordination of BPS, the body responsible for the administration of the subject at the University. The third chapter examines the education programs of this subject, as well as the practices and the daily life of ex-professors of BPS during the civil-military dictatorship, this chapter, in addition to written sources, also includes the ex-professors' memories. The reminiscences of BPS ex-professors of the period allowed a broader analysis regarding the daily life and practices developed by BPS professors, as well as the manifestation tactic conducts regarding to the implicit strategies in the implementation and development of this subject at UFPR. As results, it may be concluded that the BPS subject was created from the action of groups which propagated the DNSD (Doctrine of National security and development). The implementation of this curriculum component allowed observing strategies that permeated its implementation at UFPR. Information submitted by the sources highlighted the importance of BPS subject as a means of disseminating the principles of DNSD. On the other hand, the memory on the faculty of BPS subject at UFPR identified the adoption of tactics regarding the doctrinal strategies of civil-military dictatorship as well as the private appropriation of legal norms that underlie the teaching of this subject.

Keywords: Brazilian Problems Study. Decree n. 869/69. Federal University of Paraná. Doctrine of National Security and Development. Civil-military dictatorship.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ATA REUNIÃO CONSELHO UNIVERSITÁRIO.....	61
FIGURA 2 – PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB DE 1972....	66
FIGURA 3 – INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75 (PARTE I).....	76
FIGURA 4 – INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75 (PARTE II).....	78
FIGURA 5 – ÍNDICE DA REVISTA EDUCAÇÃO.....	82
FIGURA 6 - OFÍCIO N. 132/76 DA COORDENAÇÃO GERAL DE EPB.....	91
FIGURA 7 – QUADRO SOBRE O USO DE TÉCNICAS NA DOCÊNCIA DE EPB.....	109
FIGURA 8 – QUADRO SOBRE O USO DE LIVROS COMO RECURSO DIDÁTICO DE EPB.....	110
FIGURA 9 – DIÁRIO DE CLASSE DA DISCIPLINA EPB DO CURSO DE LETRAS DE 1974.....	118

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.	21
QUADRO 2 – DOCENTES DE EPB DO 2º SEMESTRE DE 1976.	92
QUADRO 3 – RELAÇÃO DOS COORDENADORES SETORIAIS DA DISCIPLINA DE EPB.....	93
QUADRO 4 – TABELA COMPARATIVA DO PROGRAMA DE ENSINO PUBLICADO PELO PARECER N. 94/71 E O PROGRAMA DE ENSINO UTILIZADO NA UFPR EM 1983.....	94
QUADRO 5 – PROGRAMA DE ENSINO DE EPB ANEXO AO PARECER N. 94/71.....	98
QUADRO 6 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1972.....	99
QUADRO 7 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1974.....	100
QUADRO 8 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1979.....	101
QUADRO 9 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1982.....	102
QUADRO 10 – RELAÇÃO DE OBRAS INCLUÍDAS NA BILIOGRAFIA DE EPB EM 1984.....	103
QUADRO 11 – RELAÇÃO DE OBRAS DE EPB DA NOTA OFICIAL Nº 01/76 DA CNMC.....	104
QUADRO 12 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB I.....	106
QUADRO 13 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB II.....	107
QUADRO 14 - RELAÇÃO DE LIVROS LOCALIZADOS NA BIBLIOTECA DA UFPR.....	111
QUADRO 15 – RELAÇÃO DOS DOCENTES E DAS VAGAS DA DISCIPLINA EPB I.....	115
QUADRO 16 – RELAÇÃO DOS DOCENTES E DAS VAGAS DA DISCIPLINA EPB II.....	116
QUADRO 17 – RELAÇÃO DOS CÓDIGOS DAS DISCIPLINAS EPB I E EPB II NA UFPR.....	119

LISTA DE SIGLAS

ADESG	Associação dos diplomados da Escola Superior de Guerra
CEB	Círculo de Estudos Bandeirantes
CFE	Conselho Federal de Educação
CNMC	Comissão Nacional de Moral e Civismo
DOPS	Departamento de Ordem Política e Social
DSND	Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento
EMC	Educação Moral e Cívica
ESG	Escola Superior de Guerra
EPB	Estudo de Problemas Brasileiros
MCI	Movimento Comunista Internacional
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 – A DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NO BRASIL: DO CONTEXTO À CRIAÇÃO	29
1.1 CRIAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS.....	34
1.2 DIRETRIZES DA EPB SOB TENSÃO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O CFE E A CNMC.....	45
2 – IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	53
2.1 A REFORMA UNIVERSITÁRIA NA UFPR.....	53
2.2 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR.....	59
2.3 A COORDENAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR.....	85
3 – DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR: PROGRAMAS DE ENSINO E PRÁTICAS DE PROFESSORES	97
3.1 PROGRAMAS DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB.....	97
3.2 COTIDIANO E PRÁTICAS DE EX-DOCENTES DE EPB DA UFPR.....	121
4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
FONTES	152
REFERÊNCIAS	158
APÊNDICES	163
ANEXOS	168

INTRODUÇÃO

A ditadura civil-militar¹ imputou uma série de transformações à educação brasileira contribuindo para mudanças e permanências pertinentes ao cenário educacional contemporâneo. O interesse pelo tema remonta à época da minha graduação e especialmente da pós-graduação, quando tive a oportunidade de pesquisar sobre o estabelecimento da licenciatura curta em Estudos Sociais durante o regime civil-militar em uma instituição privada de ensino superior da cidade de Curitiba. Essa pesquisa oportunizou conhecer nuances do processo de formação dos professores e mudanças que as medidas legais como a Lei n. 5692/71, o Decreto Federal n. 869/69 e a Lei n. 5540/68 trouxeram para a educação no Paraná.

Não obstante o crescente interesse pela literatura pertinente ao tema tenha me despertado apreço e curiosidade, percebi que parte das produções bibliográficas que tratavam da educação na ditadura civil-militar possuía um viés historiográfico que se debruçava somente em fontes oficiais. Contudo, nos últimos anos as produções acadêmicas acerca da educação durante a ditadura civil-militar têm se mostrado bastante diversas, teórica e metodologicamente. As recentes pesquisas sobre o tema têm voltado seus olhares para novos objetos, novas possibilidades e novas perspectivas de se produzir história, permitindo “identificar os modos como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16).

Em virtude da superação desse enfoque tradicional e por meio da influência da história cultural, novas possibilidades de estudar a educação durante o regime civil-militar surgiram, permitindo deslindar a ação de diferentes instituições e indivíduos diante das normas e diretrizes que os governos militares instituíram, privilegiando outros aspectos do período.

Isto não denota um desprezo à perspectiva política, uma vez que a compreensão do tema inclui o contexto político da época, mas uma forma de

¹ Considerando a participação de civis no golpe e na manutenção do regime ditatorial, seja por adesão as ideias do governo ou pela sua efetiva participação, optou-se em utilizar o termo ditadura civil-militar no lugar da expressão ditadura militar. Conforme os argumentos de Gonçalves: [...] “Não se trata de desresponsabilizar ou de ignorar desvios e excessos cometidos no período por militares, nem de negar que exerceram papel central naquele contexto, mas de reconhecer que também houve a participação de civis nele” (p. 46, 2012).

abordá-lo à luz de outras referências, afinal, essa corrente “tem se renovado pela apropriação de conceitos da História Cultural – como os de representação e de imaginário “(FONSECA, 2003, p. 52).

Essas novas abordagens sobre a educação na ditadura civil-militar coadunam com transformações que a historiografia sofreu durante o século XX. A Nova História ampliou o campo da historiografia, incluindo novos objetos de estudo, desafios metodológicos, fontes e possibilidades para a compreensão de um período ou de uma estrutura no decurso do tempo. Diante de uma história total², as fontes se ampliaram e uma série de objetos passou a ser cogitada como possíveis investigações a serem realizadas. Neste contexto, deixando de lado os grandes acontecimentos e enfatizando tópicos provenientes das vertentes da nova história, “como, por exemplo, a infância, a morte, a loucura, o clima, os odores, a sujeira e a limpeza, os gestos, o corpo, a fala e até mesmo o silêncio” (BURKE, 1992, p.11), o campo da pesquisa historiográfica alargou-se consideravelmente.

Essa concepção alterou a compreensão histórica acerca do contato com o passado, oferecendo novas perspectivas do conhecimento histórico. “O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa” (BLOCH, 2001, p. 75).

Nesse sentido, investigar a educação durante a ditadura civil-militar apropriando-se de outros instrumentos de pesquisa histórica, que vão além da compreensão do cenário político educacional, mas devassam uma amálgama de possibilidades de pesquisa da história da educação, permite compreender diferentes representações que indivíduos estabelecem de si mesmos e do mundo.

Considere-se apenas alguns exemplos: o homem, em suma, não é mais entendido essencialmente como intérprete de um desenho político, mas antes de tudo como ser condicionado pelo corpo que o acompanha, ativo em uma sociedade, em uma rede de relacionamento afetivos e sociais, portador de valores culturais, mas em que o termo “cultura” não tem mais nada a ver com o seu significado tradicional, mas indica antropologicamente a rede infinita de encontros que enriquecem a vida do homem de valores e significados (PIZZETTI, 2000, p. 16).

² Na obra “A Escrita da História”, o historiador Peter Burke destaca que a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana. Segundo Burke, tudo tem uma história, ou seja, tudo tem um passado que pode em princípio ser reconstruído e relacionado ao restante do passado. Daí a expressão “história total”, tão cara aos historiadores dos *Annales* (BURKE, 1992).

Esse novo enfoque da história agregado ao ímpeto em dirimir algumas interrogações acerca da educação na ditadura civil-militar, me motivou a investigar a implantação e o desenvolvimento da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros³ na Universidade Federal do Paraná. Pesquisas desta natureza, ainda são tímidas no cenário educacional brasileiro⁴. Segundo Luiz Antônio Cunha:

Até o fim de 2010, duas dúzias de teses e dissertações haviam sido defendidas, em todo o país, sobre a disciplina Educação Moral e Cívica – EMC, instituída durante o regime autoritário, inclusive sobre sua versão para o ensino superior, os Estudos de Problemas Brasileiros – EPB (CUNHA, 2012, p. 193).

O número reduzido de investigações sobre o tema proposto acresce relevância ao empreendimento da pesquisa. Todavia, alguns trabalhos já abordaram essa disciplina acadêmica como objeto de pesquisa em diferentes perspectivas, dentre eles, cita-se: “A Pós-Graduação em Estudos de Problemas Brasileiros na UERJ: uma reflexão sociológica sobre um projeto de socialização política no Brasil”, tese de doutorado, por Samara Lima Tavares Mancebo (2013); “A disciplina Estudo dos Problemas Brasileiros: reprodução e crítica”, dissertação de mestrado, por Fernando Albuquerque Ferreira Silva (1992); “A ideologia de segurança e desenvolvimento nos livros da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros”, dissertação de mestrado, por Francisco Adegildo Ferrer (1990).

Mancebo (2013) procura analisar o processo de montagem e desmontagem de um projeto de pós-graduação em Estudo de Problemas Brasileiros, desenvolvido na UERJ em meados dos anos 1970, que visava à socialização política dos jovens na ideologia do regime civil-militar. Nesse sentido, a autora explicita as relações de colaboração existentes entre autoridades da UERJ e da ESG a partir dos anos 1960 e as próprias condições de possibilidade para a UERJ, e não outra universidade, ter sido palco para o estabelecimento dessas relações e do desenvolvimento da única experiência de pós-graduação *stricto sensu* em EPB no Brasil.

Silva (1992) trabalha a partir da preocupação em repensar a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros, tentando entender seu significado, seu surgimento, seu

³ Não obstante uma série de documentos empreguem o termo “Estudos de Problemas Brasileiros”, optou-se utilizar a terminologia “Estudo de Problemas Brasileiros”, pelo fato da Coordenadoria Geral de Estudo de Problemas Brasileiros da UFPR utilizar na maioria dos seus documentos essa expressão, embora as duas nomenclaturas estejam corretas.

⁴ A escrita em primeira pessoa do singular foi utilizada até aqui pelo fato das informações serem de relevância pessoal. No decorrer do trabalho os textos foram grafados de forma impessoal.

objetivo, seu lugar, seu papel e o que ela representava dentro da educação brasileira. Além disso, o autor busca entender nessa análise as questões conjunturais presentes no seu surgimento, as mudanças educacionais ocorridas no país, pós 1964, como também propostas discutidas, após o declínio do regime civil-militar.

Ferrer (1990) analisa os livros utilizados para ministrar a disciplina de EPB, procurando identificar os conceitos de democracia, desenvolvimento econômico e segurança no conteúdo das obras. Para tanto, o autor utiliza o método de análise de conteúdo, buscando a veiculação da ideologia de segurança nacional nos livros da disciplina. Nesse sentido, a pesquisa aborda desde a doutrina de segurança nacional disseminada pela ESG, até os livros utilizados nas aulas de EPB das universidades de Fortaleza.

Além das pesquisas citadas, há mais duas dissertações que abordam a prática de ensino de EPB: “Uma proposta de diretriz curricular para o ensino de EPB a partir do desenvolvimento da cultura brasileira”, por Edison Pereira de Magalhães (1985) e “Utilização de meios de comunicação na disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná”, por Haroldo Lopes (1981).

Na primeira, o autor procura levantar elementos de uma proposta de diretriz curricular para a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros baseada no desenvolvimento da cultura nacional. Magalhães (1985) faz uma defesa do ensino do EPB preocupando-se em demonstrar como a disciplina poderia contribuir, por meio de um currículo centrado na cultura brasileira para a melhor formação dos profissionais das várias áreas formados nas universidades brasileiras.

Na segunda, Lopes Jr. (1981) buscou verificar como os docentes da disciplina de EPB da UFPR utilizavam os meios de comunicação individuais e de massa no desenvolvimento de suas aulas de forma didática. A pesquisa de campo foi realizada junto a professores de EPB na Universidade Federal do Paraná, que responderam a um questionário contendo perguntas relativas à sua prática docente. Nos primeiros dois capítulos o pesquisador aborda a utilização dos meios de comunicação pelo professor da disciplina de EPB, focando os três últimos capítulos na apresentação dos métodos de investigação empregados e na descrição dos dados resultantes da pesquisa. Os resultados apontaram que as mídias foram pouco utilizadas na docência da disciplina de EPB na UFPR, predominando o livro como o meio mais

adotado nas aulas de EPB.

A presente investigação se distingue das demais por analisar a implantação e o desenvolvimento da disciplina de EPB na UFPR sob uma perspectiva histórica. Além disso, este trabalho fundamenta-se em pressupostos teórico-metodológicos que coadunam com os princípios da história cultural, e sob as lentes desse novo olhar, privilegiam-se a análise de estratégias e táticas que os indivíduos e os grupos experienciaram no processo de implantação e desenvolvimento da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na UFPR, assim como práticas que permearam o estabelecimento dessa disciplina acadêmica.

Este trabalho⁵ traz uma contribuição, no que concerne ao esclarecimento da implantação e desenvolvimento da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na UFPR, os quais os trabalhos anteriores não contemplaram.

Para esse fim, o recorte temporal delimitou-se entre 1971, quando as imposições do Decreto n. 869/69 culminaram na implantação da disciplina de EPB para todos os cursos de graduação e pós-graduação da UFPR, até 1984, quando ocorreu a saída do professor Maury Rodrigues da Cruz da Coordenação Geral de EPB da UFPR.

Provavelmente, a saída desse professor da Coordenação Geral, estivesse relacionada à perda de legitimidade da disciplina de EPB no final da ditadura. A pressão pela retomada da democracia, a ausência de fontes no final do período, os questionamentos imputados à ditadura pelos movimentos sociais, o movimento por eleições diretas e a contestação ao regime de quadros da própria Universidade, eventualmente propiciaram o início do declínio da disciplina na UFPR.

Partindo do pressuposto que a concepção da disciplina de EPB foi fundamentada pelos militares a partir das diretrizes da Doutrina de Segurança Nacional, com a função de promover a formação moral e cívica, de acordo com os princípios da Escola Superior de Guerra, optou-se por pesquisar o seguinte problema: quais estratégias e táticas envolveram a implantação e o desenvolvimento de uma disciplina doutrinária, a EPB, na Universidade Federal do Paraná no período de 1971 até 1984?

Sendo assim definiu-se como objetivo principal deste trabalho investigar estratégias e táticas relacionadas à implantação e a trajetória da disciplina Estudo de

⁵ O título desse trabalho foi inspirado nas “finalidades” das disciplinas de EPB e EMC anunciadas no Decreto n. 869/69, como o aprimoramento do caráter, o amor à pátria, a obediência à lei, etc.

Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná, desde a promulgação do Decreto n. 869/69 até a saída do professor Maury Rodrigues da Cruz da Coordenação Geral de EPB da UFPR. Para alcançar o objetivo mencionado acima, são propostos os seguintes objetivos específicos:

- apurar como ocorreu a criação e normatização da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros no Brasil por meio do Decreto n. 869/69;
- compreender o contexto da reforma universitária, na Universidade Federal do Paraná e a implantação da disciplina de EPB neste período;
- cotejar o conteúdo programático proposto pelo Conselho Federal de Educação e os programas de ensino desenvolvidos pela Coordenação Geral de EPB para o ensino da disciplina;
- identificar práticas e o cotidiano de ex-docentes de EPB, no que se refere à docência, à organização e desenvolvimento desta disciplina na Universidade.

O título do trabalho “Caráter, Amor à Pátria e Obediência a Lei? Disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná (1971-1984)” incluiu expressões que constam nas medidas legais que criaram e regulamentaram a disciplina de EPB. Esses termos, caráter, amor à pátria e obediência a lei estão entre as finalidades da disciplina de EPB de acordo com o artigo 2 do Decreto n. 869/69. Nesse sentido, o título foi construído colocando em dúvida a efetivação dessas finalidades, afinal, o objetivo principal desse trabalho foi investigar estratégias e táticas relacionadas à implantação e a trajetória da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná, respondendo dessa forma se essas finalidades se concretizaram ou não, e como, no âmbito dessa instituição de ensino.

Foram utilizadas as seguintes fontes para a elaboração deste trabalho: programas de ensino⁶ da disciplina de EPB da UFPR; proposta de resolução da Coordenação Geral de EPB; planos de trabalho da Coordenação Geral de EPB; arquivos da DOPS; ofícios e pareceres da Coordenação Geral de EPB; programas de ensino; planos de ensino, documentos relativos à distribuição das aulas de EPB; Decreto n. 869/69; Decreto n. 68065/71; Parecer CFE 94/71, pareceres do Conselho

⁶ A inclusão dos programas de ensino da disciplina de EPB como uma das fontes históricas dessa pesquisa ensejou análises sobre a construção social do currículo, as quais poderiam ser amparadas por meio das reflexões de autores como Ivor Goodson. No entanto, a partir da singularidade das fontes obtidas, optou-se em não seguir esse itinerário na pesquisa.

Federal de Educação, entre outras. Essas fontes foram encontradas em diferentes acervos, como o Arquivo Geral da UFPR, Círculo de Estudos Bandeirantes, Arquivo da Pró-reitoria de Graduação da UFPR, Biblioteca Central da UFPR, Arquivo Público do Paraná e Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Nesse contexto, conforme argumenta Faria Filho (1998), a utilização da legislação educacional como fonte permitiu apreender o que ela tem de mais fascinante, isto é, sua dinamicidade, que abre a possibilidade de inter-relacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, as quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até práticas de sala de aula.

De acordo com esse autor, a legislação deve ser analisada em suas várias dimensões, e relacionada com “as relações sociais mais amplas nas quais estão inseridas e as quais elas contribuem para produzir “(FARIA FILHO, 1998, p. 99), permitindo dessa forma uma análise mais significativa e ampla das fontes legais.

A pesquisa também se valeu da contribuição de fontes orais. Destacando que o uso deste tipo de fonte possibilitou conhecer as práticas dos agentes envolvidos na implantação e no desenvolvimento da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na UFPR, bem como a forma como foram apropriadas as prescrições dos dispositivos legais que regulamentaram o estabelecimento e o ensino dessa disciplina na Universidade. O estudo contou com as entrevistas do coordenador geral da disciplina na UFPR de 1975 a 1984, professor Maury Rodrigues da Cruz e do professor Enio José Coimbra de Carvalho, coordenador setorial da disciplina no setor de Ciências Sociais Aplicadas de 1979 a 1982. Também foram entrevistados os ex-professores⁷ de EPB, Luiz Nicolau Maeder Sunye, Alceu Rolkouski, Wilciomar Voltaire Garcia e Maria Odete de Pauli Bettega. Esses docentes lecionaram EPB na UFPR para turmas da graduação e pós-graduação, entre as décadas de 1970 e 1980. Esses professores apresentavam em sua grande maioria uma formação proveniente de cursos de graduação que abarcavam as Ciências Humanas, permitindo dessa forma, constatar um perfil em comum para os profissionais que exerceram a docência dessa disciplina na UFPR.

⁷ Houve inúmeras tentativas para localizar o maior número possível de professores, mas sem um critério de prioridade, os professores entrevistados foram os que se dispuseram a falar, ressaltando que outros se negaram a conceder entrevista.

DOCENTE	FORMAÇÃO	DISCIPLINAS QUE LECIONOU ANTES DA EPB
Alceu Rolkouski	Graduação em Filosofia (1970).	Sociologia.
Enio José Coimbra de Carvalho	Graduação em Arte dramática (1962) e Filosofia (1975)	-----
Luiz Nicolau Maeder Sunye	Graduação em Ciências Sociais (1957) e Direito (1958).	Ciência Política.
Maria de Lourdes Montenegro Holzmann	Graduação em Ciências Sociais (1960).	Sociologia Geral e Didática.
Maria Odete de Pauli Bettega	Graduação em Ciências Sociais (1970).	-----
Maury Rodrigues da Cruz	Graduação em Direito e Ciências Sociais (1964).	Ciência Política.
Wilciomar Voltaire Garcia	Graduação em Direito (1974).	Introdução ao Direito e Sociologia.

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS
 FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR (2014).

Os depoimentos desses ex-docentes da disciplina de EPB foram obtidos em momentos diferentes da pesquisa. O primeiro professor a ser entrevistado foi o também ex-coordenador de EPB na UFPR Maury Rodrigues da Cruz, que foi contatado com relativa facilidade devido à popularidade do seu trabalho como presidente da Sociedade Brasileira de Espiritismo e o cargo de direção que exerce nas Faculdades Dr. Leocádio José Correia. Por meio desse depoimento também foi possível realizar a segunda entrevista com o ex-docente de EPB Enio José Coimbra de Carvalho que ocupava em 2013 o cargo de vice-diretor das Faculdades Dr. Leocádio José Correia.

Por outro lado, os depoimentos dos outros ex-docentes da disciplina de EPB foram obtidos após inúmeras tentativas de contato. A primeira delas ocorreu por meio de uma solicitação à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE), que não obteve sucesso na localização dos ex-docentes da disciplina. Os contatos com os ex-docentes da disciplina só ocorreram após uma série de incursões na rede mundial de computadores que por meio de seus mecanismos de busca e pesquisa permitiu estabelecer contato com os professores e realizar as entrevistas.

Utilizou-se como recurso para captação de voz um gravador digital portátil e na sequência realizou-se a transcrição das entrevistas e a respectiva análise dos dados. As entrevistas foram estruturadas por meio de um roteiro de perguntas pré-

estabelecidas⁸, entretanto, ele não impediu que os entrevistados direcionassem o diálogo para outros assuntos.

Em relação ao uso da memória como possibilidade na pesquisa histórica, o historiador Peter Burke faz uma análise pertinente acerca de sua viabilidade como fonte.

Os historiadores [...] precisam estudar a Memória como uma fonte histórica, para produzir uma crítica da fiabilidade da reminiscência, na linha da crítica tradicional de documentos históricos. Esta tarefa vem sendo levada a cabo, de fato, desde os anos 60, quando os historiadores do século XX se aperceberam da importância da "história oral". Até mesmo aqueles de entre nós que trabalham sobre períodos mais recuados temos algo a aprender com o movimento da história oral, uma vez que necessitamos estar atentos aos testemunhos orais e às tradições subjacentes a muitos documentos escritos (BURKE, 1992, p. 237).

Contudo, ao incluir a memória como um elemento possível no desenvolvimento da pesquisa, é necessário estar atento às peculiaridades inerentes a essa fonte. Conforme os argumentos de Clarice Nunes:

[...] memórias não são objetos. São experiências vividas interiormente, o que as distingue do conhecimento. Se o conhecimento só nos pertence de forma contingente, as memórias são indissolúvelmente nossas, fazem parte de nós e nos constituem. Estamos no centro delas e só quando elas fazem conscientemente parte de nós podemos partilhá-las com outros. A recordação, portanto, não se separa da consciência, mantendo com ela uma via de mão dupla. As memórias dizem quem somos. Integram nosso presente ao passado, tanto na perspectiva de que inventamos um passado adequado ao presente, quanto o contrário (2003, p. 5).

Além disso, o historiador deve atentar-se ao fato de que a memória é seletiva, sendo necessário identificar os princípios de seleção e a maneira como variam de lugar para lugar, bem como a forma como se modificam ao longo do tempo (BURKE, 1992). De acordo com Peter Burke, [...] as recordações são maleáveis e necessitamos compreender a forma como são moldadas e por quem (1992, p. 237).

Ao lidar com esse tipo de fonte, faz-se necessário ressaltar as considerações de Michael Pollack, tomando o cuidado em não vislumbrar a memória como totalmente verdadeira ou apenas o resultado de uma mera representação, conforme argumenta o autor:

⁸ O termo de cessão encontra-se no apêndice A e os roteiros de perguntas nos apêndices B e C.

Se a memória é socialmente construída, é óbvio que toda documentação também o é. Para mim não há diferença fundamental entre fonte escrita e fonte oral. A crítica da fonte, tal como todo historiador aprende a fazer, deve, a meu ver, ser aplicada a fontes de tudo quanto é tipo. Desse ponto de vista, a fonte oral é exatamente comparável à fonte escrita. Nem a fonte escrita pode ser tomada tal e qual ela se apresenta. O trabalho do historiador faz-se sempre a partir de alguma fonte. É evidente que a construção que fazemos do passado, inclusive a construção mais positivista, é sempre tributária da intermediação do documento. Na medida em que essa intermediação é inescapável, todo o trabalho do historiador já se apoia numa primeira reconstrução. Penso que não podemos mais permanecer, do ponto de vista epistemológico, presos a uma ingenuidade positivista primária (POLLACK, 1992, p. 207).

A citação de Pollack coloca em equidade a fonte escrita com a fonte oral, é importante ressaltar que a fonte oral tem suas especificidades, que devem ser consideradas. Sua utilização agrega valor à pesquisa historiográfica e contribui na captação do não-dito. De acordo com Ranzi (2007):

[...] essa fonte permite construir um discurso de interpretação histórica mais completo, mais rico, mais complexo (GARRIDO, 1993; VILLANOVA, 1994), e não um produto historiográfico diferenciado e alternativo à história produzida com documentos escritos. Portanto é necessário que haja uma relação dialética entre as fontes orais e os demais documentos utilizados em uma pesquisa em história para que seja possível estabelecer a distância entre o dito e o não-dito e entre o que foi dito ou escrito de maneira diferente (p. 327).

Por ser uma disciplina de caráter doutrinário, o emprego da fonte oral contribuiu com elementos que não são encontrados nas fontes oficiais. Considerando que esse trabalho tem entre seus objetivos compreender as práticas de professores de EPB durante a ditadura civil-militar, os depoimentos obtidos por meio da fonte oral foram fundamentais para o esclarecimento de diversos aspectos referentes ao cotidiano e às práticas de docentes de EPB do período.

Nesse sentido faz-se necessário o confronto entre os diferentes tipos de fontes para uma compreensão mais ampla do passado. As perspectivas que o uso da fonte oral traz a produção historiográfica possibilitam [...] uma melhor compreensão da construção das estratégias de ação e das representações de grupos ou indivíduos em uma dada sociedade (FERREIRA, 1998, p. 11). Nessa perspectiva Serlei Ranzi ressalta que:

[...] trabalhar com a memória é recuperar, em certo sentido, as representações que os grupos modelam deles próprios ou dos outros, [...] efetuando práticas demarcadas, modeladas na descontinuidade das trajetórias históricas, o que seria impossível somente a partir de fontes

escritas (RANZI, 2007, p. 350).

Os depoimentos dos agentes que participaram da implantação e do desenvolvimento da disciplina de EPB na UFPR durante a ditadura civil-militar em conjunto com outras fontes históricas, possibilitou verificar, que o trabalho simultâneo com diferentes fontes e o conhecimento aprofundado do tema permite perceber dissonâncias que podem indicar caminhos profícuos de análise (ALBERTI, 2005).

Este trabalho também contemplou o uso de fontes secundárias como dissertações de mestrado, teses de doutorado, livros e artigos científicos que contribuíram com a interpretação e análise das fontes primárias, conforme será abordado ao longo do texto.

Não obstante ser importante destacar os tipos de fontes utilizados na pesquisa é necessário problematizar o seu uso nas investigações historiográficas. Segundo Ragazzini (2001) as fontes não falam por si mesmas, mas respondem as perguntas que lhe são apresentadas. “A fonte é uma construção do pesquisador, isto é, um reconhecimento que se constitui em uma denominação e em uma atribuição de sentido; é uma parte da operação historiográfica” (RAGAZZINI, 2001, p. 14). Por outro lado, o autor afirma que a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação, a fonte é uma ponte, um elemento capaz de propiciar “conhecimentos acertados” sobre o passado, ou seja, “[...] sem a referência às fontes, de uma pesquisa sobre a possibilidade de acertar se passa a uma pesquisa sobre o verdadeiro, isto é, de uma perspectiva histórica se passa a uma perspectiva filosófica, que é uma coisa totalmente diversa” (RAGAZZINI, 2001, p. 16).

Nesse contexto, não se busca aqui a objetividade de uma suposta verdade histórica, até porque a história é “um conhecimento indireto do passado, baseado em testemunhos e vestígios. A história não mostra o vivido ao vivo diretamente” (REIS, 2000, p. 151). Nesse sentido, esse trabalho pode apresentar um poliedro de possibilidades históricas, o que não anula seu caráter científico, mas lhe credita a singularidade de uma pesquisa historiográfica. Em vista disso o pesquisador depara-se com a complexidade em investigar a subjetividade de grupos humanos no transcurso do tempo, o que particulariza a história quando comparada a outras ciências.

Assim, a “história” não oferece um laboratório de verificação experimental, oferece evidências de causas necessárias, mas nunca (em minha opinião) de causas suficientes, pois as “leis” (ou, como prefiro, a lógica ou as pressões) do processo social e econômico estão sendo continuamente infringidas pelas contingências, de modos que invalidariam qualquer regra nas ciências experimentais, e assim por diante (THOMPSON, 1981, p. 48).

Ainda sobre o uso das fontes, Ragazzini refuta a sua utilização de uma forma absolutamente objetiva. Todavia, também é contestado pelo autor o uso indiscriminado da concepção que enfatiza demasiadamente o papel subjetivo do intérprete no uso das fontes. Assim denota-se a importância das discussões sobre as fontes, tanto do ponto de vista teórico quanto da prática de pesquisa. E embora não se busque a verdade na pesquisa historiográfica, este assunto inquieta e, muitas vezes, perturba a metodologia e o percurso de trabalhos historiográficos, fazendo-se muito pertinente a citação de Ragazzini (2001, p.16):

Agrada-me repetir que o trabalho historiográfico não é atinente a verdade, mas à certeza. Esta distinção não está situada na dicotomia entre o verdadeiro e o falso, mas entre o acertado e o não acertado, ou melhor, entre os diversos graus de acertos possíveis.

No que se refere ao referencial teórico necessário para a análise do objeto de pesquisa, optou-se pelas ponderações que Chartier faz acerca do conceito de apropriação:

A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem (CHARTIER, 1998, p. 27).

A partir desse conceito, foi possível identificar, por meio dos depoimentos dos professores que lecionaram a EPB durante a ditadura, as singularidades nos processos de apropriação da legislação que orientou o ensino e a organização da disciplina na Universidade.

E embora as determinações legais do Decreto Federal n. 869/69, do Decreto Federal n. 68605/71 e do Parecer do CFE n. 94/71 fossem análogas a todas as instituições de ensino superior do país, a forma como os agentes responsáveis pela implantação da disciplina de EPB nessas instituições se apropriaram da norma legal, provavelmente apresentaram particularidades, e foram essas peculiaridades, ou seja, as maneiras de se apropriar dos dispositivos legais e implementar suas

diretrizes no currículo e na prática, que nos interessaram no desenvolvimento da pesquisa.

Uma vez que cada instituição ou agente se apropria de forma particular das prescrições jurídicas que constam nas leis, a concretização de suas determinações legais pode sofrer diferentes representações.

O real assume assim um novo sentido: aquilo que é real, efetivamente, não é (ou não é apenas) a realidade visada pelo texto, mas a própria maneira como ele a cria, na historicidade da sua produção e na intencionalidade da sua escrita (CHARTIER, 1998, p. 63).

Com o propósito de atingir os objetivos do trabalho, também se buscou compreender a ação dos agentes por meio dos conceitos de estratégias e táticas de Michel de Certeau, no que se refere às relações que se estabeleceram diante da implantação e do desenvolvimento da disciplina de EPB na Universidade Federal do Paraná.

Segundo Michel de Certeau estratégia pode ser entendida como [...] o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado” (1994, p. 99). A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças, como por exemplo a administração de uma instituição de ensino superior que busca racionalizar uma estratégia para se distinguir como espaço de querer e poder (CERTEAU, 1994).

As estratégias também demandam um lugar de poder e ação, e considerando o objeto de pesquisa do presente trabalho, entende-se que a Universidade Federal do Paraná foi um lugar de poder, que conseqüentemente produzia lugares teóricos (sistemas, discursos) que se articulavam com diferentes lugares físicos (Coordenação Geral de EPB, Coordenadorias Setoriais da disciplina), nos quais as relações de força se distribuíam. Conforme os argumentos de Certeau:

As estratégias são portanto ações que, graças ao postulado de um lugar de poder (a propriedade de um próprio), elaboram lugares teóricos (sistemas e discursos totalizantes), capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem. Elas combinam esses três tipos de lugar e visam dominá-los uns pelos outros (1994, p. 102).

Toda estratégia produz uma tática correspondente, que Michel de Certeau vai definir como:

[...] a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, a distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria: a tática é movimento “dentro do campo de visão do inimigo”, [...] e no espaço por ele controlado (1994, p. 100).

Assim pode-se pensar na manifestação de táticas, como formas de resistência⁹ frente ao estabelecimento da disciplina de EPB a todos os cursos de graduação e pós-graduação da UFPR. No entanto, a própria Universidade Federal do Paraná e sua Coordenação Geral de EPB poderiam também ser um espaço de táticas. Afinal, quando as determinações do regime civil-militar configuravam-se como um lugar de poder que estabelecia estratégias, a recepção a essas determinações por parte dos agentes que compunham a UFPR e a Coordenação Geral de EPB poderia se ajustar dentro de uma conduta tática, consoante as alegações de Certeau:

[...] Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as “ocasiões” e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. O que ela ganha não se conserva. Este não-lugar lhe permite sem dúvida mobilidade, mas numa docilidade aos azares do tempo, para captar no voo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia (1994, p. 100).

Essa investigação foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo verifica-se como surgiu a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros durante a ditadura civil-militar e as medidas legais que a criaram, regulamentaram e normatizaram como componente curricular obrigatório em todos os cursos de graduação e pós-graduação das instituições de ensino superior do país, além dos embates que ocorreram entre os órgãos responsáveis pela normatização dessa disciplina.

O segundo capítulo trata da implantação da EPB na Universidade Federal do

⁹ Além da resistência é importante ressaltar que também houve adesão. A expressão “formas de resistência” exaltada no texto é um exemplo de caminho/tática possível, mas não o único que tenha se estabelecido.

Paraná sob o contexto da reforma universitária, bem como das mudanças que essa ação produziu nesta instituição de ensino. Além disso, é analisado o papel que a Coordenação Geral de EPB exerceu no processo de implantação e desenvolvimento dessa disciplina na Universidade.

O terceiro capítulo aborda as práticas e o cotidiano de ex-docentes de EPB durante a ditadura civil-militar, esse capítulo, além de fontes escritas, contou também com as memórias de ex-docentes da disciplina de EPB na UFPR. As reminiscências de ex-professores de EPB do período permitiram uma análise mais ampla a respeito do cotidiano e das práticas desenvolvidas pelos professores de EPB, bem como a manifestação de condutas táticas frente às estratégias implícitas na implantação e nos desenvolvimento dessa disciplina na UFPR. Esse capítulo também traz uma análise dos programas de ensino que nortearam o ensino da disciplina de EPB na Universidade.

1 A DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NO BRASIL: DO CONTEXTO À CRIAÇÃO

A disciplina Estudo de Problemas Brasileiros foi a denominação utilizada para estabelecer a Educação Moral e Cívica no ensino superior, sendo introduzida nas universidades como componente curricular e prática educativa. O período em que a EPB passou a vigorar no Brasil foi marcado pela interferência das forças armadas nos rumos políticos do país. Cinco anos antes da publicação do Decreto n. 869 de 1969, que estabeleceu a obrigatoriedade da disciplina de EPB, o país sofreu um golpe que deflagrou a formação de um regime autoritário que promoveu inúmeras transformações nas esferas política, social, econômica e educacional do Brasil.

O presente capítulo tem como objetivos, compreender o processo de criação da disciplina de EPB; analisar as medidas legais que criaram e regulamentaram seu funcionamento; e averiguar divergências que o Conselho Federal de Educação (CFE) e a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) tiveram pelas diretrizes de ensino da EPB.

A EPB foi uma expressão doutrinária do regime com propósitos bem definidos, sendo inclusive intitulada como doutrina¹⁰ no texto das medidas legais que a normatizaram. Faz-se necessário compreender a criação da EPB naquele contexto, abordando o percurso que a EMC trilhou durante o século XX até sua implantação como disciplina e prática educativa em todos os níveis da educação do país.

A disciplina de EPB só passou a compor os currículos das universidades do país no início da década de 1970, mas, a discussão sobre a inserção de disciplinas específicas sobre civismo nas instituições de ensino do Brasil remonta ao início do século XX, ainda que essa preocupação já exista pelo menos desde o início da república. As disciplinas que focavam a formação moral e cívica oscilaram durante décadas entre prática educativa e disciplina obrigatória, suscitando inúmeros debates acerca de sua obrigatoriedade nas matrizes curriculares das instituições de

¹⁰ No artigo 6º do Decreto n. 869/69 o texto do item “a” utiliza a palavra doutrina no lugar de disciplina.

ensino do Brasil.

Em meados da década de 1920 a *Instrução Moral e Cívica* foi incluída como disciplina obrigatória por meio da Reforma Rocha Vaz. No entanto, a educação moral e cívica foi ministrada de diferentes formas na história da educação brasileira. Conforme as demandas de cada governo, a disciplina ganhou distintas dimensões, o que nos remete aos argumentos de Horta (1994, p. 139):

Para o Governo, a causa dos males nacionais estaria na irresponsabilidade, e a salvação do país dependia da formação moral das novas gerações. Assim, a introdução da instrução moral e cívica nas escolas, em 1925, mais do que uma manifestação de autoritarismo, como querem alguns, deve ser atribuída à crença no papel moralizador da escola, que reinava nos meios educacionais do país, naquele momento.

Em 1931 a obrigatoriedade da *Instrução Moral e Cívica* foi extinta com a reforma do ministro da educação Francisco Campos, que instituiu o ensino religioso em seu lugar, sob o pretexto que o ensino da moral e do civismo ocorria por meio da prática, dispensando o espaço que ela ocupava como disciplina nos programas de ensino. Esse fato não caracteriza o repúdio de Francisco Campos à educação moral e cívica, conforme propõe Ongheros (2007, p. 44):

Isto não significa que Francisco Campos era contrário à educação moral e cívica. Pretendia incorporá-la ao cotidiano da escola, retirando-a do horário determinado para colocá-la no centro do processo educativo. Em seu discurso, defendia que a educação para a democracia só poderia acontecer através da prática da democracia.

A justificativa apresentada para a exclusão da disciplina foi "de caráter pedagógico, baseada em argumentos tirados da pedagogia da escola ativa, bastante em voga naquele momento" (HORTA, 1994, p. 142).

Nos anos posteriores ao governo provisório¹¹ os debates acerca da inclusão da educação moral e cívica, como disciplina obrigatória para a composição do currículo escolar, ressurgiram durante as sessões da Assembleia Nacional Constituinte de 1934. Inclusive, "[...] foi elaborado um anteprojeto que incluía a

¹¹ Na linha de História e Historiografia da Educação da UFPR existem alguns trabalhos que abordam o período, como o de Sérgio Roberto Chaves Junior (2004) sob o título "A Educação Física do Ginásio Paranaense ao Colégio Estadual do Paraná: contribuições para a construção de uma história de uma disciplina escolar (1931-1951)", bem como o trabalho de Claudia Regina Kawka Martins (2006), "A disciplina escolar de História no ensino secundário público paranaense: 1931-1951".

Educação Moral e Cívica, a Educação Física, a Higiene e Trabalhos Manuais como matérias obrigatórias em todos os níveis de ensino, excetuando curso superior, mas essas ideias foram consideradas obsoletas e não foram aceitas [...]” (JOSGRILBERT, 1998, p.10).

Em vista disso, as discussões do Conselho Nacional de Educação levaram à conclusão que o ensino da moral e do civismo deveria permear todas as esferas do processo de ensino-aprendizagem e não compor uma disciplina específica.

A educação moral e cívica deveria ser ministrada em todos os graus e ramos do ensino sem constituir em nenhum deles uma disciplina à parte do currículo. No curso primário deveria ser considerado “elemento de curso comum”; no curso secundário seria ministrada pelo professor de História do Brasil e nos cursos superiores “sob a forma de deontologia da respectiva profissão”. (HORTA, 1994, p. 157)

Embora o Conselho Nacional de Educação já tivesse enviado o Plano Nacional de Educação para a apreciação da Câmara dos Deputados, a discussão acerca da proposta foi interrompida devido à proclamação do Estado Novo no dia 10 de novembro de 1937.

Considerando a natureza autoritária do Estado Novo é possível conjecturar que o ministro da Educação Gustavo Capanema implantasse a educação moral e cívica nas escolas, mas isso não ocorreu. Contudo, História do Brasil, Geografia do Brasil e a prática do Canto Orfeônico tornaram-se disciplinas elementares para a promoção da moral e do civismo (HORTA, 1994).

A implantação dessas disciplinas ocorreu por meio das Leis Orgânicas da Educação em 1942, com menção especial à educação moral e cívica no ensino secundário. Embora não constituída como disciplina, a ênfase e o apreço pela formação moral e cívica transpareceram em artigos da Lei n. 4.244 de 9 Abril de 1942:

Art. 22. Os estabelecimentos de ensino secundário tomarão cuidado especial e constante na educação moral e cívica de seus alunos, buscando neles como base do caráter, a compreensão do valor e do destino do homem, e, como base do patriotismo, a compreensão da continuidade histórica do povo brasileiro, de seus problemas e desígnios, e de sua missão em meio aos outros povos.

Art. 23. Deverão ser desenvolvidos nos adolescentes os elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência da responsabilidade. Os responsáveis pela educação moral e cívica da adolescência terão ainda em mira que é finalidade do ensino secundária formar às individualidades condutoras, pelo que força é

desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade.

Art. 24. A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada momento da forma de execução de todos os programas que deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico (BRASIL, 1942).

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n. 4.024 em 1961 as discussões sobre a educação moral e cívica voltaram à pauta dos debates entre educadores, uma vez que a LDB tratava essa disciplina como prática educativa ressaltando novamente sua importância no ambiente escolar.

Com a instauração do golpe em 1964 a educação moral e cívica foi reestabelecida como disciplina, por meio do Decreto-Lei n. 869/69, que prescreveu seu ensino em todos os níveis, inclusive na pós-graduação.

Não obstante ela tenha retornado como disciplina e não somente como prática educativa, não é possível afirmar que os objetivos de suas versões anteriores ao golpe de 1964 eram exatamente os mesmos que os da EPB, pois, apesar de haver algumas similaridades, não eram destinadas ao mesmo público, e, sobretudo, foram produtos de tempos históricos distintos.

A disciplina de EPB fundamentou-se nos princípios da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento (DSND), elaborados pela Escola Superior de Guerra (ESG), assunto que será abordado no tópico 1.1. Entre os princípios que fundamentavam a DSND destaca-se o conceito de “Estratégia Psicossocial”, de acordo com o Manual Básico da Escola Superior de Guerra:

As informações no campo psicossocial estudam o homem e a sociedade, com vistas a determinar suas características, peculiaridades e vulnerabilidades, para daí inferir o valor atual e futuro dessa expressão do poder. As informações sobre o campo psicossocial do próprio País ganham realce, em nível estratégico, quando aspectos dessa expressão tomam o caráter de antagonismo ou pressão. Todavia, nos dias de hoje, pela presença sempre atuante do Movimento Comunista Internacional – MCI, de natureza predominantemente psicológica, é, sem dúvida, no campo interno, a expressão do Poder que maiores preocupações inspira aos órgãos de informação. Os fundamentos e fatores da expressão psicossocial devidamente analisados e interpretados ensejam o conhecimento da realidade social de um determinado país e proporcionarão subsídios para a tomada de decisões adequadas, especialmente no campo das relações diplomáticas, em tempo de paz, ou em emprego da arma psicológica, quando julgada conveniente, em particular nas situações de beligerância (1976, p. 545).

Partindo dessa definição e das preocupações desencadeadas pelo que a ESG chamava de Movimento Comunista Internacional (MCI), pode-se deduzir que a disciplina de EPB foi uma expressão da Estratégia Psicossocial, dada a situação de “beligerância” que o país vivenciava na primeira década de ditadura civil-militar.

A ideia de implantar uma disciplina baseada nos preceitos de moral e do civismo no ensino superior brasileiro foi uma medida original concebida pelo regime civil-militar, talvez motivada pelo crescente protagonismo que os movimentos estudantis passaram a exercer no país, em especial no ano que antecede o Decreto n. 869/69 (1968), o que demandava medidas para controlar ou neutralizar suas ações. Segundo Mancebo (2013):

Para os militares, então dirigentes da nação, os estudantes, por serem jovens, seriam mais suscetíveis à ideologia comunista e, portanto, presas fáceis de lideranças de esquerda que usavam de proselitismo para levar os universitários à causa comunista. Suas manifestações de apoio aos operários e contra a ditadura implantada em 1964 seriam, na visão dos militares, apenas reflexo da aproximação com a doutrina “malsã” que arrefecia os valores morais da mocidade, colocando em risco a própria ordem e segurança nacionais. De modo mais explícito, o governo disseminava a ideia de que a revolução comunista estaria sendo tramada pelos estudantes dentro das próprias universidades, tornando-se imperativo *proteger* a juventude da influência do comunismo e desarticular as redes de apoio à ideologia “malsã”, manifestas na atuação do movimento estudantil (MANCEBO, 2013, p. 47).

Os episódios protagonizados por estudantes franceses em maio de 1968, que transformaram um protesto contra a polícia na maior greve geral da Europa, e o convívio com um regime autoritário que cerceava a democracia no Brasil estimularam os estudantes a se rebelarem contra a ditadura, o que repercutiu em medidas arbitrárias por parte do governo como o Ato Institucional nº5 e possivelmente o Decreto n. 869/69.

A prescrição dessas medidas não contemplava um discurso uníssono, é importante destacar que o caráter autoritário do governo não ausentou a disputa pelo poder entre os grupos que o integravam.

Não haver democracia não significa que não houvesse disputas nem acomodações nem que elas envolvessem apenas militares; apenas que aconteciam em arenas bem delimitadas e estruturadas, com reduzido número de interlocutores com certa capacidade de influência ou de pressão (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003, p. 13).

Assim, faz-se necessário analisar a criação da disciplina de EPB sob o

pressuposto de que as legislações que a normatizaram não foram mera criação de uma cúpula que determinava suas normas para a educação brasileira, mas resultado de disputas internas entre distintos grupos que influenciaram no texto final destas medidas legais.

1.1 CRIAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS

No dia 7 setembro de 1969, o presidente Costa e Silva foi vítima de um acidente vascular cerebral, o que permitiria a assunção do vice-presidente Pedro Aleixo ao poder. No entanto, a criação de uma junta militar¹² para ocupar o posto máximo do Estado brasileiro impediu a posse desse civil no cargo.

No dia 12 setembro de 1969, essa junta militar, composta por Augusto Hamann Rademaker, Aurélio de Lira Tavares, Márcio de Souza e Mello e Tarso Dutra, respectivamente ministros da Marinha, Exército, Aeronáutica e Educação, promulgou o Decreto-Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969.

O texto dessa medida legal foi fundamentado em uma proposta da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG), que propunha a obrigatoriedade da disciplina de EPB nas matrizes curriculares de todos os cursos das universidades do país. Conforme os apontamentos de Lemos:

[...] em 1968, um grupo de civis e oficiais ligados à ESG e à ADESG, sob a coordenação do general Moacir Araújo Lopes, encaminhou ao presidente da República o anteprojeto de lei n. 770/67, de autoria do Deputado Jaime Câmara, no qual foi proposto o estabelecimento da obrigatoriedade da disciplina Educação Moral e Cívica em todos os graus de ensino do país. O anteprojeto, no entanto, foi recusado pelo Conselho Federal de Educação no parecer CFE n. 649, de 10 de outubro de 1968, situação que incentivou a ADESG a formular seu próprio anteprojeto, datado de 31 de julho de 1968. [...] A disciplina foi inserida nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país, em caráter obrigatório, por meio do decreto-lei n. 869, de 12 de setembro, resultante da proposta elaborada

¹² A Constituição de 1967 foi alterada substancialmente pela Emenda n. 1, baixada pela Junta Militar que assumiu o governo com a doença do presidente Costa e Silva, em 1969. A Junta intensificou a concentração de poder no Executivo dominado pelo Exército e, junto com o Ato Institucional n. 12, permitiu a substituição do presidente por uma Junta Militar, apesar da existência do vice-presidente Pedro Aleixo, o que para alguns teria sido novo golpe dentro do golpe (KERBER, 2011, p. 123).

pelo grupo de trabalho da ADESG, com a fervorosa atuação do general Moacir Araújo Lopes (2011, p. 64, 65).

Entretanto, é importante ressaltar que o conteúdo do anteprojeto da ADESG não foi transformado em lei de forma integral, tendo alguns pontos modificados pelo CFE, como a vinculação da Comissão Nacional de Moral e Civismo ao Ministério da Educação e não ao Conselho de Segurança Nacional. Além disso, o documento sofreu outras modificações. Segundo Filgueiras:

[...] foi possível observar que o CFE conseguiu modificar aspectos importantes do primeiro. A Educação Moral e Cívica foi implantada como prática educativa, e não somente como disciplina. Foi suprimido do artigo 2º, que estabelecia as finalidades da EMC, o seguinte texto: f) “o fortalecimento do espírito democrático, de modo a preservá-lo de ideologias materialistas e contrárias às aspirações dos brasileiros e aos interesses nacionais” (Anteprojeto de lei/68). A disciplina OSPB foi mantida para o grau médio. O Decreto-Lei nº 869/69 vinculava a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) ao Ministério da Educação e Cultura, dando maior ênfase aos aspectos educacionais e pedagógicos da disciplina e retirando, ao menos no papel, a vinculação direta com o aparato repressivo do Estado. Seus membros seriam pessoas dedicadas à causa da Educação Moral e Cívica, sem especificar mais detalhadamente os lugares de onde se originariam. De qualquer modo, pelo menos um dos membros da CNMC viria a ser vinculado à Escola Superior de Guerra: o próprio General Moacir Araújo Lopes – primeiro presidente da Comissão (2006, p. 51).

A Escola Superior de Guerra (ESG) foi criada no dia 20 agosto de 1949, por meio da Lei n. 785, sendo fundada na cidade do Rio de Janeiro. Após o golpe de 1964, a ESG assumiu um relevante papel nas diretrizes políticas do país, afinal, os principais quadros da elite civil e militar brasileira passaram pelas salas de aula dessa instituição, “[...] e é a partir de 1964 que a ESG e sua proposição de desenvolvimento para o país tornam-se dominantes no cenário nacional, como pensamento oficial do Estado” (GONÇALVES, 2008, p. 151).

A estrutura da Escola seguia o ideário militar e abrigava todas as instituições que compunham as forças armadas. Além disso, era permitida a participação de civis, desde que fizessem parte da elite, assumindo assim uma postura híbrida e com forte apelo intervencionista no que se refere aos problemas da sociedade brasileira.

A ESG manifestava entre seus objetivos, o estudo da segurança nacional e de um método para seu planejamento, além da fixação de um conceito de estratégia nacional e desenvolvimento de trabalho conjunto, entre “civis e militares” (ARRUDA, 1983). Nesse contexto, a partir de 1950 esta instituição iniciou seus trabalhos

estruturando currículos e ciclos básicos de estudos com um caráter basicamente informativo, focando o levantamento dos problemas nacionais relacionados ao campo militar, que seriam relevantes para a Segurança Nacional.

Assim, a estrutura curricular era dividida em três ciclos. O primeiro era composto de conferências introdutórias que tratavam da questão da Segurança Nacional, dos métodos de trabalho, funções e objetivos. O segundo ciclo tratava dos conhecimentos Gerais e da Doutrina de Segurança Nacional. O Terceiro ciclo era voltado para o planejamento da Segurança Nacional (SEPULVEDA, 2010, p. 155).

Essa estrutura curricular manteve-se até a década de 1960, uma vez que após o golpe de 1964 os currículos sofreram alterações. A ESG passou a concentrar os estudos no que concerne aos fundamentos básicos da DSND, inter-relacionando os trabalhos com o desenvolvimento de estratégias em todas as áreas diretamente ligadas à Política de Segurança Nacional.

Em suma, a estrutura de funcionamento da ESG expressada na sua estrutura curricular, estabelecia os elementos que definiriam o papel projetivo da instituição. É possível entender, então, que a projeção era uma característica desenvolvida pela Escola Superior de Guerra, e, assim, para a efetiva projeção do campo militar sobre o educacional, fora necessária a produção de intelectuais com atuação nos campos político e militar, capazes de executar tal projeção (SEPULVEDA, 2010, p. 163).

Entre os intelectuais que se destacaram para além das fronteiras da ESG, podem-se citar seus dirigentes de maior expressão: Osvaldo Cordeiro de Farias¹³, Juarez do Nascimento Fernandes Távora¹⁴ e Golbery do Couto e Silva¹⁵. Não

¹³ Osvaldo Cordeiro de Farias nasceu em Jaguarão (RS), em 1901. Em 1949 foi nomeado comandante da recém-criada Escola Superior de Guerra (ESG). Deixou a ESG em agosto de 1952 para assumir o comando da Zona Militar Norte, sediada em Recife. Em 1954 elegeu-se governador de Pernambuco, numa coligação envolvendo o Partido Social Democrático, o Partido Libertador e o Partido Democrata Cristão, ocupando o cargo entre 1955 e 1958. Em 1961 foi nomeado chefe do Estado-Maior das Forças Armadas (EMFA) pelo presidente Jânio Quadros. Com a renúncia de Jânio, envolveu-se ativamente na conspiração contra o novo presidente, João Goulart. Após a instalação do regime militar em 1964, passou a dirigir o Ministério Extraordinário para a Coordenação dos Organismos Regionais, posteriormente Ministério do Interior, função que desempenhou até junho de 1966, quando se retirou da vida pública (ABREU, 2001).

¹⁴ Juarez do Nascimento Fernandes Távora nasceu no município de Jaguaribemirim, atual Jaguaribe (CE), em 1898. Em setembro de 1952 assumiu a direção da Escola Superior de Guerra (ESG). Em janeiro de 1954 foi eleito vice-presidente do Clube Militar, ao mesmo tempo que apoiava o movimento que exigia a renúncia de Vargas. Após o suicídio do presidente, assumiu a chefia do Gabinete Militar do governo de Café Filho. Em 1962, elegeu-se deputado federal pelo estado da Guanabara na legenda do Partido Democrata Cristão (PDC). Atuou na oposição ao governo do presidente João Goulart, e apoiou o golpe militar que o afastou da presidência, em março de 1964, embora não tenha participado diretamente das articulações. Com o início do regime militar dirigiu, até março de 1967, o Ministério da Viação e Obras Públicas (ABREU, 2001).

obstante esses militares tenham se sobressaído ao participarem de uma série de eventos relevantes para a história do país, o oficial Golbery do Couto e Silva destacou-se de forma particular diante de sua influência nos bastidores do regime civil-militar que fora instalado no país.

Sua atuação inicia-se a partir de 1952 quando da assunção ao cargo de oficial adjunto do Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra (ESG). Esta função permitiu o desenvolvimento de suas teses relacionadas à Segurança Nacional, e a defesa do posicionamento do Brasil ao lado do Ocidente, em contraponto ao bloco soviético.

Golbery do Couto e Silva também atuou junto à iniciativa privada na criação do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPÊS¹⁶) em 1961, entidade criada pelo empresariado carioca e paulista, tendo Golbery à sua frente, o que efetivou a sua projeção ao campo político, afinal, essa instituição, juntamente com a ESG, conspirou contra o governo Goulart até sua derrocada em 1964 (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930, 2001).

Outro elemento importante desse contexto foi a criação da ADESG (Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra), com o intuito de difundir a doutrina da ESG por meio dos estagiários¹⁷ que nela haviam se formado.

Desde a sua origem, a ESG se preocupou com o processo de difusão de sua proposta e, para isso, incentivou a criação de núcleos reprodutores dessas. A Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG) cumpriu esse papel. Portanto, a ADESG era considerada a multiplicadora da ESG, pela transmissão da doutrina e do método da instituição (SEPÚLVEDA, 2010, p. 127).

¹⁵ Golbery do Couto e Silva nasceu em Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul. Promovido a tenente-coronel em 1951, no ano seguinte passou a trabalhar no Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra (ESG) como adjunto. Nesta função formulou a doutrina de segurança nacional (1952), que pregava o alinhamento do Brasil com o Ocidente em confronto com o bloco soviético. Um ano depois de passar à reserva, assumiu a direção do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais - IPES (1962), função em que teve papel de destaque na preparação do golpe militar que depôs o presidente João Goulart. Assumiu o Tribunal de Contas da União (1967) e, no governo Geisel, tornou-se chefe da Casa Civil da Presidência (1974), cargo de que se exonerou (1981), por acreditar na participação de militares em um atentado no Riocentro, no Rio de Janeiro, onde se realizava um espetáculo de música popular. Escreveu Planejamento estratégico (1955) e Geopolítica do Brasil (1966) (ABREU, 2001).

¹⁶ O IPÊS também atuou no financiamento de outras entidades contrárias ao governo Goulart, tais como os Círculos Operários carioca e paulista, a Confederação Brasileira de Trabalhadores Cristãos, a Campanha da Mulher pela Democracia (Camde) do Rio, a União Cívica Feminina de São Paulo, o Instituto Universitário do Livro, e o Movimento Universitário de Desfavelamento. O IPÊS-RJ auxiliava igualmente a Associação de Diplomados da Escola Superior de Guerra (ABREU, 2001).

¹⁷ O termo “aluno” não era utilizado pela ESG, no seu lugar, empregava-se a expressão “estagiário”.

A ADESG surgiu com os seguintes objetivos: preservar e projetar os valores morais e espirituais da nacionalidade; incentivar, cada vez mais, a amizade e solidariedade entre os seus membros; difundir conceitos doutrinários e estudos conjunturais relacionados com a Segurança e o Desenvolvimento, com ênfase na Defesa Nacional, observados os métodos e pesquisas da ESG; além do desenvolvimento de outras atividades de natureza cultural e educacional (ADESG, 1954).

Para o cumprimento de seus objetivos, a ADESG contava com uma proposta bem definida de atuação:

[...] promover atividades que fortaleçam a união e o conagraçamento entre os associados da ADESG; proporcionar aos seus associados a atualização com a doutrina da Escola Superior de Guerra, realizando cursos, seminários, conferências, palestras e editando publicações; promover, periodicamente, mediante rodízio entre diferentes cidades, iniciativas de ordem técnica e cultural, inclusive convenções, que sirvam de fórum para apresentações de comunicações, palestras, projetos e relatórios; cooperar, com entidades públicas e privadas, em estudos, pesquisas e planejamentos sobre as conjunturas municipal, regional, nacional ou internacional, tendo em vista as políticas de Segurança e Desenvolvimento do Brasil, propiciando, inclusive, programações semelhantes às atividades curriculares da Escola Superior de Guerra; promover, com a colaboração e o apoio da Escola Superior de Guerra, publicações, realização de cursos regulares, ciclos de estudos, conferências e simpósios (ADESG, 1954).

Esse trecho do Estatuto da ADESG corrobora com a ideia de que essa instituição atuava como uma difusora do ideário da ESG. No que se refere à estrutura dessa instituição, organizava-se sob a forma de delegacias, que foram implantadas nos 27 Estados brasileiros com sede em suas capitais, e com representações em 97 cidades onde residiam pessoas diplomadas pela ESG, o que denota a extensão do trabalho que a Associação empreendia.

Segundo Sepúlveda (2010), as delegacias atuavam nas políticas locais, por meio de propostas apresentadas às câmaras municipais, o conteúdo dessas propostas era voltado para o patriotismo e o civismo. Foram criadas cartilhas que privilegiavam os símbolos nacionais. Mais tarde, esse material serviu de base para a composição dos livros didáticos de EMC, a partir de 1969.

Outro aspecto relevante, que marcou o processo de difusão do ideário da ESG, foi o método didático utilizado pela Associação, no desenvolvimento de seus cursos, conforme esclarece Sepúlveda (2010):

O método didático construído se baseava em dois pilares fundamentais e distintos: o do conhecimento e o da realidade. A qualidade da Doutrina resultava da otimização desta dupla vinculação: seguras bases filosóficas e científicas, correta entrosagem com o mundo real. [...] O que era pertinente à questão educacional era desenvolvido na elaboração dos aspectos doutrinários da Expressão Psicossocial do Poder Nacional, considerando-se basicamente os seus três fundamentos: a Pessoa Humana, o Meio Ambiente e as Instituições Sociais. [...] No que concerne à discussão da Pessoa Humana, o que deve ser considerado era que os militares entendiam o ser humano de “forma integral” e que a sua vocação tanto natural/terrena como sobrenatural/eterna representava a separação dos aspectos científicos e religiosos. Nunca é demais insistir que, para a ESG, o ser humano era a expressão máxima de criaturas integrais, feitas de matéria e espírito indivisíveis. Assim, a concepção desenvolvida no campo militar estava carregada de elementos religiosos, e era função da ADESG difundi-los socialmente (2010, p. 205).

Nesse contexto, o grupo de trabalho da ADESG, conforme explicitado nos parágrafos anteriores, atuou de forma precípua na fundamentação do Decreto n. 869/69.

O anteprojeto do grupo de trabalho da ADESG, presidido pelo general Moacir Araújo Lopes¹⁸, e analisado pelo relator Henrique Dodsworth¹⁹ no início de 1969, propunha a inclusão da educação moral e cívica a todos os graus de ensino do país. Para o relator do anteprojeto a educação moral e cívica era a expressão das preocupações de diversos grupos da sociedade, originários dos meios religiosos, militares e docentes.

Para a compreensão da gênese do anteprojeto que inspirou o Decreto n. 869/69 é necessário ressaltar a exposição de motivos 180-RP²⁰. Nesse documento, em 1965, o então Ministro da Guerra, General Costa e Silva, indicou a necessidade de revisar a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, afirmando que sua “neutralidade” não dava mais conta dos problemas sociais que afligiam a educação. Segundo o Ministro da Guerra, a incapacidade das famílias em cuidar da formação moral de seus filhos, outorgaria à escola o dever de tomar para si essa função, por meio da inclusão da

¹⁸ Primeiro presidente da Comissão Nacional de Moral e Civismo, foi diplomado pela ESG em 1960. Atuou como professor titular de Estudo de Problemas Brasileiros na Faculdade de Humanidades Pedro II, tendo sido um dos principais elaboradores do anteprojeto de lei da EMC (ABREU, 2001).

¹⁹ Formado em Medicina e Direito, foi professor catedrático do Colégio Pedro II. Apoiou a Revolução Constitucionalista, sendo eleito deputado em 1933 e 1935. Durante o Estado Novo, foi interventor federal do Distrito Federal. Em 1945, foi nomeado embaixador do Brasil em Portugal. Foi conselheiro do Conselho Federal de Educação entre 1964 e 1968 (ABREU, 2001).

²⁰ Não foi encontrado o significado dessa sigla.

EMC no currículo escolar (MANCEBO, 2013).

Na exposição de motivos 180-RP o General Costa e Silva temia que a população brasileira fosse influenciada pelas teorias marxistas, uma vez que para o general, a família moderna não mais assegurava sua função educadora, seja pelo fato da mulher trabalhar fora ou pelas fragilidades da conjuntura econômica em que se encontrava o país em 1965. Nesse sentido, Costa e Silva ressaltava a importância da educação moral e cívica:

No quadro da Guerra Revolucionária, a população materializa a um só tempo, o objetivo e o agente da luta. A conquista dessa população pelo marxismo-leninismo será tanto mais fácil quanto maior for a permeabilidade da consciência das massas à redução de hábil propaganda subversiva. A família moderna facilita, de certo modo, a implantação e a evolução da Guerra Revolucionária, de vez que, perturbada pela evolução econômica e social e por solicitações de toda ordem, ela não mais assegura, de modo completo, sua função educadora. Frequentemente dissociada, particularmente em razão do trabalho da mulher fora do lar e a conjuntura econômica que a aflige, seus membros se vêm obrigados a operar fora do quadro familiar típico, cada qual atraído por um polo exterior. A principal consequência desse estado de coisas é a flagrante deficiência na educação moral dos filhos. Por outro lado, a escola moderna ainda não tomou a si o encargo de compensar esta lacuna. [...] Na estruturação do sistema de defesa democrático, porém, o revigoração da educação moral e cívica se identifica como fator principal; por esta razão, faz-se mister, atribuir-lhe a mais alta prioridade, no conjunto de providências indispensáveis ao fortalecimento das liberdades democráticas. Concluindo: os fatos acima alinhados preocupam, obviamente, os setores responsáveis pela Segurança Nacional (BRASIL, 1969, s/p.).

Segundo Mancebo (2013), em 1967, a exposição de motivos de Costa e Silva ganhou forma com o anteprojeto de lei elaborado por um grupo de trabalho da ADESG, que requisitava a implantação em caráter obrigatório da disciplina de EMC em todos os níveis de ensino do Brasil. Parte do texto do anteprojeto foi incorporado ao Decreto n. 869/69, embora a exposição de motivos 180-RP também tenha contribuído na escrita da medida legal.

Retomando a análise do relator do anteprojeto de lei que originou o Decreto n. 869/69, é possível perceber que outras proposições sobre a inclusão da EMC haviam chegado à cúpula do Conselho Federal de Educação, mas essas propostas eram pronunciadamente diferentes. O anteprojeto elaborado pela ADESG enfocava a questão da Segurança Nacional, ressaltando os aspectos preventivos e repressivos da Segurança Interna, seja para corrigir falhas que levaram parte da juventude a contestar valores tradicionais da cultura, ou para acionar o sistema de

repressão às ações negativas, quanto à formação de caráter dos jovens, exercidas pelos meios de comunicação (BRASIL, 1969a).

É possível perceber a ênfase sobre a EMC em várias partes do texto, como uma espécie de cruzada contra “atitudes contemplativas e inconsequentes, ou de desfalecimento no cumprimento de deveres” (BRASIL, 1969a).

Nessa cruzada, o ambiente será de tal ordem, pela altura dos princípios morais e pela grandeza dos postulados cívicos, que nenhuma deficiência obstará que a juventude se habilite para empreendimentos maiores, intelectuais, políticos e morais. (BRASIL, 1969a).

E embora o posicionamento final do relator no Parecer do CFE n. 3/1969 tenha sido favorável ao projeto, conclui sua análise com algumas mudanças no texto. Com destaque para o artigo 3º, o qual o relator aponta que a “[...] Educação Moral e Cívica além de disciplina passa a ser designada como prática educativa” (BRASIL, 1969a). Além disso, foi acrescentado que a Educação Moral e Cívica passaria a ter como apoio curricular no ensino superior, a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros, que no texto do parecer harmonizava-se com o artigo²¹ 40, letra d, da lei n. 5540 de 1968.

Henrique Dodsworth utilizou o exemplo da França para demonstrar algumas ressalvas em relação à implantação de uma disciplina baseada em preceitos do moral e do civismo, ressaltando que tal componente curricular não deveria ter programas e conteúdos organizados, mas funcionar como uma prática comum a todas as outras áreas do conhecimento.

Ainda sobre o Parecer, há registros a respeito da II Reunião conjunta dos Conselhos Estaduais de Educação, onde o conselheiro Celso Cunha²² observou que:

[...] o objetivo fundamental da disciplina em causa deve ser a afirmação de um sentimento patriótico, realista e lúcido, do cidadão consciente dos seus direitos e dos seus deveres para com a família, a sociedade, e a Pátria, devotado ao bem comum e à solidariedade internacional. (BRASIL, 1969a).

²¹ Na letra d do artigo 40 da Lei 5.5540/68 consta o seguinte texto: estimularão as atividades que visem à formação cívica, considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional.

²² Foi Secretário Geral de Educação e Cultura do Governo Provisório do Estado da Guanabara, em 1960, professor da faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e diretor da Faculdade de Humanidades Pedro II (ABREU, 2001).

Outro elemento importante, destacado no Parecer n. 3/1969, dizia respeito à formação moral e cívica no ensino superior. Embora o texto da reforma universitária (Lei n. 5540/68) de 1968 contemplasse a ênfase na formação moral e cívica (artigo 40), assegurando o estímulo à “formação cívica considerada indispensável à criação de uma consciência de direitos e deveres do cidadão e do profissional”, o Conselheiro Celso Cunha, durante a II Reunião dos Conselhos Estaduais de Educação, ressaltou a importância de selecionar temas que despertassem o interesse dos estudantes no ensino superior:

Na Escola Superior, onde certos conhecimentos e hábitos adquiridos na Escola Média se fortalecerão pela formação sociológica que deve atingir a todos, será especialmente aconselhável a exposição e debate público de temas escolhidos dentro das áreas de interesse particular dos estudantes. (BRASIL, 1969a).

Demonstra assim que as incursões aos preceitos morais e cívicos adquiridos na educação básica deveriam permanecer no nível superior, com seus fundamentos relacionados à sociologia, o que evidencia a escolha dessa ciência como referencial para os programas de ensino da disciplina de EPB.

Destarte, apoiando-se nas “tradições nacionais” a Educação Moral e Cívica foi criada oficialmente no final de 1969, como disciplina e como prática educativa, nas instituições de ensino de todos os graus e modalidades do país, com as seguintes finalidades:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (BRASIL, 1969b).

O conjunto de finalidades do artigo 2º do Decreto n. 869/69 permite

visualizar princípios religiosos mesclados aos objetivos que compunham a DSND. Ao analisar os objetivos da disciplina de EPB é perceptível um discurso que enaltece os princípios democráticos, a consciência cívica, as tradições, a família, o culto à pátria, aos símbolos nacionais sob a inspiração de Deus, visando o bem comum e o cumprimento dos deveres. A valorização dessas “tradições” poderia consolidar os valores da família, da moral e dos bons costumes no intuito de afastar o principal inimigo do regime, o comunismo.

O Decreto n. 869/69 em seu artigo 5º previa a criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), subordinada ao MEC, e de acordo com o artigo 4º, ela seria responsável, junto ao Conselho Federal de Educação (CFE), pela elaboração dos currículos e programas básicos da Educação Moral e Cívica para todos os níveis de ensino (BRASIL, 1969b). Os membros²³ da CNMC eram alinhados ideologicamente aos princípios da DSND, a comissão era composta por pessoas “dedicadas à causa da Educação Moral e Cívica, de ilibado caráter e valor cultural, e acordes com a orientação dos dispositivos do Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969” (BRASIL, 1971a).

O artigo 7º do Decreto n. 869/69 tratava da formação dos professores de Educação Moral e Cívica em todos os níveis, competindo ao CFE e aos Conselhos Estaduais adotar as medidas necessárias. Além disso, no texto desse decreto consta que os Centros Regionais de Pós-Graduação²⁴ seriam incumbidos de preparar os professores dessa área em cursos de mestrado, o que ocorreu apenas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a partir de 1977, primeiro ano de funcionamento do curso de mestrado em EPB (MANCEBO, 2013). O número de professores de EPB era pequeno e para suprir essa demanda o decreto recomendava a realização de exames de suficiência.

O artigo 9º do Decreto n. 869/69 contemplava a elaboração de um projeto de regulamentação dessa medida legal pela CNMC no máximo em 90 dias, porém, a publicação do Decreto n. 68065, que cumpriria esse papel, só ocorreu no dia 14 de

²³ A primeira formação da CNMC era composta por: Gen. Moacir de Araújo Lopes - membro da ESG e um dos principais elaboradores do Anteprojeto de Lei da EMC. Prof. Álvaro Moutinho Neiva. Prof. Padre Francisco Leme Lopes. Almirante Ary dos Santos Rongel. Prof. Eloywaldo Chagas de Oliveira. Prof. Humberto Grande. Prof. Dr. Guido Ivan de Carvalho. Prof. Hélio de Alcântara Avellar, Prof. Arthur Machado Paupério (FILGUEIRAS, 2006).

²⁴ De acordo com o Decreto n. 63.343/68, seriam criados, mediante convênio com universidades ou instituições de nível equivalente, Centros Regionais de Pós-Graduação. Esses centros seriam instalados nas instituições que tinham atingido grau de desenvolvimento compatível com a natureza dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado).

janeiro de 1971.

O Decreto n. 68065/71 foi promulgado para regulamentar algumas disposições específicas que não foram contempladas em sua totalidade no Decreto n. 869/69, mas no seu aspecto geral, seus artigos realçam os dispositivos do decreto anterior.

Essa medida legal também concedeu maior autonomia às instituições de ensino, mas tinha algumas lacunas, como a falta de referência à frequência das aulas de EPB no ensino superior, conforme afirma Lemos (2011, p. 126):

A falta de critérios bem definidos para explicar como deveria ser a frequência do ensino de EPB gerava muitos questionamentos por parte das instituições. A Faculdade de Humanidades Pedro II, por exemplo, havia incluído a disciplina nos primeiros semestres dos seus cursos, mas indagou o CFE se existia a necessidade da inclusão nos demais períodos, solicitando uma definição de quais seriam. No parecer CFE nº 931, de 18 de dezembro de 1970, a relatora Esther de Figueiredo Ferraz afirmou que nenhum dispositivo legal obrigava as escolas superiores a ministrar em todos os períodos de seus cursos a disciplina em questão. Mesmo após a regulamentação do decreto-lei nº 869/69, essa dúvida não foi devidamente sanada, refletindo as lacunas e as falhas que nortearam a institucionalização da EMC.

Por outro lado, a maior parte do conteúdo do Decreto n. 68065/71 traz instruções no que se refere à estrutura, organização e atribuições da CNMC, que deveria colaborar na elaboração dos programas de ensino e currículos de EMC e EPB, além de outras atribuições que são apresentadas detalhadamente no seu artigo 10º:

Art. 10. São atribuições da CNMC:

- a) implantar e manter a doutrina da Educação Moral e Cívica, de acordo com os princípios estabelecidos no Art. 3º, articulando-se para esse fim, com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo;
- b) colaborar com o Conselho Federal de Educação na elaboração dos currículos e programas básicos de Educação Moral e Cívica;
- c) fixar medidas específicas no referente à Educação Moral e Cívica extra-escolar;
- d) estimular a realização de solenidades cívicas ou promove-las, sempre que necessário;
- e) colaborar com as organizações sindicais de todos os graus para desenvolver e intensificar as suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica;
- f) influenciar e convocar à cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica as instituições e órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão entidades esportivas, de recreação, de classe e de órgãos profissionais;
- g) assessorar o Ministro de Estado da Educação e Cultura na aprovação

- dos livros didáticos do ponto-de-vista de moral e civismo;
- h) colaborar com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura na execução das providências e iniciativas que se fizerem necessárias para o cumprimento deste Regulamento;
 - i) articular-se com as autoridades responsáveis pela censura no âmbito federal e estadual, tendo em vista a influência da educação assistemática sobre a formação moral e cívica;
 - j) promover o conhecimento do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969 e deste Regulamento por meio de publicações e impressos, notícias e artigos em jornais, e revistas, rádio e televisão, e por palestras;
 - l) sugerir providências para a publicação de livros, fascículos, impressos, cartazes ou cartazetes de difusão adequada das bases filosófico-democrático-constitucionais prescritas no Decreto-lei nº 869 de 12 de setembro de 1969, e neste Regulamento, bem como de trabalho de fundo moral e cívico;
 - m) expedir, sob forma de resolução, instruções, pareceres e outros provimentos necessários ao perfeito cumprimento do Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, e deste Regulamento (BRASIL, 1971a).

O conteúdo desse artigo denota a ênfase que a formação moral e cívica recebeu, ao conferir à CNMC atribuições que ultrapassavam as fronteiras das instituições de ensino para promover os objetivos doutrinários do regime.

Por outro lado, a CNMC, ao exercer seus poderes regulamentados pelo artigo 10º, sofreu copiosa resistência por parte do CFE, o que culminaria em uma série de embates entre esses dois órgãos, após a promulgação do referido decreto.

1.2 DIRETRIZES DA EPB SOB TENSÃO: DIVERGÊNCIAS ENTRE O CFE E A CNMC

A inserção das disciplinas de EMC e EPB nas instituições de ensino do país foi adiada durante anos devido à resistência do CFE. Embora vários pedidos tenham sido encaminhados para a inclusão dessas disciplinas em todos os níveis da educação brasileira, o CFE defendia a manutenção da EMC somente como prática educativa, conforme o texto da Lei de Diretrizes e Bases de 1961.

O posicionamento do CFE só modificou-se após a assunção do General Costa e Silva à presidência da República. O ex-ministro da Guerra de Castelo Branco e autor da exposição de motivos 180-RP era um grande defensor da

inserção da EMC nos currículos da educação brasileira. Após a instituição do AI-5²⁵ no final de 1968, a oportunidade da inclusão de uma disciplina fundamentada na formação moral e cívica se concretizou com a publicação do Decreto n. 869/69, que frustrou a resistência²⁶ empreendida pelo Conselho, conforme os argumentos de Cunha:

[...] sua implementação encontrou resistência no interior do aparelho de Estado. Durante quatro anos, o Conselho Federal de Educação promoveu uma espécie de política de procrastinação passiva diante da pressão para a inserção nos currículos escolares da disciplina Educação Moral e Cívica, driblando pressões que vinham diretamente do Ministério da guerra. Depois do Ato Institucional nº. 5, essa resistência, de caráter legalista e pedagógico, ruiu diante da pressão direta da ditadura (2012, p. 194).

De acordo com o Decreto n. 869/69 os currículos e programas básicos de EMC e EPB, para os diferentes cursos e áreas de ensino, com as respectivas metodologias, seriam elaborados pelo CFE com a colaboração da CNMC (artigo 4º).

A primeira iniciativa da CNMC a respeito das diretrizes que deveriam nortear o ensino da EMC e EPB foi o documento “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”, aprovado no dia 4 de fevereiro de 1970 pelo Parecer n. 101/70 do CFE. Além disso, o parecer apontava a criação de uma Comissão Especial²⁷, dentro do CFE, para tratar dos assuntos atinentes à educação moral e cívica em todos os graus e níveis de escolarização.

No dia 4 de fevereiro de 1971 essa Comissão Especial do CFE anunciou o Parecer n. 94/71, que fixou os Currículos e Programas de Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino do país, em detrimento aos Subsídios de 1970 da CNMC.

O CFE procurava filtrar do texto final das medidas legais que embasavam os currículos e programas básicos para a EPB as manifestações de temas com elevado teor ideológico, que eram muito comuns nas propostas da CNMC.

²⁵ O Ato Institucional n. 5 foi uma medida legal que deu amplos poderes ao regime militar, como a possibilidade de fechamento do Congresso Nacional e a suspensão do direito a Habeas Corpus.

²⁶ Luiz Antônio Cunha no artigo “Os Estudos de Problemas Brasileiros na UFRJ: aproximações institucionais” (2012) aponta que o Conselho Federal de Educação rejeitou outras propostas de inserção da educação moral e cívica nas instituições de ensino do país.

²⁷ O parecer n. 101/70 sugeria a criação de uma Comissão formada por membros das Câmaras de Ensino Superior e de Ensino Primário e Médio para a organização dos programas e currículos da disciplina. Essa comissão foi responsável pela redação do Parecer n. 94/71 e era formada pelos seguintes membros: Raymundo Moniz de Aragão (Presidente), Dom Luciano José Cabral Duarte (Relator), Esther de Figueiredo Ferraz, Maria Terezinha Tourinho Saraiva, Pe. José Viera de Vasconcellos e Tarcísio Meireles Padilha (FILGUEIRAS, 2006).

[...] o CFE procurou evitar a manifestação de alguns temas com elevado grau ideológico, como o item apresentado pela CNMC: “Noções das Principais estruturas contemporâneas. A democracia, espiritualista e o comunismo, ateu”. Sobre o tema Democracia foram mantidos somente os assuntos: “A Democracia como filosofia”; “Estrutura: a Democracia como regime político”; “Dinâmica: a Democracia como estilo de vida”, expressos no programa do CFE. (FILGUEIRAS, 2010, p. 62).

Nesse contexto, a CNMC, ao criar suas propostas, focava na formação moral, cívica e religiosa, afinal, a Comissão “era, na prática, espaço de atuação de militares ligados à Escola Superior de Guerra (ESG), civis militantes de direita e sacerdotes católicos” (LEMOS, 2011, p. 15). Por outro lado, o CFE embasava suas propostas alinhando os conteúdos da disciplina à compreensão dos problemas nacionais.

Sobre as divergências entre o CFE e a CNMC é possível perceber as diferenças de princípios a respeito da EMC e a EPB ao cotejar o conteúdo dos Subsídios/70 e o Parecer CFE n. 94/71, conforme os argumentos de Filgueiras (2010, p. 62):

Os Subsídios/70 da CNMC expõem temas muito próximos às definições da ESG e a Doutrina de Segurança Nacional. Enfatiza a preocupação de alertar contra o perigo comunista e reforça a necessidade de a EMC ser disciplina, com aulas informativas, com exposição dos conteúdos. O programa nº 94/71, do CFE se diferencia ao priorizar discussões em torno das questões educacionais, ao buscar estabelecer conteúdos e atividades relacionados ao desenvolvimento dos alunos, com preocupações metodológicas de ensino e aprendizagem.

Além disso, as duas instituições se envolveram em outras polêmicas, como a discussão a respeito da concessão de créditos na disciplina de EPB para os estudantes universitários que participassem do Projeto Rondon²⁸.

Segundo o Parecer do CFE n. 1293/73 a concessão dos créditos poderia ocorrer, mas com a ressalva de que as atividades desenvolvidas no Projeto não poderiam substituir integralmente as aulas. De acordo com Filgueiras (2010, p. 66),

²⁸ O Projeto Rondon foi criado em 1967 e promoveu atividades de extensão universitária em comunidades carentes e isoladas do país, o projeto permaneceu em atividade até o final dos anos 80, sendo extinto em 1989. Para mais informações sobre o Projeto Rondon e sua proposta na UFPR, consultar o trabalho “Extensão universitária: concepções presentes na formalização e em propostas e práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná (1968-1987)” de Carina Silva Vieira (2014).

uma notícia divulgada por um jornal²⁹ do Rio de Janeiro, afirmando que o Projeto Rondon isentaria os estudantes de cursar a matéria de EPB ocasionou manifestação por parte da CNMC solicitando ao Ministro da Educação em outubro de 1973, a permissão para analisar a questão.

Como o Parecer já havia sido homologado, o CFE enviou seu texto à CNMC, que após a análise apresentou o Parecer n. 1, no dia 25/03/1974. Nesse documento é prevista a possibilidade de concessão dos créditos, mas desde que obedecidas determinadas regras.

[...] que tais créditos obedeçam a um jogo proporcional adequado, sem anulação, nem mesmo minimização, da expressividade de participação outras na vida universitária, tais como presença satisfatória às aulas e seminários, a elaboração de relatórios sobre pesquisas e outras atividades, que devem ter valoração significativa nas condições de promoção e conclusão de cursos, com uma atribuição de créditos predominante no cálculo final. Por conseguinte, sou favorável a que se atribuam créditos também àquelas participações, não comprometendo, todavia, a importância que se deve atribuir a outras formas de verificação da aprendizagem. De acordo, por conseguinte, com a tese inovadora, nos seus aspectos de valorização das atividades extra-classe; não, porém, ao ponto de aceitar o abono de “faltas involuntárias” não suficientemente documentadas com a prestação de outros trabalhos, o que além de desatender a exigências do Estatuto Universitário, comprometeria em muito a informação e formação dos nossos jovens. (BRASIL, 1974).

As palavras do Parecer denotam a importância de ministrar a EPB como disciplina e não somente como prática educativa. Em resposta, o CFE, por meio do relatório da conselheira Esther Figueiredo Ferraz, argumenta que o Parecer n. 1293/73 não menosprezava a presença dos alunos nas aulas de EPB, e que o texto dessa medida legal baseava-se no Parecer CFE n. 94/71, justificando que as respostas às dúvidas da CNMC já estavam no próprio Parecer.

Não obstante, a CNMC voltou a questionar o Parecer³⁰ n. 1293/73 em abril de 1976 com a apresentação de novas propostas, a fim de regulamentar a concessão de créditos para a EPB.

a) que os créditos a serem concedidos em EMC e EPB pela participação dos estudantes naqueles programas, seja em aproveitamento, seja, se for o

²⁹ No Parecer n. 410/74 a CNMC não revela o nome do jornal que publicou a notícia referente isenção de créditos da disciplina de EPB para os participantes do Rondon.

³⁰ Faz-se necessário destacar para o leitor, que o CFE incluía em seus pareceres os questionamentos que a CNMC encaminhava para o órgão. Sendo assim, ao observar os pareceres, foi possível analisar as questões colocadas pela CNMC e as respostas do CFE no mesmo documento.

caso, em frequência, não atinja mais de cinquenta por cento (50%) dos conceitos escolares respectivos;

b) que as atividades dos estudantes nos referidos programas, considerados, por si só, prática educativa de Educação Moral e Cívica ou Estudos de Problemas Brasileiros, valham para o fim de atribuição dos créditos, em comum com atividades e trabalhos escolares específicos dessas disciplinas;

c) que os cursos de graduação e pós-graduação sejam considerados separadamente para o fim de concessão dos referidos créditos, isto é, que os créditos obtidos em relação aos primeiros não tenham validade para os segundos, senão que em relação a estes sejam exigidos créditos próprios;

d) que a frequência às atividades dos referidos programas, se porventura vierem a ocorrer no decurso de parte do ano letivo, seja computada como efetiva frequência escolar, além do percentual de vinte e cinco por cento (25%) já destinados por lei aos outros tipos de impedimento. (BRASIL, 1976a)

A resposta do CFE veio por meio das sugestões do autor do Parecer 1293/73, o Prof. Paulo Nathanael Pereira de Souza, que questionou as sugestões da letra “a”, ponderando que a CNMC, ao aferir uma quantidade mínima de créditos a serem cumpridos nas universidades, restringiria a autonomia dessas instituições no planejamento da disciplina. De acordo com o CFE:

[...] a simples imposição de quantitativos aritméticos na forma de mínimos a cumprir, fazendo de todas as escolas tabula rasa e agindo coercitivamente de cima para baixo, talvez não seja a forma adequada de enfrentar uma questão de natureza tão essencialmente educacional e, portanto, vinculada antes e acima de tudo à responsabilidade profissional de cada educador. (BRASIL, 1976a)

Esse embate entre os dois órgãos revela algumas das divergências de seus posicionamentos. Nesse sentido, cabe ressaltar que o CFE compreendia a EPB também como prática educativa, utilizando argumentos do próprio Decreto n. 869/69 a respeito do processo de avaliação. “Cada estabelecimento de ensino determinará em seu Regimento as normas e critérios de verificação do aproveitamento da disciplina Educação Moral e Cívica” (Art. 4º, §2º). Por outro lado, a CNMC encarava a EPB prioritariamente como uma disciplina que deveria incluir no processo de avaliação, provas, trabalhos e atividades.

Segundo Filgueiras (2010), essa discussão retornará à pauta em junho de 1976, quando o MEC apresentou o Projeto de Resolução com as diretrizes básicas para o ensino de EMC e EPB, elaborado pela CNMC e encaminhado para a análise do CFE.

No conteúdo da proposta, a divergência a respeito da concessão de créditos para os estudantes de EPB que participassem dos Projetos Rondon e Mauá

ressurge no texto:

5.16 – Atividades tais como a “Operação Mauá” e o “Projeto Rondon”, outras realizações que impliquem a prática educativa relacionada com a Moral e Civismo, poderão ser creditadas, por si mesmas, ou em função dos trabalhos apresentados por seus participantes, como prova de aproveitamento escolar em Educação Moral e Cívica ou Estudos de Problemas Brasileiros, até o limite de 50% das notas que devam ser atribuídas nessa disciplina, em conjunto com a comprovação da assiduidade e dos exercícios a exames escolares. (BRASIL, 1976b).

Os desentendimentos que envolviam os embates desse polêmico assunto foram encerrados quando o CFE rejeitou a proposta da CNMC por meio da Portaria Ministerial n. 505:

24. Atividades de extensão que levem o jovem ao contato direto e participativo com regiões a serem desenvolvidas social e economicamente, (tais como o “projeto Rondon, os Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária” – CRUTAC’S) e outras realizações que promovam a Moral e o Civismo, poderão ser creditadas, por si mesmas, ou em função dos trabalhos apresentados por seus participantes, como prova complementar de aproveitamento escolar em Educação Moral e Cívica ou Estudos de Problemas Brasileiros, em conjunto com a comprovação da assiduidade, bem como dos exercícios e exames escolares. (BRASIL, 1977).

Outro episódio polêmico protagonizado por esses dois órgãos foi a respeito da inclusão de créditos relativos à EPB na carga horária mínima dos cursos de graduação. A CNMC, por meio do ofício n. 569/82 pleiteou tal solicitação, que foi frontalmente rejeitada pelo CFE no Parecer n. 18/83:

As cargas horárias de Estudos de Problemas Brasileiros e Prática de Educação Física não serão computadas para efeito do cumprimento de duração mínima dos cursos superiores fixadas pelo Conselho Federal de Educação. (BRASIL, 1983a)

Em resposta, a CNMC solicitou ao Ministério da Educação uma nova análise do Parecer n. 18/83, sob alegação que o texto desprestigiava a disciplina de EPB e que expressava a doutrina e jurisprudência dominantes do CFE em detrimento às considerações da CNMC. Entretanto, o CFE respondeu de modo equivalente às acusações da CNMC utilizando para tal o Parecer n. 634/83:

O Parecer nº. 18/83, de Dom Serafim Fernandes de Araújo, resume com fidelidade a posição do Conselho sobre a matéria, e está correta a observação da CNMC ao afirmar que o aludido parecer expressa a doutrina

e jurisprudência dominante no CFE, as quais podem divergir, como de fato divergem, das da CNMC. No caso presente, a divergência tem sua origem na interpretação do Decreto-Lei que institui a obrigatoriedade do ensino da EPB, no ensino superior de graduação e pós-graduação. (BRASIL, 1983b)

Nesse contexto, o CFE manteve a decisão do Parecer n. 18/83, desconsiderando a inclusão de carga horária mínima para a disciplina de EPB ao publicar a Resolução n. 4 no início de 1984:

Art. 2º - As cargas horárias de Estudos de Problemas Brasileiros não deverão ser acrescidas aos mínimos de duração dos cursos superiores de graduação, fixados pelo Conselho Federal de Educação, a menos que, em relação a certos e determinados cursos, haja o mesmo Conselho determinado que elas se integrem nos referidos mínimos. (BRASIL, 1984).

Esses conflitos marcaram a coexistência desses dois órgãos durante o período. É interessante observar as inúmeras tentativas da CNMC em decidir questões referentes às disciplinas de EMC e EPB, sendo impossibilitada, no entanto, pela superioridade hierárquica do CFE³¹, demonstrada nos profusos episódios de divergência entre esses órgãos, nos quais a decisão final sempre cabia ao Conselho, conforme atestam os textos oficiais do Ministério da Educação, “[...] o CFE não acatou nenhuma norma referente ao aumento da competência da Comissão sobre a EMC, salientando em todas as suas réplicas que ela deveria auxiliar os trabalhos do CFE, e não o contrário” (LEMOS, 2011, p. 149).

Por outro lado, os antagonismos desses órgãos permitiram constatar a heterogeneidade do Estado durante o regime civil-militar corroborando com a ideia de que não havia um discurso único, mas pelo contrário, uma profusão de ideários de seus agentes e órgãos, dentro dos limites jurisdicionais proporcionados pelo regime.

Esse capítulo permitiu compreender o contexto no qual foi criada a disciplina de EPB e as peculiaridades que incidiram no seu processo de criação. A preocupação na formação do caráter da juventude brasileira, assim como o temor da infiltração de ideias subversivas na mentalidade dos jovens, repercutiu nas propostas de implantação dessa disciplina até a publicação do Decreto n. 869/69

³¹ Conselheiros como Celso Kelly e Esther de Figueiredo Ferraz resistiram às propostas enviadas pela CNMC, divergindo em vários pontos com os pareceres da Comissão. Cabe ressaltar, que não obstante esse tema seja relevante e possa desdobrar-se em outras pesquisas, esse trabalho não se propõe investigar profundamente as relações entre o CFE e a CNMC.

que legitimou sua obrigatoriedade em todas as instituições de ensino superior do país.

O capítulo também demonstrou que instituições como a ESG e a ADESG e suas convicções provenientes da DSND influenciaram na redação final da medida legal que tornou obrigatória a disciplina de EPB no ensino superior. Além disso, ele permitiu analisar divergências entre o Conselho Federal de Educação e a Comissão Nacional de Moral e Civismo no que se refere às diretrizes do ensino da disciplina de EPB.

Outro aspecto relevante a ser ressaltado foi a constatação do caráter doutrinário que os criadores da EPB inculcaram na disciplina. Esses traços doutrinários podem ser identificados no texto da legislação que criou e regulamentou esse componente curricular. Segundo os apontamentos da primeira parte dessa pesquisa, essa disciplina foi criada a partir da ação de grupos que propagavam a DSND e acreditavam na eficácia da formação moral e cívica como instrumento de contenção ao ideário comunista. Essa característica doutrinária que era incorporada à disciplina, foi pregressa à sua implantação na UFPR. No entanto, esse aspecto não foi compulsório à implementação dessa disciplina nas universidades do país. Isso se deve a distintas formas de apropriação da legislação que a normatizou, reiterando que não havia uma consensualidade acerca do caráter da disciplina de EPB. Dependendo da orientação da instituição de ensino superior responsável pela sua implantação, e do docente que a lecionava, essa disciplina pode ter sido ao mesmo tempo um componente curricular similar aos outros, ou, uma disciplina acadêmica de caráter doutrinário.

O conhecimento do contexto e das particularidades do processo de criação da disciplina de EPB no Brasil foram fundamentais para a compreensão da implantação da EPB nos currículos da Universidade Federal do Paraná, assunto que será abordado nas páginas do próximo capítulo.

2 IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

O decreto n. 869/69 tornou obrigatória a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros em todas as instituições de ensino superior do país. De acordo com o Parecer CFE n. 94/71 que regulamentou o ensino de EPB nos cursos de graduação e pós-graduação, o objetivo da disciplina seria, em primeiro lugar, “colocar a juventude universitária a par dos magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções” (BRASIL, 1971b).

Nesse sentido, neste capítulo analisa-se como ocorreu a implantação da disciplina de EPB sob o contexto da reforma universitária na UFPR, bem como o estabelecimento da coordenadoria geral de EPB, órgão responsável pela disciplina nessa instituição.

2.1 A REFORMA UNIVERSITÁRIA NA UFPR

Para uma compreensão mais acertada acerca da implantação da disciplina de EPB na UFPR, faz-se necessário, a análise do cenário de transformações pelos quais essa instituição passou na década de 1970.

Dentre essas mudanças pode-se destacar o processo de reestruturação que ocorreu por meio dos dispositivos da Lei n. 5540/68 que ficou popularmente conhecida como “Reforma Universitária”. Essa medida legal fundamentou-se no Relatório do Grupo de Trabalho criado por meio do Decreto n. 62.937, de 02 de julho de 1968. O Grupo de Trabalho (GT) ficou encarregado de estudar as medidas para solucionar os problemas que afligiam as universidades (FÁVERO, 2006).

De acordo com o Relatório, a organização da universidade brasileira à base de faculdades tradicionais era inadequada para as necessidades do processo de desenvolvimento do país. A expansão das instituições de ensino superior fundamentada apenas na multiplicação das unidades não atendia às novas demandas científicas e tecnológicas do período. Sendo necessária uma

reestruturação das universidades brasileiras capaz de satisfazer às novas solicitações do mercado de trabalho (FÁVERO, 2006).

No entanto, é necessário ressaltar que as discussões acerca da reforma das universidades do país iniciaram-se anos antes da publicação da Lei n. 5540/68, uma vez que após o golpe de 1964, uma série de medidas legais foi decretada com o objetivo de reestruturar a universidade brasileira. Esse processo começou com a publicação da Lei n. 4881A/65 que aprovava o Estatuto do Magistério Superior, que declarava a indissociação entre o ensino e a pesquisa na Universidade. Além dessa, outras medidas legais como os Decretos-Leis n. 53/66 e 252/67 e a Lei n. 5539/68 foram publicações anteriores à Lei n. 5540/68 e contribuíram para as mudanças que a universidade brasileira experimentou durante o período.

De forma geral a Lei n. 5540/68 estabeleceu o sistema departamental, o vestibular unificado, os ciclos básico e profissional, o sistema de créditos, a matrícula por disciplina, a reformulação da carreira do magistério³² e a pós-graduação (BARANOW e SIQUEIRA, 2007).

O conteúdo da Lei n. 5540/68 preconizava a indissociação das atividades de ensino e pesquisa e a sua concentração por áreas afins, dessa forma, disciplinas congêneres deveriam integrar um único departamento. Sendo assim, um estudante de Pedagogia, que possuía em sua grade curricular a disciplina de Estatística, assim como o discente de Engenharia civil, deveriam se dirigir ao Departamento de Matemática Aplicada para assistir à aula.

Nesse contexto, o Conselho Universitário, no dia 2 de outubro de 1969, aprovou o novo Estatuto da UFPR homologado pelo Parecer n. 197/70 do CFE e avalizado pelo Decreto n. 66615/70, que em seguida deveria fundamentar a elaboração do novo Regimento Geral da Universidade (WESTPHALEN, 1988).

A nova estrutura organizacional da Universidade amparou-se em Departamentos que se reuniam em Institutos, responsáveis pelo ensino e a pesquisa, e em Faculdades, que ministrariam o ensino de formação profissional e a pesquisa aplicada.

Segundo Westphalen (1988) essa reformulação resultou em 18 unidades universitárias, divididas nos seguintes Institutos e Faculdades:

-Instituto de Matemática;

³² Foi criada a carreira universitária única, a qual incluía as classes de professor titular, adjunto e assistente.

- Instituto de Física;
- Instituto de Geo-Ciências;
- Instituto de Biologia;
- Instituto de Ciências Humanas;
- Instituto de Letras e Artes;
- Instituto de Bioquímica;
- Faculdade de Direito;
- Faculdade de Medicina;
- Faculdade de Engenharia;
- Faculdade de Educação;
- Faculdade de Engenharia Química;
- Faculdade de Odontologia;
- Faculdade de Farmácia;
- Faculdade de Agronomia;
- Faculdade de Veterinária;
- Faculdade de Florestas.

O Estatuto de 1970 presumia que a aplicação dos dispositivos da reforma universitária ocorreria de forma progressiva e gradual, no entanto, durante a tramitação do novo Regimento Geral da Universidade, o Ministério da Educação e Cultura determinou uma nova proposta de reorganização da instituição.

Esta mudança referia-se à desacertada aplicação da lei, uma vez que, ao instituir onze Faculdades e sete Institutos, a UFPR havia criado quase uma centena de departamentos, onerando o orçamento da instituição e não seguindo o princípio da concentração de disciplinas afins em um único departamento, conforme os dispositivos da lei.

Nesse contexto, Baranow e Siqueira (2007) esclarecem que um novo plano de reestruturação foi elaborado por meio do Decreto Federal n. 72782/73, o qual organizava a instituição em três setores básicos e cinco setores profissionais, adotando o seguinte modelo:

Setores Básicos:

- Ciências Exatas;
- Ciências Biológicas;
- Ciências Humanas, Letras e Artes;

Setores Profissionais:

- Educação;
- Ciências Sociais Aplicadas;
- Tecnologia;
- Ciências Médicas;
- Ciências Agrárias.

Essa reestruturação reduziu significativamente o número de unidades³³ existentes na estrutura universitária, restringindo a cinquenta e cinco departamentos (BARANOW E SIQUEIRA, 2007).

Além disso, a Reforma Universitária extinguiu definitivamente a cátedra vitalícia da UFPR e reestruturou órgãos como as congregações³⁴, além de outras representações de categoria docente e estudantil. De acordo com os apontamentos da professora Cecília Westphalen, a extinção da cátedra e as mudanças hierárquicas³⁵ que conferiram poder de voto a alunos e funcionários, não trouxeram bons resultados.

[...] de fato, substituiu-se o *feudo* da cátedra pelo *soviet* do departamento. Naquele, o professor catedrático indicava seus auxiliares e assistentes, assumindo inteira responsabilidade pela qualificação científico-profissional dos indicados. Neste, pela participação com direito a voto de auxiliares, assistentes, alunos e funcionários, muitas vezes igualitária, a responsabilidade resta diluída, portanto, não é de ninguém. Alunos votando em assuntos nos quais não possuem competência técnica-científica. Funcionários votando com poder de decisão em matéria alheia ao seu preparo e condicionamento psicológico submetido a chefias eventuais (WESTPHALEN, 1988, p. 57).

Essas transformações de caráter administrativo e hierárquico influenciaram inclusive na composição do novo Conselho de Ensino e Pesquisa, que de acordo com o Estatuto de 1974 deveria incluir um representante de cada unidade universitária, eleito anualmente pelos Conselhos Setoriais.

Segundo Westphalen (1987), o Conselho de Ensino e Pesquisa, órgão

³³ O termo unidade refere-se aos institutos, faculdades, setores e departamentos da Universidade.

³⁴ Órgão composto por professores titulares, as demais categorias eram somente representadas com mandatos de dois anos.

³⁵ Segundo Westphalen (1987) o Estatuto de 1974 alterou profundamente a estrutura administrativa e de poder na universidade, o Estatuto anterior previa que a chefia dos departamentos só poderia ser exercida pelos professores que possuíssem assento nas congregações. No entanto, o novo Estatuto permitiu que professores assistentes e adjuntos que eram categorias mais numerosas assumissem as chefias e subchefias dos departamentos, desde que ocupassem cargos da carreira do magistério em exercício, o que mudou substancialmente as relações de poder na universidade.

deliberativo da administração superior, previsto no artigo 13 da Lei n. 5540/68 introduziu uma série de inovações na UFPR por meio de normas complementares ao Regimento Geral como:

[...] o vestibular único e unificado, a matrícula por disciplina, a fixação de pré e co-requisitos, o sistema de créditos, o regime semestral, os currículos dos cursos de graduação, a instalação dos colegiados dos cursos, a elaboração dos catálogos dos cursos, a fixação de vagas, normas para transferências de alunos, normas para revalidação de diplomas, e certificados estrangeiros, normas para cursos de aperfeiçoamento e especialização, a estruturação do ciclo básico por áreas, etc (WESTPHALEN, 1987, p. 106).

No entanto, essas inovações nem sempre surtiram os efeitos esperados, como, por exemplo, a matrícula por disciplina e o sistema de créditos, muitas vezes dificultavam a rotina dos estudantes, por exigir grandes deslocamentos, por conta da dispersão dos prédios da instituição. O professor Enio José Coimbra de Carvalho, que lecionou na universidade no período da ditadura, argumenta que esse era um dos pontos falhos da reforma, [...] “isso era uma coisa terrível que acontecia, pois os alunos tinham de rodar a cidade pra somar os créditos. Eles chegavam atrasados e saíam mais cedo” (CARVALHO, 2014)³⁶.

A nova organização universitária da UFPR, além dos setores básicos e profissionais também foi composta por nove órgãos suplementares: Biblioteca Central, Hospital das Clínicas, Imprensa Universitária, Centro de Computação Eletrônica, Centro de Estações Experimentais, Museu de Arqueologia e Artes Populares, Centro de Educação Física e Desportos, Centro de Recursos Audiovisuais, Orquestra e Coral Universitário.

A administração da Universidade passou a ser exercida pelo Conselho Universitário, Conselho de Administração, Conselho de Ensino e Pesquisa e pela Reitoria, como órgão executivo central. Essas mudanças foram integradas ao texto do novo Estatuto da Universidade, aprovado pelo MEC em 14 de novembro de 1974 (BARANOW E SIQUEIRA, 2007).

Nessa época a UFPR possuía três *campi*: o *Campus* Centro (Setores de Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Letras e Artes; de Educação e de Ciências Sociais Aplicadas); o *Campus* Jardim das Américas (Setores de Tecnologia, Ciências Exatas, Ciências Biológicas e Centro de Desporto e Recreação); e o

³⁶ Essa citação é um trecho da entrevista que o ex-professor de EPB Enio José Coimbra de Carvalho concedeu para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Campus Bacacheri (Setor de Ciências Agrárias).

Todavia, com a criação de novos cursos durante a década de 1970, que, por sua vez, exigiram novos espaços para o desenvolvimento de suas atividades, foi elaborado um projeto para a construção de um novo espaço em terreno permutado pelo INAMPS no *Campus Jardim das Américas*. Mas a crise econômica que assolou o país não permitiu o empreendimento da obra. A solução foi o remanejamento dos espaços internos da Universidade para alocar os novos cursos (BARANOW E SIQUEIRA, 2007).

A reestruturação da Universidade também contemplou os cursos de pós-graduação que visavam desenvolver e aprofundar a formação adquirida nos cursos de graduação. O Estatuto de 1974 regulamentava o funcionamento da Coordenação Central dos Cursos de Pós-Graduação que tinha como objetivo coordenar todas as atividades relacionadas à pós-graduação *stricto e lato sensu*. O novo Estatuto previa cursos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado, além de cursos de especialização e aperfeiçoamento.

O Regimento Geral da UFPR de 20 de dezembro de 1974 previa a entrega de um projeto ao Conselho de Ensino e Pesquisa, com antecedência de 90 dias, como pré-requisito para a criação de um curso de pós-graduação. Para a obtenção do grau de mestre eram necessárias a aprovação nas disciplinas do plano curricular e a apresentação da dissertação (que revelasse domínio do tema, capacidade de sistematização e pesquisa bibliográfica), aprovação da dissertação por três especialistas e prova de capacidade de tradução de um texto em língua estrangeira. Para a obtenção do grau de doutor eram necessárias a aprovação nas disciplinas, a apresentação de tese (que constituísse contribuição significativa para o conhecimento do tema), a aprovação em defesa de tese por cinco especialistas e prova de capacidade de tradução de textos em duas línguas estrangeiras (SIQUEIRA e TRINDADE, 1998, p. 94).

Havia também a preocupação em qualificar o corpo docente da Universidade, que por meio da Resolução n. 31/75 do Conselho de Ensino e Pesquisa, permitiu o afastamento dos professores para cursos de Pós-Graduação no país ou no exterior.

A aplicação dos dispositivos da Lei n. 5540/68 na UFPR caracterizou-se pelas inúmeras transformações e mudanças que a instituição experimentou. Segundo Westphalen (1987), o vestibular único e unificado foi uma experiência que atingiu níveis de excelência na sua organização e execução. Ainda de acordo com a autora, o desenvolvimento da pesquisa avançou muito no período com o advento

dos cursos de Pós-Graduação. Por outro lado, a flexibilização curricular, que em tese deveria auxiliar os estudantes na realização do curso de acordo com sua capacidade e seu tempo disponível, de fato não ocorreu. Além disso, outras experiências não se tornaram satisfatórias com a execução da reforma, como:

[...] por exemplo, a adoção do regime semestral. A maioria dos cursos da Universidade voltou a adotar a anualidade. [...] Muitos cursos que haviam adotado o ciclo básico por áreas, também o abandonaram em reformas curriculares realizadas em 1980. [...] A inscrição dos alunos por disciplina e a ausência de um planejamento racional na sua oferta descaracterizaram as turmas, quebrando a convivência acadêmica dos professores e alunos de um mesmo curso. [...] A adoção do regime semestral para a totalidade das disciplinas, de outro lado propiciou a redução do nível de responsabilidade docente, quer em relação aos alunos, como na qualidade do ensino ministrado. Esta situação foi agravada pela incorporação de centenas de professores colaboradores, sem qualquer concurso de provas e títulos e sem qualquer qualificação pós-graduada (WESTPHALEN, 1987, p. 107).

A Reforma Universitária que se dividiu em duas na UFPR, a primeira promovida pelo Estatuto de 1970 e a segunda pelo de 1974, alterou de forma substancial a estrutura da universidade durante o período da ditadura civil-militar. Adotando inúmeras medidas como a extinção de órgãos, reorganização de departamentos e setores, criação de novos cursos, reestruturação da hierarquia administrativa e a criação de novas disciplinas, a UFPR vivenciou momentos de intensas mudanças durante a década de 1970, que, inclusive, permearam todo processo de implantação da disciplina de EPB nos currículos da Universidade.

2.2 O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR

A disciplina Estudo de Problemas Brasileiros, anunciada como obrigatória em todas as universidades do país por meio dos dispositivos do Decreto n. 869 de 12 de setembro de 1969, só passou a compor as matrizes curriculares da UFPR em meados de 1971.

A implantação dessa disciplina na UFPR ocorreu no final da gestão do Reitor

Flávio Suplicy Lacerda³⁷ (29/05/1967 a 30/05/1971). Após análise das atas do Conselho Universitário da UFPR foram encontrados excertos da discussão sobre a implantação da disciplina de EPB na ata da sessão realizada no dia 27 de maio de 1971, conforme a Figura 1.

³⁷ Flávio Suplicy de Lacerda tornou-se professor de resistência dos materiais da Escola de Engenharia do Paraná, defendendo em 1931 uma tese sobre o fenômeno de flambagem. Doutorou-se em ciências físicas e matemáticas pela Universidade do Paraná. Em julho de 1950 assumiu o cargo de reitor da Universidade do Paraná, a qual contribuiu na sua federalização, passando a denominar-se Universidade Federal do Paraná. Durante sua gestão foram também incorporadas à universidade as escolas de Agronomia e Veterinária, de Química, de Ciências Econômicas e de Florestas e criadas as universidades volantes destinadas às populações do interior. Após o golpe de 1964, foi convidado pelo presidente Humberto Castelo Branco, por sugestão do general Ernesto Geisel, chefe do Gabinete Militar da Presidência da República, a assumir o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em janeiro de 1966 transmitiu o cargo a Pedro Aleixo, sendo reconduzido à reitoria da Universidade Federal do Paraná em 1967. Acumulou essa função até 1968 com a de membro do Conselho Federal de Educação e, em 1971, deixou a reitoria, aposentando-se como reitor agregado (ABREU, 2001).

para melhor conhecimento da matéria; o segundo processo, de n.º 17.395, diz respeito à implantação, em âmbito universitário, da disciplina de "Estudo de Problemas Brasileiros". Após o parecer oral do relator, Loulleno foi jurado dos votos, foi o assunto amplamente discutido. Resolvi e Conselho, de acordo com o parecer do relator, aprova a designação de até 14 profissões para o ensino daquela disciplina, mediante o pagamento de uma gratificação correspondente a 100% do vencimento básico, ficando a orientação do programa, a ser desenvolvido nos diversos cursos, a cargo de uma Coordenação Geral, composta das profissões designadas e presidida pelo Conselho Brasil Paulista Machado, e permanecendo o processo, para estudo, numa Coordenação. A designação, decidida o Conselho, será feita por indicação do Diretor da Unidade, dentro as profissões da Universidade. Também o Conselho, outorgando, de acordo com o parecer do relator, que a Faculdade de Educação forme encarregada de estudar a organização de um curso de formação de profissões para o ensino da disciplina. Foram dados como aprovados, ainda, as seguintes proposições: do Conselho Alan Ribeiro de Macedo, no sentido de que cada curso pudesse indicar, ao Diretor da respectiva Unidade, um professor para o ensino da referida disciplina; do Conselho Atlântico Borba Lérias, no sentido de que pudessem ser contratados conferenciantes estrangeiros à Universidade, à razão de até Cr\$ 150,00 por conferência, quando a matéria exigir um especialista, no assunto; do Conselho Sebastião Vicente de Castro, no sentido de que fosse autorizada a impressão, e distribuição aos alunos da Universidade da Aula Teórica geral proferida na Fac. de Odontologia sob o título de "Principais Problemas Brasileiros", por se tratar de assunto relacionado com o programa da disciplina em questão. Passando-se ao 2.º item da ordem do dia, sobre do parecer o Conselho Gerencial.

FIGURA 1³⁸ – ATA REUNIÃO CONSELHO UNIVERSITÁRIO.
 FONTE: UFPR, Conselho Universitário, Livro Ata nº 4, p. 34.

³⁸ As imagens utilizadas nesse trabalho foram introduzidas apenas para fins de ilustração. De toda a ata esse é o único trecho relativo à EPB.

Para os devidos trâmites legais, o Conselho Universitário abriu um processo sob o n. 17.305 para a implantação da disciplina de EPB na Universidade³⁹.

Segundo os fragmentos da ata, após o parecer oral do relator e Conselheiro José Nicolau dos Santos⁴⁰, o assunto foi amplamente discutido pelo Conselho. Nesse sentido, e seguindo as proposições do parecer do relator, foi aprovada a designação de até catorze⁴¹ professores para ministrarem a disciplina de EPB na Universidade (UFPR, 1971).

O Conselho Universitário decidiu que esse trabalho seria realizado mediante o pagamento de uma gratificação correspondente a 100% do vencimento básico. Também ficou decidida, por meio das contribuições do Conselheiro Atlântido Borba Côrte, a contratação de conferencistas estranhos a Universidade, à razão de até Cr\$150,00⁴² por conferência, quando a matéria exigisse um especialista no assunto. Possivelmente, como forma de atrair os docentes para o ensino da disciplina, os conselheiros tenham decidido pagar gratificações de valor mais expressivo. De acordo com o professor Ênio José Coimbra de Carvalho⁴³ [...] “havia professores que davam aulas em outros setores, mas escolhiam dar aula de EPB, pois pagava-se com a hora-aula de conferência, que era um valor mais confortável” (CARVALHO, 2014).

Para organizar o dispendioso trabalho de ofertar a disciplina de EPB para toda a Universidade, o Conselho Universitário sugeriu a criação de uma Coordenação Geral que deveria orientar o programa a ser desenvolvido nos diversos cursos. A princípio essa coordenação deveria ser composta pelos professores designados e presidida provisoriamente pelo Conselheiro Brasil Pinheiro Machado⁴⁴ (UFPR, 1971).

³⁹ Após inúmeras buscas no Arquivo Geral da UFPR o processo n. 17305 não foi localizado pelos funcionários responsáveis pelo acervo.

⁴⁰ O professor José Nicolau dos Santos lecionou na Faculdade de Direito e de Filosofia da UFPR. Além disso, ocupou o cargo de Reitor da Universidade de 29/05/1964 a 29/05/1967 (ABREU, 2001).

⁴¹ Essa sessão do Conselho Universitário aprovou a designação de até 14 professores para o ensino de EPB, mas não informou quem foram os professores selecionados para ministrar a disciplina.

⁴² Para fins de comparação o salário mínimo no Brasil no mês de maio de 1971 era de Cr\$ 225,60 (OAB-SP).

⁴³ Foi professor da disciplina de EPB durante as décadas de 1970 e 1980. Atuou como subcoordenador de EPB no setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. Também dedicou parte de sua vida ao teatro, participando de vários filmes e telenovelas. Atualmente é Diretor da Faculdade Doutor Leocádio José Correia (CARVALHO, 2014).

⁴⁴ Vice-reitor da Universidade do Paraná em 1945. Em 1946 foi nomeado pelo presidente Eurico Dutra interventor no Estado do Paraná. Catedrático de História do Brasil da Faculdade de Filosofia da Universidade do Paraná e diretor executivo do Conselho de Pesquisas dessa mesma faculdade em

A designação dos professores deveria ser indicada pelo Diretor da Unidade⁴⁵. De acordo com a ata:

Foram dadas como aprovadas, ainda, as seguintes proposições do Conselheiro Alceu Ribeiro de Macedo, no sentido de que cada curso pudesse indicar, ao Diretor da respectiva unidade, um professor para o ensino da referida disciplina (UFPR, 1971, p. 34).

Além disso, o parecer do relator incumbia a Faculdade de Educação de estudar a organização de um curso de formação de professores para o ensino da disciplina de EPB.

Com a criação de novos cursos e novas disciplinas como a EPB, a demanda por docentes aumentou de forma progressiva. Nesse período, de acordo com o professor Maury Rodrigues da Cruz⁴⁶ “criou-se a figura do colaborador, o que era uma lástima para a Universidade” (CRUZ, 2013).

O curso de formação de professores de EPB que deveria ser organizado e ministrado pela Faculdade de Educação não chegou a ser elaborado, e segundo o depoimento do professor Maury Rodrigues da Cruz, não houve um programa de formação de professores⁴⁷ para o ensino da disciplina.

O Conselheiro Sebastião Vicente de Castro solicitou a autorização da impressão⁴⁸ e distribuição aos alunos da Universidade da aula inaugural proferida na Faculdade de Odontologia sob o título de “Principais Problemas Brasileiros”, por se tratar de assunto relacionado com o programa da disciplina de EPB (UFPR, 1971).

Sendo assim, as primeiras aulas da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros passaram a ser ministradas na UFPR no ano de 1971.

Considerando que as medidas legais (Decreto n. 68.065/71 e Parecer CFE

1960, foi juiz do Tribunal de Contas do Paraná entre 1964 e 1967 (ABREU, 2001).

⁴⁵ A expressão “unidade” foi utilizada na redação da ata, mas provavelmente os conselheiros estavam se referindo aos responsáveis pelos Setores da Universidade.

⁴⁶ Maury Rodrigues da Cruz nasceu em Castro – Paraná no dia 1º de maio de 1940. Realizou seus estudos escolares em Curitiba. Na Universidade Federal do Paraná licenciou-se em Ciências Sociais, bacharelou-se em Direito, concluiu pós-graduação em Orientação Educacional e Mestrado em Educação. Foi professor primário em escolas isoladas, professor secundário e técnico profissional em escolas oficiais e particulares, e professor, coordenador da disciplina de EPB e Diretor de Ensino Superior da UFPR e na Faculdade de Direito de Curitiba e orientador de pesquisa de pós-graduação (Mestrado e Doutorado). Foi também diretor do Museu Paranaense de 1987 à 1994. Atualmente reside em Curitiba, onde é diretor presidente da Sociedade Brasileira de Estudos Espíritas (SBBE), do Museu Nacional do Espiritismo (MUNESP) e das Faculdades Doutor Leocádio José Correia (FALEC), instituições das quais foi fundador (SOCIEDADE, 2014).

⁴⁷ De acordo com todos os entrevistados não houve nenhuma ação de formação para os docentes da disciplina de EPB na UFPR.

⁴⁸ Esse documento não foi localizado.

n. 94/71) que regulamentaram o ensino de EPB só foram decretadas no início de 1971, pode-se afirmar que a implantação da disciplina na UFPR não ocorreu de forma tardia. No entanto, instituições de ensino como a UFRJ implantaram a disciplina de EPB ainda em 1970, menos de um ano após a publicação do Decreto n. 869. Norteando-se por meio de um plano de emergência do CFE enunciado na Indicação n. 8/70⁴⁹, a UFRJ passou a ministrar aulas de EPB para o último período dos cursos de Graduação da Universidade em 1970 (CUNHA, 2012).

Esse plano de emergência surgiu a partir do ofício n. 70/70 da CNMC, emitido no dia 28 de janeiro de 1970 e encaminhado ao CFE, sob o título “Subsídios para Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica”. No mesmo ano, esse documento foi publicado sob forma de livro⁵⁰ e foi o primeiro esboço do programa de ensino da EPB. Todavia, era de responsabilidade do CFE estabelecer os conteúdos programáticos das disciplinas. Nesse contexto, o CFE posicionou-se publicando o Parecer n. 101/70, no qual seu relator, o Padre José de Vasconcellos, esclarecia que o Conselho não dispunha de tempo suficiente para realizar um estudo mais aprofundado sobre a questão. Neste documento também foi sugerida a criação de uma Comissão integrada por membros das Câmaras de Ensino Superior e de Ensino Primário e Médio para a organização dos programas e currículos da disciplina (LEMOS, 2011).

A indicação n. 8, de 26 de junho de 1970, organizada pela Comissão Especial do CFE, sugeriu que as instituições de ensino, a partir do segundo semestre letivo daquele ano, incluíssem o ensino das disciplinas morais e cívicas em suas estruturas curriculares (LEMOS, 2011).

Considerando que a implantação da EPB na UFPR ocorreu em maio de 1971, no semestre seguinte à publicação da indicação n. 8/70 e apenas três meses

⁴⁹ Luiz Antônio Cunha com base na revista Documenta, n. 127 de junho de 1971, afirma que a indicação nº 8, de 1970, elaborada por uma comissão especial do CFE presidida pelo Conselheiro Raymundo Moniz de Aragão, tendo como relator o arcebispo Luciano Cabral Duarte (que veio a ser o relator do parecer sobre a Educação Moral e Cívica, no ano seguinte), recomendou que, na falta de condições para a oferta regular da disciplina, os colégios e as faculdades se valessem dos professores das disciplinas mais relacionadas a ela, principalmente Filosofia, Religião, História, Geografia, Organização Social e Política do Brasil, Sociologia, História da Educação, Economia, Língua e Literatura Brasileira, de modo que, na ministração das mesmas, fossem “acentuados os aspectos morais e cívicos que apresentam”. Palestras e conferências seriam as formas mais adequadas a essa emergência, mormente se combinadas com o emprego de recursos como rádio e televisão, “buscando atingir as grandes massas estudantis” (CUNHA, 2012, p. 198).

⁵⁰ A versão preliminar do programa de ensino da disciplina de EPB encontra-se no Anexo A (BRASIL, 1970).

depois do Decreto 68.065/71 que regulamentava a medida legal que incutiu a obrigatoriedade da EPB em todas as instituições de ensino superior do país, pode-se afirmar que a implementação⁵¹ da EPB nos cursos de graduação e pós-graduação da UFPR não foi tardia. Além disso, é importante frisar que a EPB foi implantada sob a tutela do reitor Flávio Suplicy Lacerda, homem de confiança do regime, que ocupou a pasta da Educação⁵² na gestão de Castelo Branco, e que aparentemente não criou obstáculos para o estabelecimento dessa disciplina.

Nesse sentido, é interessante observar que não havia uma orientação muito clara no que se refere à implantação da disciplina de EPB nas instituições de ensino superior do país, propiciando interpretações diferentes das prescrições legais que a normatizaram. Essa falta de clareza, aparentemente remete ao caráter multifacetado da disciplina de EPB e à complexidade dos conteúdos que a integravam, é importante ressaltar que parte da bibliografia que fundamentava os programas de ensino desse componente curricular foi permeada por conteúdos doutrinários. A implantação de uma disciplina com um intenso apelo doutrinário, talvez, tenha levado a interpretações diferentes no que se refere a seu estabelecimento nas instituições de ensino superior.

De acordo com o depoimento do professor Maury Rodrigues da Cruz, em 1972, ano seguinte à implantação da disciplina de EPB na UFPR, ele foi designado como Coordenador Geral de Estudo de Problemas Brasileiros na UFPR. Licenciado em Sociologia e Bacharel em Direito, esse professor já fazia parte do corpo docente da Universidade desde a década de 1960, na qual lecionou a disciplina de Legislação Social para o curso de Administração e também Ciência Política, na extinta Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras.

Além disso, foi encontrado um programa⁵³ de ensino da disciplina de EPB assinado pelo professor Maury Rodrigues da Cruz em março de 1972 (Figura 2), o que confirma sua assunção ao cargo. Também foram encontrados outros documentos assinados pelo professor como Coordenador Geral da disciplina nos anos subsequentes à implantação, como em 1974 e 1975.

⁵¹ Conforme apontado no início do capítulo, a UFPR passou por uma profunda reforma promovida pelos dispositivos da Lei n. 5540/68 o que ocorreu ao mesmo tempo que o processo implantação da disciplina.

⁵² Flávio Suplicy Lacerda foi Ministro da Educação de 15 de abril de 1964 a 8 de março de 1965, e de 22 de abril de 1965 a 10 de janeiro de 1966.

⁵³ Os programas de ensino que nortearam o ensino da disciplina de EPB serão abordados no capítulo 3.

UFPR - P-001



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENADORIA GERAL DE E. P. B.

- 3 -

2.3 - As Forças Armadas - Marinha, Exército e Aeronáutica.

2.4 - Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional - Conselho de Segurança Nacional - Estado Maior das Forças Armadas - Escola Superior de Guerra.

3. ATIVIDADES DIDÁTICAS:
Aulas teóricas; Aulas Práticas; Palestras; Trabalho em grupo; Estudo dirigido; Seminários; Visitas a instituições públicas e privadas.

4. BIBLIOGRAFIA

4.1 - Novas Diretrizes da Educação Moral e Cívica. 1971. Companhia Editora Americana. Co-edição da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra.

4.2 - Teoria Geral do Estado. Darcy Azambuja. Editora Globo, 1963.

4.3 - Organização Social e Política Brasileira. Delgado de Carvalho. Editora Fundo de Cultura. Primeira Edição. 1963.

4.4 - Formação Nacional Brasileira. Major Brigadeiro Lysias Rodrigues. Biblioteca do Exército Editora. 1954.

4.5 - Formação Histórica do Brasil. J. Pandiá Calógeras. Biblioteca do Exército Editora.

4.6 - O Ocaso do Império. Oliveira Viana. Segunda Edição.

4.7 - Populações Meridionais do Brasil. Oliveira Viana. São Paulo. 1933.

4.8 - Segurança Nacional. General Lyra Tavares. Biblioteca do Exército Editora.

4.9 - A Cultura Brasileira. Fernando de Azevedo. Edições Melhoramentos.

4.10 - Estudo de Problemas Brasileiros. Padre F. Leme Lopes, S.J. e outros. Biblioteca do Exército e Renes Editores. 1971.

4.11 - Constituição Federal.

Curitiba, março de 1972.



MAFREY RODRIGUES DA CRUZ
Coordenador Geral de Estudos de
Problemas Brasileiros



FIGURA 2 – PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB DE 1972.
FONTE: UFPR.

No entanto, após análise das medidas legais relacionadas à EPB publicadas nos Boletins Administrativos⁵⁴ da UFPR, foram encontrados indícios que sugerem que o professor Maury Rodrigues da Cruz deixou de ser o Coordenador da disciplina entre os anos de 1973 a 1975.

No boletim administrativo da UFPR n. 218 de julho de 1973 foi publicada a Portaria UFPR n. 10.078 do dia 29 de junho do mesmo ano, que designava uma Comissão composta pelos professores Ocyron Cunha, Ernani Simas Alves e Newton França Bittencourt Filho para apresentar até o dia 31 de julho um projeto de estruturação para centralizar a disciplina de EPB em um único órgão na Universidade (UFPR, 1973a).

Apenas dois meses depois da publicação dessa Portaria, outra medida foi sancionada com o intuito de regulamentar o ensino da disciplina de EPB. A Portaria UFPR n. 10.398, de 6 de setembro de 1973, determinou que quando o Diretor do Departamento não ministrasse o ensino de EPB, a designação de um Coordenador setorial para a disciplina seria feita pela Reitoria, mediante indicação do Diretor (UFPR, 1973b).

Todavia, sete dias depois da promulgação da Portaria UFPR n. 10.398, a UFPR publicou no Boletim Administrativo n. 225 de setembro de 1973 a Portaria UFPR n. 10.425, de 13 de setembro de 1973, designando o professor José Petrelli Gastaldi como Coordenador Geral da disciplina de EPB. Esse docente lecionava na Faculdade de Direito de Curitiba e ficou no cargo até o início do ano seguinte, sendo destituído da função por meio da Portaria UFPR n. 11.306 de 8 de fevereiro de 1974.

Essa medida legal extinguiu a Coordenação Geral de EPB e delegou somente aos Setores da Universidade a responsabilidade pelo ensino da disciplina. De acordo com a Portaria UFPR n. 11.306:

O Diretor de cada Unidade, nos termos do disposto no artigo 7º, § 6º, do Decreto Lei n. 869, de 12 de setembro de 1969, será o responsável pelo ensino de Estudo de Problemas Brasileiros, podendo delegar poderes a um Docente da UFPR, o qual será Coordenador Setorial da disciplina (UFPR, 1974a).

⁵⁴ Os Boletins Administrativos asseguram apenas que determinados eventos ocorreram, mas não fornecem subsídios que justifiquem a razão pela qual as circunstâncias ocorreram de uma determinada forma e não de outra.

Diante da publicação dessas Portarias é possível concluir que, talvez, a Coordenação Geral de EPB ainda não existisse legalmente na UFPR em 1973, embora, nos programas de ensino de 1972 e 1974, apareça o nome e o carimbo desse órgão, bem como o título de Coordenador Geral da disciplina para o professor Maury Rodrigues da Cruz.

A Portaria UFPR n. 11.306 também previa que a indicação do Coordenador Setorial deveria ser submetida à análise da Assessoria Especial de Segurança e Informações⁵⁵ (AESI) da UFPR, cuja nomeação só ocorreria após a aprovação desse órgão.

Esse tipo de orientação indica que o controle sobre o ensino da disciplina de EPB foi bem acentuado. Segundo essa medida legal, no início de cada mês, o Diretor de cada Setor deveria encaminhar à AESI o que foi ministrado nas aulas de EPB do mês anterior.

Até o dia 10 do mês subsequente, o Coordenador Setorial de EPB, por intermédio do Diretor do Setor, enviará à AESI um relatório sucinto das atividades mensais executadas, acompanhado dos planos de aula e dos textos distribuídos aos alunos (UFPR, 1974a).

O texto dessa legislação também trazia orientações sobre como a disciplina de EPB deveria ser ministrada e organizada na UFPR:

A disciplina de EPB deverá ser ministrada:

- a) em 2 (dois) períodos letivos (EPB – 1 e EPB – 2);
- b) com a carga horária mínima de 2 (duas) horas aula semanais, correspondendo a 2 (dois) créditos por período letivo;
- c) sempre que possível, nos mesmos turnos que as de Educação Física.

A disciplina de EPB será preferencialmente oferecida aos alunos nos 4 (quatro) últimos períodos letivos de cada curso.

Nos cursos em regime seriado ainda existentes na UFPR, a disciplina de EPB será ministrada na última série, durante 1 (um) ano letivo (UFPR, 1974a).

Essa medida legal incumbiu aos Setores à função de organizar a disciplina de EPB na UFPR, destacando que enquanto não fossem estabelecidos critérios uniformes para todos os cursos da Universidade, os Diretores dos Setores deveriam

⁵⁵ Não foram encontrados documentos referentes à AESI nos arquivos da UFPR, tornando impossível compreender as relações entre esse órgão e as coordenadorias responsáveis pela EPB na Universidade. Entretanto, uma pesquisa sobre essas relações seria de extrema relevância para a compreensão da estrutura que a EPB mobilizou na Universidade.

controlar a frequência dos alunos e administrar o ensino da disciplina no Setor. Além disso, a redação dessa medida orientava que até os dias 28 de fevereiro e 31 de julho de cada ano, os diretores deveriam encaminhar à Reitoria, para aprovação, o plano de curso da disciplina de EPB a ser desenvolvido em cada semestre letivo (UFPR, 1974a).

Essa Portaria também foi responsável pelo fim do funcionamento do órgão que coordenava o ensino da disciplina de EPB na UFPR, conforme citado anteriormente, “[...] fica extinta a Coordenadoria Geral e dispensado o Coordenador Geral de EPB designado pela Portaria UFPR n. 10.425, de 13 de setembro de 1973” (UFPR, 1974a). De acordo com essa orientação legal, pelo menos no ano letivo de 1974, o ensino da disciplina de EPB foi administrado pelos Diretores dos Setores e seus Coordenadores Setoriais em detrimento da extinta Coordenação Geral da disciplina.

Até o dia 25 de fevereiro de 1974, deverão os Diretores das Unidades enviar à Reitoria o nome do Coordenador Setorial indicado para a disciplina de EPB, cumprido o estabelecido nos itens 3 e 4 da presente Portaria (UFPR, 1974a).

No entanto, algumas questões ficaram sem resposta, pois o texto da Portaria 11.306 diverge do depoimento do professor Maury Rodrigues da Cruz, que não mencionou a existência de outro Coordenador Geral em 1973, e tampouco de uma medida legal que extinguiu temporariamente a Coordenação Geral de EPB.

Nesse contexto, o depoimento do professor Luis Nicolau Maeder Sunyé⁵⁶ sugere que os dispositivos previstos na Portaria UFPR n. 11.306 foram de fato aplicados na UFPR no ano letivo de 1974. De acordo com esse professor, sua nomeação ao cargo de docente de EPB ocorreu por meio da indicação do professor Temístocles Linhares, Diretor do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes em 1974 e 1975, período em que a organização do ensino da disciplina passou por uma série de modificações. Segundo Luiz Nicolau Maeder Sunyé, não havia um programa de ensino padrão [...] “cabia ao professor que lecionava, selecionar temas ou fazer o seu programa, quer dizer, não tinha assim um programa, diferente das outras disciplinas, [...] então, devia ser criado o programa pelo próprio professor que

⁵⁶ Graduado em Direito e Ciências Sociais, Luis Nicolau Maeder Sunyé foi professor de Ciência Política no Setor de Ciências Humanas da UFPR, entre os anos de 1974 e 1975 também atuou como docente da disciplina de EPB (SUNYÉ, 2014).

deveria selecionar os temas” (SUNYÉ, 2014).

Esse trecho do depoimento do professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé, corrobora com a ausência de uma Coordenação Geral de EPB, que o orientasse a seguir o programa de ensino da disciplina regulamentado no Parecer CFE n. 94 de fevereiro de 1971. Mesmo quando o entrevistado teve a oportunidade de visualizar o programa de ensino de EPB de 1974, assinado pelo professor Maury Rodrigues da Cruz, Luis Nicolau Maeder Sunyé demonstrou desconhecimento acerca do programa de ensino e reafirmou que a disciplina era ministrada selecionando grandes temas referentes ao estudo de problemas brasileiros. Além disso, ao ser questionado se trabalhou em conjunto com o professor Maury Rodrigues da Cruz, o professor Luis Nicolau Maeder Sunyé, foi enfático, respondendo que nunca trabalharam juntos quando da sua atuação como docente da disciplina de EPB no Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, chegando a afirmar, que tinha a impressão de que nem havia essa Coordenadoria no tempo em que deu aulas de EPB (SUNYÉ, 2014). O que levanta dúvidas sobre as afirmações do professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé, são os depoimentos de colegas⁵⁷ que lecionaram no mesmo período e que reconheceram a existência de um programa de ensino para ministrar a disciplina. Por outro lado, a publicação de inúmeras Portarias em Boletins Administrativos da UFPR nos anos de 1974 e 1975, indica que a disciplina de EPB passou por uma série de reformulações durante esse período.

Levando em conta os diversos departamentos que compunham a UFPR, é possível conjecturar que os Setores da Universidade acataram as orientações da Coordenação de EPB de forma diferente, atuando de formas distintas no que se refere à organização e o ensino da disciplina de EPB. A partir dos conceitos de estratégia e tática de Michel de Certeau, aparentemente Setores como o de Humanas se utilizaram de condutas táticas para cumprir a incumbência de lecionar aulas de EPB, no entanto, com uma proposta diferente da estrutura dos programas de ensino da disciplina de EPB, conforme as evidências do depoimento do professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé.

Não obstante haja discordância entre os documentos sobre a posição do professor Maury Rodrigues da Cruz como Coordenador, é importante observar as

⁵⁷ Os ex-docentes de EPB Alceu Rolkoski, Maria de Lourdes Montenegro Holzman, Maury Rodrigues da Cruz, Enio José Coimbra de Carvalho e Wilciomar Voltaire Garcia afirmaram em seus depoimentos a existência de um programa de ensino para a disciplina de EPB.

divergências entre as memórias dos professores, essas diferenças denotam particularidades que são intrínsecas às fontes orais. De acordo com Clarice Nunes:

As memórias estão relacionadas a processos de subjetivação bastante complexos, que incluem desde sensações e imagens mentais altamente privadas e espontâneas até solenes cerimônias públicas vividas intensamente. Elas estão ancoradas em espaços e lugares nos quais circulamos, em grupos sociais de diferentes tipos aos quais pertencemos, em objetos que manipulamos. Quem recorda são os indivíduos e esta experiência de caráter singular está presente quando se enfatiza a memória social, pois os indivíduos não são autômatos, passivos e obedientes à uma vontade social interiorizada (2003, p. 7).

Considerando algumas questões que ficaram sem resposta, mas que, foram de extrema importância para a compreensão do processo de implantação da disciplina de EPB na UFPR, cabe ressaltar que as fontes empregadas nesse trabalho, não forneceram subsídios suficientes para responder a algumas dessas perguntas, o que remeteu essa pesquisa a cogitar algumas hipóteses. A primeira delas seria sobre a permanência do professor como Coordenador entre 1972 e 1975, quando ocorre a criação oficial da Coordenadoria de EPB na UFPR. A partir da análise das fontes, pode-se conjecturar que o professor Maury Rodrigues da Cruz foi o Coordenador da disciplina durante esses três anos de maneira informal, organizando o ensino da disciplina de EPB na UFPR, e contando com o auxílio dos diretores dos setores para a nomeação de docentes e organização da disciplina, ou ainda, como um apoio da gestão central para os diretores que assim desejassem. A segunda hipótese trata da assunção do professor José Petrelli Gastaldi como Coordenador da disciplina de EPB na UFPR entre setembro de 1973 e fevereiro de 1974. Segundo os depoimentos dos docentes entrevistados, esse professor não exerceu a função de Coordenador, permanecendo apenas como professor do Curso de Direito. A partir da problematização da presença desse docente na Coordenadoria, pressupõe-se que ele foi designado para o cargo, mas nunca chegou a assumir tal posição, resultando em sua destituição e do fim da Coordenadoria como órgão sem amparo legal, que ressurgiria oficialmente na UFPR por meio de uma Portaria decretada pela Reitoria.

Essas hipóteses vão ao encontro do depoimento do professor Alceu Rolkoski, esse ex-docente ao ser questionado sobre a permanência do professor Maury Rodrigues da Cruz como Coordenador Geral de EPB durante a primeira

metade da década de 1970, declarou que:

[...] na verdade não tinha assim uma coordenação...depois que foi instituída uma coordenação pelo professor Maury...então acredito que a gente passou 5 anos, não me recordo bem, sem uma coordenação centralizada. A disciplina era como responsável, tida como responsabilidade da própria reitoria...e os professores das suas unidades então faziam suas reuniões assim pra discutir os problemas, mas sem uma coordenação centralizada que depois foi justamente no prédio central ali da praça Santos Andrade (ROLKOSKI, 2014).

De qualquer forma, no dia 7 de agosto de 1975 a Coordenadoria Geral de EPB voltaria a funcionar, e seria novamente presidida pelo professor Maury Rodrigues da Cruz, e respaldada juridicamente pela Portaria UFPR n. 13.711, cujos desdobramentos serão abordados no próximo tópico desse capítulo.

Por outro lado, no que se refere à recepção ao Decreto n. 869/69 na UFPR, e a indicação de um Coordenador Geral para ministrar a disciplina de EPB na Universidade, o depoimento do professor Maury Rodrigues da Cruz, aponta que o processo de implantação da disciplina ocorreu de forma tranquila, sem resistência por parte do corpo docente e dos estudantes da Universidade.

[...] não houve reação, eu achava que haveria, mas não houve. Grande parte das pessoas me conhecia e sabia que eu era uma pessoa democrática, eu entrei na Universidade por meio de concurso e não de apadrinhamento, então em torno de meu nome e das atividades públicas que exerci, [...] sempre me respeitaram e eu não queria me tornar um sujeito que passasse um ar temeroso, eu continuei sendo a mesma pessoa (CRUZ, 2013).

Contudo, segundo o professor Enio José Coimbra de Carvalho, a disciplina de EPB por ser obrigatória, [...] “era recebida de forma antipática, era uma coisa do sistema, da ditadura. A gente, por orientação do professor Maury, atenuávamos o que podíamos da disciplina” (CARVALHO, 2014). Considerando a concepção de Certeau, o depoimento do professor Enio remete a ações que poderiam ser entendidas como estratégias, uma vez que se originavam de um lugar institucional que visava legitimar a disciplina. Por outro lado, a fala do entrevistado também remete à manifestação de táticas, que provavelmente foram pensadas no sentido de minimizar resistências da comunidade acadêmica na Universidade.

Tais considerações levam a questionar se realmente a implantação dessa disciplina ocorreu sem resistência, afinal, quais as razões para orientar os

professores a atenuar o que podiam da disciplina, se não, uma forma de amenizar o conteúdo doutrinário inerente à EPB.

Outro aspecto relevante levantado pelo professor Maury Rodrigues da Cruz foi a respeito da interpretação do Decreto n. 869 pela Universidade, segundo ele, não houve dificuldade na interpretação dessa medida legal. No entanto, havia uma grande preocupação da Coordenação Geral de EPB, em conscientizar seus professores, por meio de reuniões, ressaltando, que eles não compunham um grupo de opressão dentro da Universidade, que eram como os outros docentes, e lecionavam uma disciplina como qualquer outra dentro da instituição.

As orientações da Coordenação Geral de EPB para os professores da disciplina, muitas vezes destoavam do conteúdo da legislação educacional que a respaldava, quando questionado a respeito da organização e do caráter da disciplina na Universidade, o professor Maury argumentou que:

[...] A grande proposta era fazer a priorização do ser humano, e foi o que fizemos, priorizamos o ser humano. [...] Eu...conversei com os professores e propusemos que a gente pegasse as circulações que eles mandavam, ou seja, o programa que havia sido instituído pela Lei (Decreto 869/69), e que nós fizéssemos em torno das reais necessidades do povo no sentido de trabalhar a dimensão evidentemente do povo, e que quando falássemos de política fosse sempre no sentido democrático. (CRUZ, 2013).

A fala do ex-Coordenador da disciplina de EPB parece bem distante dos princípios doutrinários que embasavam o ensino da moral e do civismo, como “[...] o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade, ou [...] o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade” (BRASIL, 1971a).

Esses princípios encontrados nas medidas legais que criaram e regulamentaram o ensino da Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino, demonstraram-se mais comedidos na proposta da disciplina para o ensino superior. Embora essa legislação prescrevesse que no ensino superior, a EPB deveria consolidar os conhecimentos doutrinários já adquiridos pelos estudantes. De acordo com os dispositivos do Parecer CFE n. 94/71:

O Estudo de Problemas Brasileiros visa a tratar das questões nacionais, que pela importância, significado e atualidade merecem um destaque especial junto à juventude universitária. [...] O ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros terá caráter complementar. Deve entender-se que completará os conhecimentos doutrinários e consolidará os hábitos e

atitudes adquiridos pelo educando no Plano da Educação Moral e Cívica
(BRASIL, 1971b, grifos meus).

Segundo as prescrições deste Parecer, a ênfase da disciplina de EPB seria [...] “em primeiro lugar, colocar a juventude universitária a par dos magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções” (BRASIL, 1971b).

Por outro lado, há indícios de que essa disciplina tenha sido implantada com propósitos bem definidos no que se refere à contenção do movimento estudantil.

Conforme demonstrado no capítulo anterior, o decreto que instituiu a disciplina de EPB nas universidades foi fundamentado no anteprojeto da ADESG. No mesmo ano da publicação do Decreto n. 869/69 a ESG proferia conferências em seu *Campus* no Rio de Janeiro, abordando o tema “Aspectos da Guerra Contemporânea: A Guerra Revolucionária”, nesses eventos os conferencistas da ESG demonstravam as diferenças entre a Guerra Convencional e a Guerra Revolucionária. Entre as características que compunham a Guerra Revolucionária, a subversão era um dos temas que traziam grandes preocupações aos militares.

A subversão deve ser entendida como o conjunto de ações de caráter predominantemente psicológico que buscam de maneira lenta, insidiosa, progressiva e, pelo menos inicialmente clandestina e sem violência – a conquista física e espiritual da população sobre a qual são desencadeadas, através da destruição das estruturas sociais fundamentais, levando-a a aspirar a uma forma de comunidade diferente, pela qual se dispõe ao sacrifício (ESG, 1969, p. 10).

Nesse sentido, a subversão, como o conjunto de ações de caráter predominantemente psicológico, surgia como um elemento de extrema periculosidade, caso se manifestasse no sistema educacional:

[A subversão]. Visa, simultaneamente, a atingir estudantes e professores. Enquanto a infiltração dos mestres amplia as possibilidades de aliciamento da classe estudantil, o controle das entidades estudantis é obtido com relativa facilidade através de “estudantes profissionais”, e fornece aos comunistas uma ativa massa de manobra, ardente e idealista e, por isso mesmo, pronta para ser moldada (ESG, 1969, p. 19).

Considerando a possibilidade de ações subversivas no sistema educacional, a disciplina de EPB poderia justificar-se como um meio de formação do caráter dos jovens que ingressavam na Universidade, para mantê-los distantes do ideário

comunista, entre outros objetivos relacionados à DSND.

Nesse contexto, cabe ressaltar que o movimento estudantil da UFPR possuía um histórico de problemas com os órgãos de repressão do regime. Os violentos protestos⁵⁸ que ocorreram no Campus Jardim das Américas e Reitoria em 1968, além do polêmico episódio em que os estudantes arrancaram o busto construído em homenagem ao ex-reitor Flávio Suplicy Lacerda, causaram grande apreensão aos órgãos de repressão nos anos posteriores ao episódio (LEITE, 1979).

De acordo com o documento confidencial INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75 (FIGURA 2), expedido pelo Ministério do Exército no dia 30 de setembro de 1975 e arquivado pela Delegacia de Ordem Política e Social do Paraná (DOPS-PR), havia uma grande preocupação com a ação política, partidária e ideológica dentro das universidades.

⁵⁸ De acordo com o jornalista José Carlos Correa Leite, o motivo que gerou manifestações violentas na Universidade e o confronto dos estudantes com a cavalaria da Polícia Militar, foi a tentativa de implantação do ensino pago na UFPR, por meio da criação de um curso noturno de engenharia com mensalidades no valor de CR\$100,00. Além disso, a cobrança de taxas de ingresso em quatro parcelas de CR\$100,00 também contribuiu para o início do movimento. A revolta dos estudantes desencadeou a deflagração de uma greve no dia 12 de maio de 1968. No entanto, a greve durou apenas dois dias, com a mediação do Desembargador Munhoz de Mello, um acordo foi firmado entre estudantes e reitoria dando fim ao movimento grevista (LEITE, 1979).

CONFIDENCIAL

DOPS/PR 12

MINISTÉRIO DO EXÉRCITO
III EXÉRCITO
COMANDO DA 5ª RM/DE
ESTADO-MAIOR
2.ª Seção

CURITIBA, PR 30 SET 75



INFORMAÇÃO N.º 1046 – E2/75

1. Assunto: FORMAÇÃO POLÍTICA DO ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE
2. Origem: III Ex
3. Difusão: 5ª BIB; 2ª G FRON; GLC; AD/5; EOEIG; DPF/PR; DOPS/PR e ACT/SNI
4. Difusão Anterior:
5. Referência:
6. Anexo: Cópia xerox de documentos (5 Fl)

1. Em 22 de julho de 1975, o Ministro da Educação enviou aos dirigentes das instituições de ensino superior o Aviso Circular Nr 500 onde transmite recomendações sobre o problema da ação político partidária e ideológica, no seio das universidades.

2. Esta AI, ao mesmo tempo em que difunde cópia integral deste aviso, destaca alguns parágrafos, não somente pelo reflexo que poderão vir a ter no desenvolvimento estudantil, como também, por julgar que o seu conhecimento poderá ser útil no relacionamento com as autoridades universitárias:

a. "Tem repetido a este propósito, o Ministério, que a participação política do universitário deve ser feita, como a dos demais cidadãos, no seio dos Partidos. A Universidade precisa ser preservada da ação político-partidária ou ideológica. Não pode transformar-se em instrumento da atividade política".

b. "Evitar que a Universidade se converta em instrumento da ação política deve compatibilizar-se, porém, com a missão que lhe cabe na formação política do estudante, componente de sua formação integral".

FIGURA 3 - INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75 (PARTE I)
FONTE: DELEGACIA DE ORDEM POLÍTICA E SOCIAL DO PARANÁ (1975)
ACERVO: ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ

O documento deixa claro que qualquer manifestação política por parte dos estudantes, deveria ocorrer somente no interior dos Partidos. Todavia, o item "b", afirma que a Universidade não poderia negar a formação política do estudante, componente essencial de sua formação integral.

Mas, afinal, qual foi a formação política que a Universidade ofereceu aos estudantes desse período?

Possivelmente, a formação política que o documento trata estivesse relacionada aos objetivos da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros. Considerando que esse componente curricular tratava de diversos assuntos relacionados à temática política, possuindo entre os conteúdos do seu programa de ensino uma unidade que contemplava exclusivamente o tema “Problemas Políticos”, e que se subdividia nos temas: Filosofias e Ideologias Políticas; O Poder Nacional: suas expressões; Representação Popular; Partidos Políticos: organização e funcionamento; Evolução Política Nacional; Problemas Políticos: a ocupação do solo e os limites territoriais; Política Econômica; Política Social; Política Externa; Organismos políticos e internacionais: ONU e OEA (BRASIL, 1971b), provavelmente a formação a que o documento se refere seja a que foi ministrada na disciplina de EPB, pois, além de abordar temas consonantes à formação política, devido a sua amplitude, ela seria um meio eficaz de atingir todos os estudantes da Universidade, afinal, estava presente em todos os cursos de graduação e pós-graduação da UFPR.

Nesse sentido, o próprio documento expedido pelo Ministério do Exército, INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75 (FIGURA 3) confirma o relevante papel que a disciplina de EPB poderia exercer no sentido de promover a formação política “desejada” aos estudantes, e evitar que a Universidade pudesse transformar-se em instrumento de ação política.

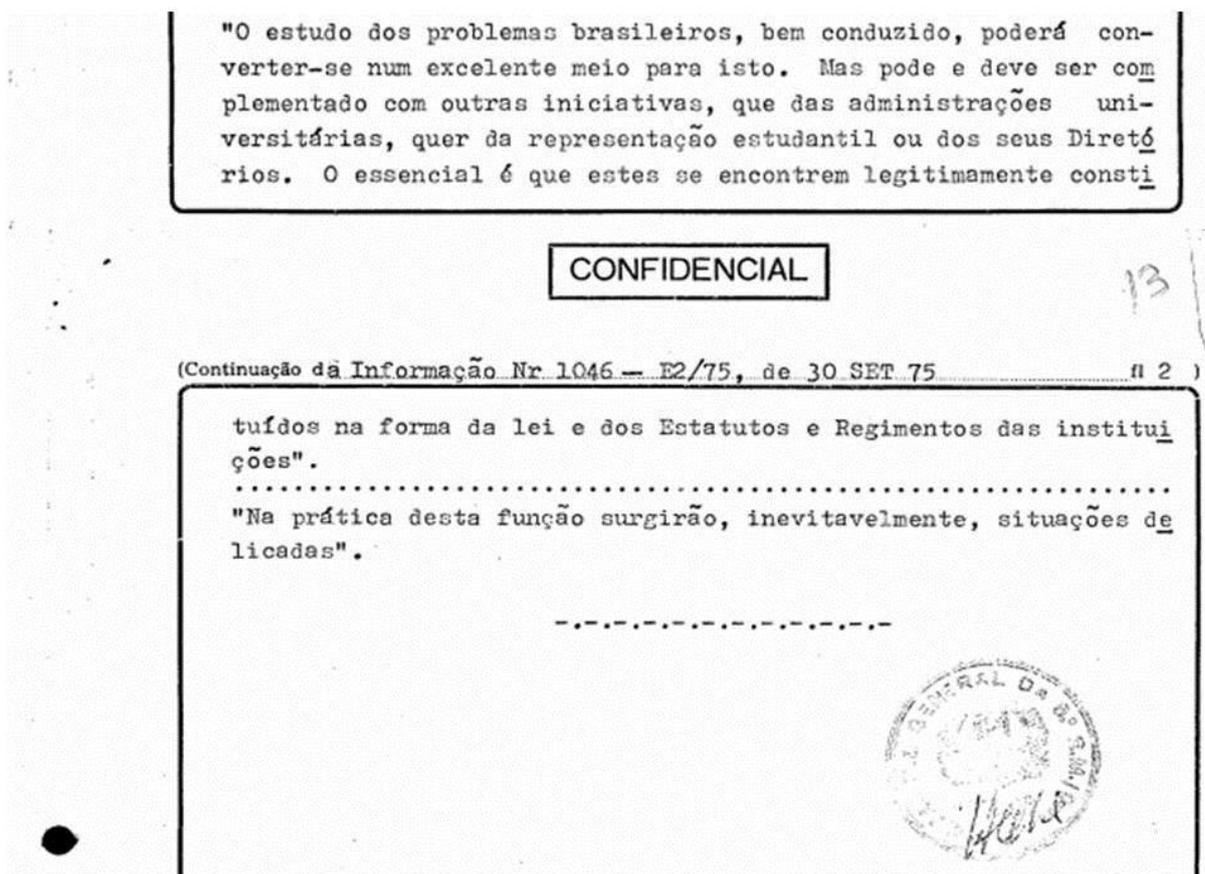


FIGURA 4 - INFORMAÇÃO N. 1046 - E2/75 (PARTE II)
 FONTE: DELEGACIA DE ORDEM POLÍTICA E SOCIAL DO PARANÁ (1975)
 ACERVO: ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ

Anexo à INFORMAÇÃO N. 1046 - E2/75, o Aviso Circular n. 500 de autoria do então Ministro da Educação e Cultura Ney Braga⁵⁹, emitido no dia 22 de julho de 1975⁶⁰, considerava que o bom desempenho do aluno deveria ser medido em função dos objetivos a que se propunha o ensino superior da época. Nesse documento, que foi encaminhado aos reitores das Universidades, o Ministro indicava algumas "necessidades sociais" que a Universidade assumiria, como a formação de mão-de-obra qualificada e a formação da personalidade e caráter dos seres humanos.

Em relação à formação do caráter dos jovens que ingressavam na Universidade, Ney Braga ressaltava que a disciplina Estudo de Problemas Brasileiros e o conhecimento dos problemas nacionais poderiam contribuir de forma

⁵⁹ Ney Amintas de Barros Braga foi governador do Paraná de 1961 a 1965. Com a ida de Ernesto Geisel para a presidência da República, Ney Braga foi designado para ocupar o Ministério da Educação e Cultura (MEC), que assumiu, juntamente com o novo governo, em 15 de março de 1974 (ABREU, 2001).

⁶⁰ Esse documento pode ser consultado no Anexo D.

significativa na formação dos estudantes. De acordo com o Ministro:

O Estudo dos problemas brasileiros, bem conduzido, poderá converter-se num excelente meio para isto. Mas pode e deve ser complementado com outras iniciativas, quer das administrações universitárias, quer da representação estudantil ou dos seus Diretórios. O essencial é que estes se encontrem legitimamente constituídos, na forma da lei e dos Estatutos e Regimentos das instituições. Condição "*sine qua*" é que tais iniciativas não entrem em choque com os postulados básicos já indicados. Respeitada esta condição, não há senão estimular realizações que conduzam ao conhecimento da realidade nacional. Este é o caminho para a formação de lideranças que assumirão o comando do processo social. No mínimo, é um conduto indispensável para a formação da consciência sobre os problemas nacionais de que deve ser dotada, necessariamente, a elite intelectual que passa pelas Universidades, resguardada a universidade de qualquer proselitismo político-partidário e ideológico. O objetivo básico é a promoção do estudante de modo a prepará-lo para o pleno e útil exercício da cidadania na sociedade democrática em que vivemos (BRASIL, 1975).

As informações confidenciais desse documento apontam que o objetivo dessa disciplina superava as dimensões do ensino da moral e do civismo. Considerando o seu conteúdo, a EPB contribuiu com a estratégia para conter o aliciamento do movimento estudantil pelo movimento comunista internacional. A preocupação em distanciar a Universidade de elementos da subversão, exigia dedicação constante do Ministério da Educação. Segundo Ney Braga:

Os desvios ideológicos e as armas da agitação alimentam-se, como Vossa Magnificência perfeitamente o sabe, de equívocos, mal-entendidos, omissões, ausências, impaciências e outras falhas de comunicação entre os homens. Os agentes da subversão, como é igualmente do seu conhecimento, são uma ínfima minoria que precisa de pretextos para dar credibilidade e convicção à sua ação doutrinadora. Todos devemos continuar unidos no sentido de não nos prestarmos a esse jogo, mas desmascará-los sempre que necessário e, sobretudo, retirar-lhe a aparência de razão de que se valem os agitadores (BRASIL, 1975).

Destarte o documento arquivado pela DOPS relacione a disciplina de EPB à contenção da ação político-partidária na Universidade, as considerações do Coordenador Geral da disciplina sobre o espírito desse componente curricular divergem consideravelmente do documento.

Para o professor Maury Rodrigues da Cruz, a educação moral e cívica era um componente comum à nossa história, e não fenômeno exclusivo do Decreto n. 869. A convicção desse professor acerca da importância do ensino da educação moral e cívica culminou no desenvolvimento de uma pesquisa sobre o tema no

Programa de Mestrado em Educação da UFPR. Meses depois, a dissertação de Mestrado desse docente resultou na publicação do livro, “Antecedentes e Perspectivas da Educação Moral e Cívica no Brasil (1982)”. Em vários trechos do livro, Cruz (1982) defende que o ensino da moral e do civismo, bem como a análise dos problemas nacionais, já se encontravam enraizados na nossa História.

A consciência moral e cívica, sempre esteve direta ou indiretamente plasmando a nossa História. De sua primeira Lei em 1925 até os nossos dias, o ensino de Moral e Civismo se constituiu numa intenção contínua em formar cidadãos. A preocupação com os problemas nacionais sempre foi demonstrada pelos brasileiros; objetivamente em 1917 encontramos sedimentado nos estatutos da Liga Nacionalista de São Paulo. A “Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, faz referência aos problemas nacionais, sem contudo produzir efeitos sociais. Finalmente a 12 de setembro de 1969, pelo Decreto-Lei nº 869, foi instituído o ensino de “Estudo de Problemas Brasileiros”, nos cursos superiores como disciplina e prática educativa obrigatória, consolidando definitivamente o estudo da problemática nacional (CRUZ, 1982, p. 113).

A obra “Antecedentes e Perspectivas da Educação Moral e Cívica no Brasil” permite compreender como o Coordenador Geral de EPB da UFPR pensava a disciplina na Universidade. Segundo o autor:

O ensino de moral e civismo tem que estar fundamentado em bases espiritualistas; deve inspirar-se em motivos morais, éticos, que assegurem a fecundidade das instituições, promovendo os indivíduos; interpretar fiel e dignamente os princípios espirituais sob os quais se assenta a civilização ocidental; deve permitir a realização do ser humano material e espiritualmente, formando definitiva e solidamente a consciência cívica e o caráter nacional, dentro de uma doutrina nacionalista, baseada em princípios morais, sem exaltar o etnocentrismo nefasto, preparando desta forma, o caminho para a restauração do humanismo integrado à realidade humana, subordinado à fraternidade, ao amor, à caridade, à solidariedade, à justiça e a igualdade entre todos os homens (CRUZ, 1982, p. 114).

Esses seriam os princípios que deveriam nortear o ensino de moral e civismo, e preparariam os cidadãos para o exercício da [...] “verdadeira liberdade, que é a “liberdade com responsabilidade”, encaminhada ao bem estar geral da nação, dentro da ordem, pelo espírito crítico do direito e da justiça” (CRUZ, 1982, p. 114).

De forma geral o livro do ex-Coordenador da disciplina de EPB durante a ditadura civil-militar na UFPR apresenta-se como uma defesa da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros e do espírito moral e cívico que a fundamentava. Levando em consideração que o livro é praticamente a transcrição da dissertação de

Mestrado⁶¹ do professor Maury, é razoável afirmar que ele não só defendia o ensino dessa disciplina, como acreditava nos benefícios que esse componente curricular traria à formação dos estudantes da Universidade.

Na universidade, a Educação Moral e Cívica sob a forma de Estudo de Problemas Brasileiros, visa aprimorar o caráter do indivíduo para formar bom cidadão, aprofundar conhecimentos com vista à formação completa do homem moral e do cidadão, levando-o a respeitar os valores da nacionalidade, a compreensão a Deus, amor ao próximo e à Pátria, trabalho eficiente para o bem comum. A Universidade sempre foi no Brasil uma unidade cívica, os estudantes e os professores nunca perderam de vista o sentido de brasilidade, o amor ao nacional, o bem comum, o respeito às nossas tradições, a atenção à nossa História (CRUZ, 1982, p. 103).

Quando indagado a respeito da existência de algum tipo de fiscalização sobre o órgão que coordenou, o professor Maury foi enfático, “nunca me fizeram pressão, [...] eles nunca mexeram comigo, sempre fui independente, [...] nunca me chamaram, existia uma coisa de segurança⁶² lá na universidade, mas eu nunca fui chamado e não fiquei sabendo de outros professores que foram chamados” (CRUZ, 2013). Não obstante, os depoimentos dos professores⁶³ confirmem as afirmações do ex-coordenador da disciplina, alguns docentes e o próprio professor Maury Rodrigues da Cruz experimentaram o cerceamento e o autoritarismo do Estado em locais fora da jurisdição da UFPR, conforme será abordado no capítulo três dessa pesquisa.

A menção do ex-ministro Ney Braga à disciplina de EPB evidencia a relevância que esse componente curricular alcançou no cenário educacional brasileiro durante o período da ditadura. Nesse sentido, faz-se relevante ressaltar iniciativas do MEC para difusão dessa disciplina. Em 1978, o MEC publicou uma edição da revista Educação com uma série de artigos sobre a Educação Moral e Cívica, o exemplar n. 27, de abril de 1978, trazia em seu conteúdo mais de dez

⁶¹ Maury Rodrigues da Cruz cursou o programa de Mestrado em Educação na UFPR, na qual defendeu a dissertação “Antecedentes e Perspectivas da Educação Moral e Cívica do Brasil” em 1980 sob a orientação da professora Zélia Milléo Pavão. O livro e a dissertação desse professor são idênticos com exceção de alguns elementos pré e pós textuais que constavam na dissertação e não no livro, além da inclusão de um prefácio para a publicação da obra que não existe na dissertação. O conteúdo do livro é fiel aos desígnios que o professor Maury Rodrigues da Cruz conferiu à disciplina, além disso, é possível concluir que o livro foi uma sistematização das ideias em que esse professor acreditava e defendia.

⁶² Assessora Especial de Segurança e Informação da UFPR.

⁶³ Os professores Alceu Rolkowski, Enio José Coimbra de Carvalho, Luiz Nicolau Maeder Sunye, Maria de Lourdes Montenegro Holzmann e Wilciomar Voltaire Garcia afirmaram em seus depoimentos, que a AESI não criou nenhum tipo de inquérito para avaliar a conduta docente desses professores no período em que lecionaram a disciplina de EPB na Universidade.

artigos sobre as disciplinas que tratavam dos princípios morais e cívicos (Figura 5).



Apresentação Euro Brandão	5
Fundamentos Filosóficos da Educação Moral Arthur Machado Paupério	6
Objetivos da OSPB Adolpho J. de Paula Couto	12
A Excelência da Palavra J. A. Cesar Salgado	18
A Mensagem Cívica de Carlos de Laet Francisco Leme Lopes	26
Compreensão da Disciplina Estudo de Problemas Brasileiros M. Girão Barroso	29
Olavo Bilac e o Dia do Reservista Oscar Mombach	35
Dois Gigantes do Cívismo Brasileiro Paulino Jacques	40
A Cultura Cívica e as Tradições Nacionais Humberto Grande	46
A Música Brasileira e o Cívismo Alfredo Mello	52
Educação Moral e Cívica e Estudo de Problemas Brasileiros Geraldo Bezerra de Menezes	68
Cívismo Funcional Eloywaldo Chagas de Oliveira	78
Em Busca de uma Paidéia João de Scantimburgo	82
Democracia e Estudo de Problemas Brasileiros Ubiratan Borges de Macedo	91
I Maratona Municipalista	98
A Cidade de São Paulo – Progresso e Vida Cecília C. C. D. de Oliveira	107
Distrito Federal Hildevando Silva	112
Marília – Sua História e Seu Presente Nery Aguiar Porchia	122
Summaries – Résumés – Resúmenes	129

FIGURA 5 - ÍNDICE DA REVISTA EDUCAÇÃO
FONTE: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (1978)

O artigo do professor Manuel Girão Barroso “Compreensão da Disciplina Estudo de Problemas Brasileiros” contemplou inúmeros aspectos da disciplina de EPB. Em linhas gerais esse professor exaltava a importância dos princípios morais e cívicos para a formação dos jovens no ensino superior, defendendo no texto a aquisição de obras doutrinárias para as bibliotecas, bem como um acervo que tratasse da problemática nacional.

[...] cumpre dar ênfase à organização de bibliotecas e hemerotecas especializadas e fundadas numa ampla bibliografia sobre os assuntos da disciplina. Depende esta não só de obras de obras doutrinárias, envolvendo a filosofia e as ciências sociais, necessárias à fundamentação axiológica. [...] A seleção dessa bibliografia, em que figurem não apenas livros textos da matéria, mas quantos tenham com ela relação, nos aspectos doutrinários ou técnicos, constitui imperativo dos órgãos incumbidos da aplicação do Decreto-Lei nº 869/69 (BARROSO, 1978, p. 30).

Além disso, o texto de Barroso (1978) trazia orientações sobre o uso dos programas de ensino e sobre encaminhamentos metodológicos para a docência dessa disciplina, destacando a obra “Tratado Geral do Brasil” como um título em conformidade com as finalidades da EPB. Por fim, o autor tratou da formação e da conduta dos professores da disciplina e por diversas vezes ressaltou a importância da EPB para os ideais da “revolução”. Barroso (1978) afirma que a formação moral do professor deveria ser um padrão de dignidade e competência, além disso, esse docente faz ponderações acerca da conduta dos professores de EPB frente ao espírito polêmico e contestatório dos estudantes da disciplina de EPB:

Tratando-se da problemática nacional, o elemento informação é por demais importante para o professor. Através do acompanhamento diuturno dos fatos e das ideias, mediante uma constante atualização de seus conhecimentos, ele deve estar preparado para atender à curiosidade e, até, ao natural espírito polêmico e, por que não dizê-lo, contestatório dos estudantes retrucando-lhes, sem tergiversar com a verdade, o que em quaisquer circunstâncias se torna possível se, ao lado dessa virtude, cultivar também o senso de equilíbrio das coisas, Tivemos, a respeito, exemplar experiência em curso de EPB que ministramos no Instituto de Filosofia da UFRJ. Nenhuma dificuldade em harmonizar o sentido de veracidade da disciplina, a sua universalidade doutrinária, com as condições de nossa realidade política, ditadas pelo ideário em marcha, da Revolução de 64. Nossos alunos compreenderam perfeitamente a diferença que estabelecemos entre um estado pleno de direito, constitucionalmente estruturado, e as situações conjunturais de sua realização, sujeitas aos fatores eventuais da crise de valores sociais, políticos e econômico que vive o mundo, e refletidos mais ou menos gravemente sobre o Brasil (BARROSO, 1978, p. 34).

Essa revista também traz outros dois artigos que abordam a disciplina de EPB, “Educação Moral e Cívica e Estudo de Problemas Brasileiros” de Geraldo Bezerra de Menezes e “Democracia e Estudo de Problemas Brasileiros” de Ubiratan Jorges de Macedo.

O artigo de Menezes (1978) trata da trajetória histórica da EMC no país, desde o início da república até a ditadura. O texto também faz menção às finalidades da EMC e da EPB conforme as prescrições do Decreto n. 869/69. No artigo de Macedo (1978), o autor aborda o tema democracia e a contribuição que a disciplina de EPB poderia trazer a busca de uma sociedade democrática. Os textos desses professores enaltecem a importância da disciplina de EPB para a sociedade, mas não trazem aspectos relacionados à docência da disciplina como o artigo de Manuel Girão Barroso.

Todavia, segundo os depoimentos dos ex-docentes de EPB da UFPR, instrumentos de difusão como o periódico Educação, não foram alvo de atenção na Universidade.

A legislação educacional que criou e regulamentou a disciplina de EPB também contemplou a criação de Centros Superiores de Civismo nas instituições de ensino, no entanto, segundo Cruz (2013), esse local nunca chegou a ser criado na UFPR, pois a ideia de criar um espaço⁶⁴ com adereços militares não agradava o Coordenador Geral da disciplina de EPB. Embora, suas considerações acerca das forças armadas demonstrem admiração na atuação destas para o desenvolvimento do país.

As forças armadas tem atuado em toda a evolução histórica do Brasil, aparecendo como fator decisivo nos movimentos políticos, sua ação não é resultado de impulso próprio de obediência à orientação de uma política de classe militar, mas ao contrário, quase sempre agiram por contingências advindas de propositura e intriga dos políticos civis, geralmente dispostos a aproveitá-las em defesa de seus próprios interesses; os oposicionistas, querendo subir ao poder; os do governo, para nele se manterem (CRUZ, 1982, p. 77).

⁶⁴ Provavelmente os Centros Superiores de Civismo não foram criados em função de outras demandas, do que por uma decisão pessoal do professor Maury Rodrigues da Cruz. De acordo com o documento Prescrições sobre Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica nos Três Níveis de Ensino, o Centro Superior de Civismo, congregará todos os alunos do estabelecimento, sob a orientação de um elemento docente designado pelo respectivo diretor. Promoverá seminários, trabalhos de pesquisa, exposições, audições, representações teatrais, cursos livres de extensão universitária, cursos de pós-graduação, publicações, transmissões pelo rádio e televisão, e outros empreendimentos culturais, bem como conferências e palestras de comemoração das grandes datas cívicas e fatos marcantes da conjuntura nacional. Prestará culto aos símbolos nacionais e desenvolverá a prática educativa da moral e do civismo (BRASIL, 1970).

Enfim, a implantação da disciplina de EPB na UFPR seguiu a maioria das recomendações das medidas legais que criaram e regulamentaram a educação moral e cívica em todos os níveis de ensino do país, no que se refere a seus aspectos formais. Em grande medida, a influência do Coordenador da disciplina, Maury Rodrigues da Cruz, tornou a EPB, aparentemente menos doutrinária durante sua fase inicial. Mas, até que ponto? Considerando a defesa que o professor faz do ensino da moral e do civismo no livro “Antecedentes e perspectivas da Educação Moral e Cívica” (1982), contestar a contribuição que a disciplina de EPB conferiu às estratégias implícitas na DSND torna-se um tanto improvável. Embora, considerar tal conjectura, não impeça de questionar se realmente esse componente curricular cumpriu seus propósitos como doutrina, conforme os dispositivos da legislação que o regulamentavam.

2.3 A COORDENAÇÃO GERAL DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR

A criação de um órgão para coordenar a disciplina de EPB na UFPR, bem como o cargo de coordenador para administrar seu ensino, foram prescrições do Parecer CFE n. 94/71, medida legal responsável pela normatização do ensino da disciplina de EPB.

Este Parecer traz em seu conteúdo uma série de considerações sobre a educação moral e cívica, com reflexões acerca da moral, do civismo, da educação formal, da religião, entre outros assuntos.

No ensino superior, recomendava que não deveria haver um professor para a disciplina, mas sim, um coordenador. A justificativa era a de que a amplitude do assunto não exigia um especialista, mas vários professores de diferentes ramos do conhecimento, que apresentariam os problemas mais importantes da realidade brasileira e suas supostas soluções.

De acordo com o Parecer, o coordenador seria livre para promover painéis e debates recorrendo a vários professores da Universidade para a discussão de um determinado assunto. As recomendações para o desenvolvimento da disciplina não

se restringiam a um programa limitado de temas.

À imaginação e ao espírito de empreendimento de cada Coordenador incumbirá a tarefa de fazer da aula de Estudos Brasileiros não uma disciplina obrigatória (no sentido pejorativo), mas uma encruzilhada viva de questões e ideias, em que a Realidade do Brasil, o esforço do Desenvolvimento Nacional e os ideais da Democracia no Brasil entram como componentes portadores de alta carga de interesse patriótico e de dinamismo construtivo (BRASIL, 1971b).

No Regimento Geral da UFPR aprovado no dia 27 de dezembro de 1974, já havia menção à “Coordenação de Estudos Brasileiros” no artigo 256, que prescrevia a esse órgão a responsabilidade de promover “[...] seminários, debates e estudos sobre a problemática nacional, regional e local, especializando equipes para ministrar a disciplina” (UFPR, 1974c). Esse documento também previa que as atividades e o funcionamento desse órgão seriam definidos pela Reitoria.

A Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros da UFPR só foi criada oficialmente em agosto de 1975. No entanto, há inúmeros documentos⁶⁵ que comprovam que esse órgão já existia e deliberava desde 1972 na Universidade. Aparentemente a Coordenação funcionou alguns anos de maneira informal, obtendo o respaldo legal da Reitoria por meio da Portaria UFPR n. 13.711 do dia 07 de agosto de 1975.

Considerando que a disciplina de EPB foi implantada em maio de 1971, a criação em 1975 de uma Coordenação Geral com respaldo legal para organizar o ensino da disciplina na Universidade denota certa lentidão no processo de criação desse espaço institucional. A morosidade na criação desse órgão remete cogitar ao menos duas hipóteses, a primeira, seria a manifestação de condutas táticas por parte dos agentes que atuavam no ensino e na organização da disciplina na Universidade, impossibilitando dessa forma a implantação de uma Coordenação Geral com respaldo legal na UFPR antes de agosto de 1975. A segunda hipótese justificaria a lentidão no processo de criação da Coordenação Geral ao considerar o contexto que a UFPR vivia nos primeiros anos de 1970, ou seja, os desdobramentos de uma reforma na Universidade que só chegaria ao fim com a publicação do Estatuto de 1974 e protelaria a implementação desse órgão apenas para o 2º semestre de 1975.

⁶⁵ Programas de ensino emitidos pela Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros em 1972, 1973 e 1974.

A Portaria UFPR n. 13.711 foi publicada para criar oficialmente a Coordenação Geral de EPB e estabelecer as diretrizes para o ensino dessa disciplina na UFPR. Para a composição dessa medida legal o Reitor deu ênfase às seguintes considerações:

O Reitor da Universidade Federal do Paraná, no uso de suas atribuições, e – Considerando as determinações do Decreto-lei 869, de 12 de setembro de 1969, – Considerando os dispositivos do Decreto n. 68065, de 14 de janeiro de 1971, – Considerando as implicações do Parecer n. 94, de 04 de fevereiro de 1971 do Conselho Federal de Educação, – Considerando a necessidade de implantação de uma doutrina compatibilizada com os objetivos do ensino da matéria “Estudo de Problemas Brasileiros”, – Considerando a urgência em fixar uma política de ensino numa linha de integração com a formação de profissionais de nível superior da Universidade Federal do Paraná, – Considerando, ainda, a inexistência de diretrizes na formação do quadro de professores para atuar na matéria “Estudo de Problemas Brasileiros” (UFPR, 1975a).

Essas considerações destacam alguns pontos relevantes para o desenvolvimento da disciplina, estabelecendo legalmente a implantação de uma doutrina congruente aos objetivos da EPB e de uma diretriz de ensino para a disciplina, além de destacar a importância de formar professores capacitados para ministrar esse componente curricular.

Ainda de acordo com a Portaria UFPR n. 13.711:

Art. 1º - fica criada a Coordenação de Estudos Brasileiros na Universidade Federal do Paraná (Art. 256 do Regimento Interno) subordinada à Reitoria, com a finalidade de dirigir, orientar, controlar e promover o ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros, além de propiciar oportunidade para debates, seminários e pesquisas sobre a problemática Nacional, Regional e Local.

§ 1º - A coordenação de EPB será exercida por um Coordenador de livre escolha e designação do Reitor;

§ 2º - O coordenador exercerá o cargo, preferentemente, em regime de tempo integral com ou sem dedicação exclusiva;

§ 3º - O Vice-Coordenador substituirá o Coordenador nos seus impedimentos, e será igualmente designado pelo Reitor;

§ 4º - É vedada a acumulação das funções de Coordenador com quaisquer outras de direção ou representação (UFPR, 1975a).

O nome para presidir a Coordenação Geral de EPB na UFPR após a publicação da Portaria UFPR n. 13711 foi o do professor Maury Rodrigues da Cruz, porém, não mais de forma improvisada, mas com o respaldo legal que a legislação outorgou.

A título de comparação, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Federal do Ceará (UFC) também criaram suas Coordenações Gerais

de EPB em 1975 para organizar o ensino da disciplina, em ambos os casos, as respectivas coordenações eram diretamente subordinadas à Reitoria e a Pró-reitoria de Graduação (FERRER, 1990; MANCEBO, 2013).

Na UFPR, a Coordenação Geral de EPB foi alocada fisicamente no subsolo do prédio histórico localizado na Praça Santos Andrade, no mesmo *campus* onde se localizava a Faculdade de Direito, nesse local concentravam-se as funções administrativas da Coordenação de EPB, além de um espaço para reuniões com os professores.

O Artigo 2º da Portaria UFPR n. 13.711 declarava que, “A Coordenação de EPB deverá reorganizar as Coordenações Setoriais de EPB, visando à compatibilização da política de ensino de EPB com a doutrina a ser implantada” (UFPR, 1975a). Em cada setor da UFPR havia uma Coordenação Setorial⁶⁶ de EPB responsável pelo ensino da disciplina. A compatibilização de uma política de ensino de EPB com a doutrina a ser implantada não foi mencionada nos depoimentos dos professores Maury Rodrigues da Cruz e Enio José Coimbra de Carvalho. Aparentemente, enfatizar que o ensino de EPB abrangia uma doutrina, não favorecia a aceitação da disciplina.

A Portaria UFPR n. 13.711 prescrevia no seu artigo 3º a instalação dos [...] “Centros Superiores de Civismo, estabelecendo contatos com todos os Órgãos da Universidade, a fim de indicar suas respectivas sedes e dar apoio de recursos humanos” (UFPR, 1975a). No entanto, como já foi apontado no decorrer do capítulo, os Centros Superiores de Civismo não chegaram a existir na Universidade.

A admissão e seleção dos professores de EPB deveriam passar pelo crivo da Coordenação Geral de EPB, segundo o depoimento do professor Enio José Coimbra de Carvalho, os professores realizavam uma avaliação para provarem que estavam aptos para ministrar a disciplina. Todo esse processo era responsabilidade da Coordenação de EPB:

Art. 4º - A admissão de professores ou aproveitamento de docentes de outras áreas para exercerem atividade didática na disciplina de EPB deverá receber parecer da Coordenação de EPB, que orientará o seu processo

⁶⁶ Em documento emitido pela Coordenadoria Geral de EPB as coordenadorias setoriais distribuíam-se da seguinte forma: Setor de Ciências Sociais Aplicadas (Coordenador: Enio José Coimbra); Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes (Coordenadora: Maria de Lourdes Montenegro Holzmann); Setor de Educação (Coordenadora: Maria Olga Mattar); Setor de Ciências da Saúde (Coordenador: Ernani Simas Alves); Setor de Ciências Exatas (Coordenador: Manoel Oliveira Teixeira); Setor de Ciências Biológicas; Setor de Tecnologia (Coordenador: Alceu Rolkovski).

(UFPR, 1975a).

Ainda de acordo com o Artigo 4º, os processos seletivos para a admissão de professores de EPB, após análise da Coordenadoria, deveriam ser encaminhados para a Assessoria Especial de Segurança e Informações da UFPR para sua apreciação. Segundo o Parecer CFE n. 94/71 o professor da disciplina de EPB deveria ser [...] “um mestre reconhecido pelos alunos como um padrão de dignidade e competência”.

A Portaria UFPR n. 13.711, além de regulamentar e orientar as funções da Coordenadoria Geral de EPB, também estabeleceu as atribuições que competiam ao Coordenador Geral da disciplina, de acordo com o Art. 6º:

[...] Compete ao Coordenador de EPB: I) exercer a coordenação do ensino de EPB na UFPR, fixar as diretrizes básicas do programa didático, visando sua integração nos Cursos; II) orientar e fiscalizar as atividades didáticas das disciplinas de EPB; III) estabelecer normas ao desempenho dos professores e orientadores a serem designados; IV) promover seminários, debates e estudos sobre a problemática Nacional, Regional e Local, especializando equipes para ministrar a matéria; V) planejar e organizar juntamente com as Coordenações Setoriais de EPB, a previsão de ofertas, estabelecendo colaboração com os Departamentos de Ensino da UFPR; VI) instaurar procedimento e propor aplicação de pena disciplinar nos casos previstos em lei; VII) exercer outras atribuições previstas em lei, regulamento ou regimento (UFPR, 1975a).

Esse trecho da Portaria UFPR n. 13.711 evidencia o papel fundamental que o Coordenador Geral de EPB possuía para o pleno desenvolvimento da disciplina, assumindo total responsabilidade pela fixação das diretrizes básicas do programa didático de EPB e contando com atribuições que lhe outorgavam poderes para aplicar penas disciplinares aos professores que transgredissem a lei. O Coordenador Geral da disciplina, no caso, o professor Maury Rodrigues da Cruz, pessoa de ilibada confiança da Reitoria, até pelo cargo para o qual foi designado, teve papel-chave para a implantação e o desenvolvimento da EPB na UFPR.

Por fim, a Coordenação Geral de EPB deveria no máximo em 90 dias a partir da data da publicação da Portaria UFPR n. 13.711, encaminhar para a Reitoria da Universidade o Regimento que regulamentaria o Órgão e o Plano de Trabalho, visando sua total implantação e funcionamento até o 1º semestre de 1976.

No entanto, só foi encontrado nos arquivos da UFPR o Plano de Trabalho do 2º semestre de 1976, cujo conteúdo permitiu observar as novas orientações da

Coordenação Geral de EPB, no que se refere à organização e ensino desse componente curricular na Universidade.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
REITORIA

COORDENADORIA GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS

Of. nº 132/76 - CGEPB Curitiba, 18 de outubro de 1976.

*Resposta ao
Plano D 76/2*

[Assinatura]

Excelentíssimo Senhor

Pelo presente em resposta ao vosso ofício nº 627/76, com relação à resolução nº 14/76, do Conselho de Ensino e Pesquisa, estamos enviando em anexo, o Plano de Trabalho da Coordenadoria Geral de E.P.B., bem como de seu corpo docente.

Sendo o que se nos apresenta no momento, reiteramos nossos protestos de alta estima e consideração.



~~MAURY RODRIGUES DA CRUZ~~
Coordenador Geral de E.P.B.

EXCELENTÍSSIMO SENHOR
PROFESSOR HERLEY MEEL
DD. PRÓ-REITOR DE ENSINO E PESQUISA
N/UNIVERSIDADE

FIGURA 6 - OFÍCIO N. 132/76 DA COORDENAÇÃO GERAL DE EPB
FONTE: UFPR (1976)

O Plano de trabalho da Coordenação Geral de EPB válido para o 2º semestre de 1976 contemplava as atividades docentes relacionadas à graduação e à pós-graduação. Esse órgão tinha a responsabilidade de ofertar um total de 84 horas-aula semanais para os cursos de graduação da UFPR. Essas aulas foram distribuídas entre 21 docentes⁶⁷, conforme consta no quadro 2.

NOME	REGIME DE TRABALHO	CATEGORIA
Ernani Simas Alves	12 horas	Titular
José M. Munhoz da Rocha	12 horas	Titular
José Nicolau dos Santos	12 horas	Titular
Marcos A. Enrietti	12 horas	Titular
Maria L. M. Holzmann	12 horas	Titular
Maria Olga Mattar	12 horas	Adjunto
Odebal B. Carneiro	12 horas	Adjunto
Adhail S. Passos	12 horas	Assistente
Humberto C. Falce	12 horas	Assistente
José D. Vanderbruck	12 horas	Assistente
Manoel O. Teixeira	12 horas	Assistente
Maurý Rodrigues da Cruz	12 horas	Assistente
Alceu Rolkouski	12 horas	Auxiliar de ensino
Enio J. C. de Carvalho	12 horas	Auxiliar de ensino
Haroldo Lopes Junior	12 horas	Auxiliar de ensino
Octávio M. Ulysséa	12 horas	Auxiliar de ensino
Francisco M. Silva	12 horas	-----
Erailton Sexto	-----	Colaborador
Almir Chagas Vilela	-----	Colaborador
Wilciomar Voltaire Garcia	-----	Colaborador
Altair Cavali	-----	Colaborador

QUADRO 2⁶⁸ – DOCENTES DE EPB DO 2º SEMESTRE DE 1976

⁶⁷ No Plano de Trabalho Departamental do 2º semestre 1976 não foi contemplada a quantidade de horas no campo “regime de trabalho” para os professores enquadrados na categoria “colaborador”. Aparentemente esses professores não lecionaram naquele semestre ou colaboraram esporadicamente na docência dessa disciplina.

⁶⁸ No plano de trabalho da Coordenação Geral de EPB para o 2º semestre de 1976 não constam a carga horária dos professores Erailton Sexto, Almir Chagas Vilela, Wilciomar Voltaire Garcia e Altair

FONTE: OFÍCIO N. 132/76 DA COORDENAÇÃO GERAL DE EPB (UFPR, 1976).

A Coordenadoria Geral também contou com a colaboração de coordenadores setoriais para auxiliar na organização e promoção do ensino desse componente curricular nos diferentes Departamentos da Universidade.

De acordo com um documento sem datação obtido nos arquivos da UFPR, os coordenadores setoriais⁶⁹ da EPB foram os seguintes docentes da Universidade:

COORDENADORES SETORIAIS DA DISCIPLINA DE EPB DA UFPR	
SETOR DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	Enio José Coimbra de Carvalho
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES	Maria de Lourdes Montenegro Holzmann
SETOR DE EDUCAÇÃO	Maria Olga Mattar
SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE	Ernani Simas Alves
SETOR DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS	Humberto Carlos Falce
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS	Manoel Oliveira Teixeira
SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	-----
SETOR DE TECNOLOGIA	Alceu Rolkoski

QUADRO 3 - RELAÇÃO DOS COORDENADORES SETORIAIS DA DISCIPLINA DE EPB.
FONTE: UFPR (SD).

Em relação às aulas para a pós-graduação, era disponibilizada à Coordenação Geral de EPB um total de 90 horas-aula para ministrar nos cursos de pós-graduação do 2º semestre de 1976.

O Plano de Trabalho também contemplava as atividades administrativas da Coordenação Geral de EPB e do Coordenador Geral da disciplina. De acordo com esse documento, as atividades da Coordenação se resumiam a:

- Exercício e coordenação do ensino de EPB na UFPR, fixando as diretrizes básicas do programa didático.
- Orientação e fiscalização das atividades didáticas das disciplinas de EPB.

Cavali, nesse documento também não consta a categoria do professor Francisco M. Silva.

⁶⁹ De acordo com os depoimentos dos professores Enio José Coimbra de Carvalho, Maria de Lourdes Montenegro Holzmann e Alceu Rolkoski, somente o professor Enio desempenhou efetivamente a função de coordenador setorial da disciplina de EPB. Provavelmente, os outros dois profissionais, foram pessoas de referência da disciplina de EPB em seus respectivos setores da UFPR.

- Estabelecimento de normas ao desempenho dos professores e orientadores a serem designados.
 - Promoção de seminários, palestras, conferências, etc.
 - Planejamento e organização da previsão de ofertas.
 - Instauração de procedimento, aplicação de pena, etc.
- Exercício de outras atribuições previstas em lei, regulamento ou regimento, de acordo com a Portaria n. 13.711, de 07 de outubro de 1975 que criou a Coordenadoria Geral de EPB (UFPR, 1976).

A partir da análise das fontes que trataram da implantação da disciplina de EPB na UFPR, foi possível perceber algumas adversidades que marcaram esse processo.

A indefinição de um Coordenador Geral para a disciplina, que contou com três diferentes coordenadores gerais nos primeiros anos de sua implantação e, até mesmo, a ausência de um no ano de 1974 demonstram que a implementação desse componente curricular foi permeada por inúmeras singularidades no que se refere à apropriação da legislação que instituiu a obrigatoriedade da disciplina de EPB no âmbito da UFPR.

Não obstante esse processo tenha sido marcado por alguns pormenores nos primeiros anos da implantação da disciplina de EPB, a estratégia⁷⁰ de introduzir um componente curricular fundamentado nos princípios da moral e do civismo que se entrecruzavam com a DSND, de fato concretizou-se, ao menos formalmente. Uma vez que a estrutura dos programas de ensino da disciplina de EPB permaneceu inalterada e fiel às orientações do Parecer CFE n. 94/71⁷¹, até a saída do professor Maury Rodrigues da Cruz em 1984, conforme pode ser atestado no Quadro 4.

PROGRAMA DO PARECER Nº 94/71	PROGRAMA DE ENSINO UFPR 1983
UNIDADE I Panorama Geral da Realidade Brasileira	UNIDADE I Panorama Geral da Realidade Brasileira
UNIDADE II Problemas Morfológicos	UNIDADE II Problemas Morfológicos
UNIDADE III Problemas de Desenvolvimento Econômico	UNIDADE III Problemas de Desenvolvimento Econômico
UNIDADE IV Problemas Sócio-Econômicos	UNIDADE IV Problemas Sócio-Econômicos

⁷⁰ Ressaltando que estratégia é aqui compreendida de acordo com a definição de Michel de Certeau, descrita na Introdução desse trabalho.

⁷¹ O programa de ensino do Parecer CFE n. 94/71 e o programa que era utilizado na UFPR encontram-se nos Anexos B e C.

UNIDADE V Problemas Políticos	UNIDADE V Problemas Políticos
UNIDADE VI Segurança Nacional	UNIDADE VI Segurança Nacional

QUADRO 4 – TABELA⁷² COMPARATIVA DO PROGRAMA DE ENSINO PUBLICADO PELO PARECER N. 94/71 E O PROGRAMA DE ENSINO UTILIZADO NA UFPR EM 1983
 FONTE: PARECER CFE N. 94/71 E PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR 1983.

Além disso, a permanência desse professor como Coordenador Geral de EPB por mais de dez anos ratifica a concretização dessa estratégia, pois ele era um profundo defensor das potencialidades que a disciplina de EPB poderia oferecer ao aprimoramento do caráter dos jovens que ingressavam na Universidade.

Por outro lado, a retomada da democracia em 1985 e a perda de legitimidade da disciplina, provavelmente transformaram as aulas de EPB em espaços para a discussão e o ensino de outros componentes curriculares que não constavam no programa de ensino da EPB. De acordo com o depoimento da professora Maria Odete de Pauli Bettega ao ministrar a disciplina de EPB para duas turmas do curso de Engenharia Civil, em 1986, ela trabalhou com liberdade e adequou o “[...] programa às questões sociais, educacionais, políticas e econômicas brasileiras” (BETTEGA, 2014).

Os apontamentos desse capítulo permitiram a compreensão do processo de implantação da disciplina de EPB nos cursos de graduação e pós-graduação da UFPR.

A análise do contexto de mudanças promovidas pelos dispositivos da Lei n. 5.540/68 na UFPR no início da década de 1970 possibilitou compreender sob quais condições e circunstâncias a disciplina de EPB foi implantada nos currículos dessa Universidade.

Além disso, o capítulo permitiu observar estratégias que permearam a implementação dessa disciplina nos cursos da UFPR. As informações apresentadas em documentos confidenciais arquivados pela DOPS evidenciaram a importância da disciplina de EPB como instrumento de contenção da ação político-partidária nas instituições de ensino superior, além de outros objetivos relacionados à DSND.

As diferentes versões apresentadas pelas fontes permitiram identificar tensões nas evidências que surgiam à medida que a pesquisa avançava. A incursão

⁷² Para o detalhamento dos programas de ensino citados no Quadro 4 consultar os Anexos B e C.

no campo da memória possibilitou a percepção de certas fragilidades e possibilidades nos processos de rememoração dos fatos.

A criação da Coordenadoria Geral de EPB na UFPR foi outro marco da implantação da disciplina. A introdução de um lugar institucional para organizar o ensino da disciplina de EPB em 1975 contribuiu substancialmente para o desenvolvimento desse componente curricular na Universidade, bem como a indicação de um Coordenador Geral que acreditava na eficácia da disciplina como um meio para aprimorar o caráter dos jovens que ingressavam na Universidade, conforme mencionado anteriormente.

3 DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS NA UFPR: PROGRAMAS DE ENSINO E PRÁTICAS DE PROFESSORES

Nesse capítulo tem-se como objetivo investigar o desenvolvimento da disciplina de EPB a partir da análise de seus programas de ensino, bem como das práticas e do cotidiano de seus professores nos anos posteriores à implantação da disciplina na Universidade.

Para tanto, a pesquisa contou com a análise e comparação do programa de ensino anexo ao Parecer n. 94/71 e os programas desenvolvidos pela Coordenação Geral de EPB durante os anos em que a investigação se propôs.

Nesse capítulo também são analisadas práticas e o cotidiano de professores de EPB durante as décadas de 1970 e 1980. Para atingir esse objetivo, foram entrevistados sete professores que lecionaram a disciplina de EPB durante a ditadura.

3.1 PROGRAMAS DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB

Não obstante o Decreto n. 869/69 tenha estabelecido a obrigatoriedade da disciplina de EPB em todas as instituições de ensino superior do país, o Parecer CFE n. 94/71 foi o responsável pela concepção de um programa de ensino oficial com os conteúdos a serem ministrados nas aulas de EPB.

Esse Parecer do CFE dividiu o programa de ensino da disciplina de EPB em seis unidades:

- Unidade I – Panorama Geral da Realidade Brasileira
- Unidade II – Problemas Morfológicos
- Unidade III – Problemas de Desenvolvimento Econômico
- Unidade IV – Problemas Sócio-Econômicos
- Unidade V – Problemas Políticos
- Unidade VI – Segurança Nacional (BRASIL, 1971b).

Para análise e comparação dos programas de ensino de EPB desenvolvidos na UFPR, é apresentado no Quadro 5 o programa do Parecer CFE n. 94/71.

PROGRAMA DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS	
UNIDADE I Panorama Geral da Realidade Brasileira	<ol style="list-style-type: none"> 1. Características gerais da geopolítica e geoeconomia nacional. 2. O homem brasileiro: formação étnica e cultural; traços característicos; pirâmide etária; situação demográfica. 3. As instituições sociais, políticas e econômicas. 4. O comportamento social; ação comunitária; ética individual; profissional e social.
UNIDADE II Problemas Morfológicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. As estruturas econômicas: análise do sistema econômico brasileiro. 2. As estruturas sociais. 3. As estruturas políticas e as características da democracia no Brasil. 4. A estrutura dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.
UNIDADE III Problemas de Desenvolvimento Econômico	<ol style="list-style-type: none"> 1. A riqueza nacional do solo, subsolo e fundo do mar; Petróleo e Siderurgia. 2. Povoamento e preservação do solo. 3. A Amazônia e seus problemas. 4. O nordeste e seus problemas. 5. Os transportes e a economia. 6. Desenvolvimento agrícola e pecuário; Reforma Agrária. 7. Problema energético. 8. Desenvolvimento industrial. 9. Comércio interno e internacional. 10. Disparidades regionais e desequilíbrios sócio-econômicos; Organismos regionais. 11. O desenvolvimento econômico e a integração econômica setorial e nacional. 12. Política monetária, creditícia e fiscal. 13. Planejamento econômico. 14. Trabalho e previdência social. 15. Mercado de capitais.
UNIDADE IV Problemas Sócio-Econômicos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habitação 2. Saúde: prevenção, assistência médica e reabilitação. Saneamento básico e erradicação das endemias. 3. Educação: diagnóstico e soluções. 4. Comunicação social e difusão cultural. 5. A ciência, a tecnologia e seu papel no desenvolvimento. 6. As artes e sua função cultural. 7. Urbanização. 8. Empresa – sua função social e sua participação no desenvolvimento. 9. As Forças Armadas no processo sócio-econômico do Brasil.
UNIDADE V Problemas Políticos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Filosofias e Ideologias Políticas. 2. O Poder Nacional: suas expressões. 3. Representação Popular. 4. Partidos Políticos: organização e funcionamento. 5. Evolução Política Nacional. 6. Problemas Políticos: a ocupação do solo e os limites territoriais. 7. Política Econômica. 8. Política Social. 9. Política Externa. 10. Organismos políticos e internacionais: ONU e OEA.
UNIDADE VI Segurança Nacional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Segurança externa e interna – Responsabilidade do cidadão. 2. Guerra revolucionária. 3. As Forças Armadas – Marinha, Exército e Aeronáutica. 4. Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional – Conselho de Segurança Nacional – Estado Maior das Forças Armadas – Escola Superior de Guerra.

QUADRO 5 – PROGRAMA DE ENSINO DE EPB ANEXO AO PARECER N. 94/71
 FONTE: PARECER N. 94 DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (1971).

Os programas de ensino organizados pela Coordenação Geral de EPB⁷³ na UFPR durante a ditadura civil-militar seguiram fielmente às prescrições do Parecer CFE n. 94/71, sendo reproduzidos até 1984 de forma absolutamente idêntica⁷⁴ ao programa anexo ao Parecer n. 94/71 do CFE.

Desde o programa de ensino de 1972 até os do início dos anos 1980 a estrutura das seis unidades dos programas de ensino e os seus conteúdos específicos permaneceram os mesmos, sem sofrer qualquer alteração por parte da Coordenação Geral de EPB da UFPR.

Entretanto, pode-se conjecturar que a reprodução fiel desses programas foi uma tática frente à estratégia de estabelecer o ensino de EPB na Universidade. Uma vez que o CFE consideraria que essa instituição de ensino estava seguindo as prescrições dos seus pareceres, o que não impediria que os docentes de EPB subvertessem as finalidades do programa de ensino adotado pela Universidade.

Por outro lado, a única mudança observada nos programas de ensino da disciplina de EPB foi com relação à bibliografia indicada nesses documentos. No programa de ensino de 1972 foram contempladas as seguintes obras, conforme descrição no Quadro 6:

BIBLIOGRAFIA DO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB - 1972
A Constituição do Brasil
A decadência do ocidente – Spengler, Oswald, 1926.
A defesa nacional – Revista (Coleção)
A educação entre dois mundos – Aron, Raimon, 1958 – Ed. Melhoramentos.
A geografia na política externa – Graça, Tencel. Jaine Ribeiro da. 1951.
A geopolítica do Brasil
A geopolítica geral e do Brasil – Backeuses, Everaldo – 1952 – Bibl. Exerc.
A política externa do Brasil – Vellozo, Leão.
A população branca do Brasil – Deffentainos, Pierre.
A revolução e a América – Aranha, Osvaldo, 1940.
Amazônia, a terra e o homem – Lima, Araújo.
Aspectos geopolíticos do Brasil – Silva, Golbery de Couto, Bib. Exército.
Bandeirantes e pioneiros – Meeg, Vianna, 1959, Ed. Globo, 1 ed.
Brasil 2000 – Freitas, José Itamar de.
Brasil 2001 – Simensen, Mario Henrique.
Casa grande e senzala – Freire, Gilberto, Ed. Política, 1936.
Cultura e Opulência do Brasil – Antonil, Cia. Ed Nacional, 1943.
Diálogos das grandezas do Brasil – Brandão, Fernandes, Ed. Dois Mundos Ltda.

⁷³ Não foram encontrados programas de ensino reescritos pelo docentes da disciplina de EPB na UFPR.

⁷⁴ Para fins de conferência o programa de ensino de EPB da UFPR de 1984 encontra-se no Anexo E.

Estruturas políticas brasileiras – Valle, Álvaro.
Estudo de história – Toynbee, A.
Estudos de problemas brasileiros – Pe. F. Leme Lopes e outros.
Formação econômica do Brasil – Furtado, Celso – Ed. Fundo de Cultura, 1939, Rio.
Fronteiras do Brasil – Soares, Macedo J., 1939, Liv. José Olímpio, Rio.
Geografia cultural do Brasil – Brandt, B.
Geografia política na geopolítica – Kiss, George
Geopolítica do Brasil – Rodrigues, Lysias – 1947 – Exército.
Geopolítica – Weigert, Hans W.
Geopolítica – Fonseca, Nery.
Geopolítica da Amazônia – Chaves, Mar e.
Geopolítica e a paz – Trompson, D.
Geopolítica e geografia política – Bachheuser, Everaldo.
Geopolítica e geografia política – Gebaglia, Raja.
História diplomática do Brasil – Vianna, Helio, Ed. Melhoramentos.
Interpretação do Brasil – Freire, Gilberto.
O Brasil país do futuro – Stefan, Zwey, 1940, Ed. Civilização Brasileira.
O mito do espaço vital – Friedwall, E.M.
O mundo tende para a unidade – Backheuses, Everaldo.
Problemas do Brasil – Backheuses, Everaldo.
Realidades brasileiras – Graça, Tencil. Jaine Ribeiro da.
Social Philosophies of an age of crisis – Sorokin, Pettirim, 1950.
Tratado geral do Brasil – Scantimburgo, João de. Cia. Editora nacional. 1971.
Um mundo só – Wilkie, W.

QUADRO 6 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1972.

FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1972 (2014).

O número de obras indicadas no programa de 1972 alcançou um total de 41 livros, conforme ilustrado no Quadro 6. No ano posterior, 1973, o elenco de obras permaneceu o mesmo de 1972, sem a inclusão ou exclusão de qualquer referencial bibliográfico. Contudo, em 1974 o programa de ensino diminuiu de forma substancial o número de obras que permearam o ensino da disciplina de EPB na UFPR, com um total de apenas 13 obras e somente 3 reaproveitadas dos anos anteriores, o referencial bibliográfico de 1974 foi enxuto comparado aos anos pregressos, conforme consta no Quadro 7.

BIBLIOGRAFIA DO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB – 1974
A cultura brasileira – Fernando de Azevedo, Ed. Melhoramentos.
Apostilas da ADESG – Associação dos Diplomados da ESG.
Constituição Federal
Estudo de Problemas Brasileiros – Pe. Francisco Leme Lopes, Bibl. Exército, 1971.
Formação histórica do Brasil – J. Pandiá Calóge, Bibl. Exército.
Formação nacional brasileira – Brigadeiro Lysias Rodrigues, Bibl. Exército, 1954.
Novas diretrizes da educação moral e cívica – Cia Editora Americana, 1971.
O ocaso do império – Oliveira Viana, 2º edição.

Organização social e política brasileira – Delgado de Carvalho, 1963.
Populações meridionais do Brasil – Oliveira Viana, São Paulo, 1933.
Segurança nacional – Gal. Lyra Tavares, Bibl. do Exército.
Teoria geral do estado – Darcy Azambuja, Ed. Globo, 1963.
Tratado geral do Brasil – João Scatimburgo, Ed. Nacional.

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1974.

FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1974 (2014).

Anos depois, em 1979⁷⁵, houve aumento significativo no número de obras da disciplina de EPB na UFPR, totalizando 27 livros, sendo inclusive, utilizadas, algumas obras da bibliografia de 1972.

BIBLIOGRAFIA DO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB – 1979
A cultura brasileira – Fernando de Azevedo, Ed. Melhoramentos.
A defesa nacional – Ney Eicler Cardoso, Ed. Promoções Nacionais, 1977.
A economia da Transformação – Carlos Geraldo Langoni, Ed. José Olympio, 1975.
Organização social e política brasileira – Delgado de Carvalho, 1963.
Apostilas da ADESG - Rio de Janeiro, ADESG.
Brasil em questão – Tarcísio Meirelles Padilha, Ed. José Olympio, 1975.
Brasil processo e integração – Gabriel e André Galache, Edições Loyola.
Brasil terra de contrastes – Roger Bastide, Difusão Europeia do Livro.
Conquistas de uma década – João Baptista Peixoto, Ed. Artenova.
Constituição federal
Crise energética – Eduardo Celestino Rodrigues, Ed. José Olympio, 1975.
Estudo de problemas brasileiros – José Claudio de Oliveira, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Pe. Leme Lopes, Ed. Renes.
Estudo de problemas brasileiros – UFPE, Ed. Universitária, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Enjolras Camargo, Ed. Atlas, 1977.
Formação da nacionalidade brasileira – Brigadeiro Lysias Rodrigues, 1954.
Formação histórica do Brasil – J. Pandiá Calógeras, Bibl. do Exército.
Novas diretrizes da educação moral e cívica – Cia Editora Americana, 1971.
O Ocaso do império – Oliveira Viana, Cia Editora Nacional.
Populações meridionais do Brasil – Oliveira Viana, Ed. Nacional.
Problemas políticos brasileiros – Afonso Arinos de Melo Franco.
Realidade brasileira – José Odelso Schneider, Livraria Sulina Editora.
Segurança e democracia – José Alfredo Amaral Gurgel, Ed. José Olympio, 1975.
Segurança nacional – Gal. Lyra Tavares, Bibl. do Exército.
Seminário situação de saúde nas áreas metropolitanas brasileiras – São Paulo, 1976.
Teoria geral do estado – Darcy Azambuja, Ed. Globo, 1963.
Tratado geral do Brasil – João de Scatimburgo, Cia Editora Nacional.

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1979.

FONTE: FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1979 (2014).

⁷⁵ Não foram encontrados os programas de ensino dos anos de 1975, 1976, 1977 e 1978 nos arquivos da UFPR.

A bibliografia indicada nos programas de ensino de 1982 manteve os mesmos referenciais dos programas de 1979, exceto pela inclusão de alguns livros que não apareceram nas bibliografias anteriores e a exclusão da obra “Seminário situação de saúde nas áreas metropolitanas brasileiras”.

BIBLIOGRAFIA DO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB – 1982
A cultura brasileira – Fernando de Azevedo, Ed. Melhoramentos.
A defesa nacional – Ney Eicler Cardoso, Ed. Promoções Nacionais, 1977.
A economia da Transformação – Carlos Geraldo Langoni, Ed. José Olympio, 1975.
Amazônia – Assoc. dos empresários da Amazônia, 1975.
Apostilas da ADESG - Rio de Janeiro, ADESG.
Brasil em questão – Tarcísio Meirelles Padilha, Ed. José Olympio, 1975.
Brasil Passado e Presente – Osmar Salles de Figueiredo, 1979.
Brasil processo e integração – Gabriel e André Galache, Edições Loyola.
Brasil terra de contrastes – Roger Bastide, Difusão Europeia do Livro.
Conquistas de uma década – João Baptista Peixoto, Ed. Artenova.
Constituição federal
Crise energética – Eduardo Celestino Rodrigues, Ed. José Olympio, 1975.
Educação Brasileira – Dermeval Saviani, Ed. Saraiva, 1978.
Estudo de problemas brasileiros – José Claudio de Oliveira, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Pe. Leme Lopes, Ed. Renes.
Estudo de problemas brasileiros – UFPE, Ed. Universitária, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Enjorlas Camargo, Ed. Atlas, 1977.
Formação da nacionalidade brasileira – Brigadeiro Lysias Rodrigues, 1954.
Formação histórica do Brasil – J. Pandiá Calógeras, Bibl. do Exército.
Introdução ao mercado de ações – Miguel D. Barbosa Oliveira, CNBV, 1979.
Legislação sobre mercado de capitais – Com. Nac. de Bolsas de Valores, 1979.
Novas diretrizes da educação moral e cívica – Cia Editora Americana, 1971.
O Ocaso do império – Oliveira Viana, Cia Editora Nacional.
Organização social e política brasileira – Delgado de Carvalho, 1963.
População e saúde pública no Brasil – Fausto Cupertino, Ed. C. Brasileira, 1976.
Populações meridionais do Brasil – Oliveira Viana, Ed. Nacional.
Princípios de direito agrário – Oswaldo Optiz, Gráficos Borsoi, 1979.
Problemas brasileiros – Revista Mensal de Cultura, 1963.
Problemas políticos brasileiros – Afonso Arinos de Melo Franco.
Realidade brasileira – José Odelso Schneider, Livraria Sulina Editora.
Revista de Cultura Vozes – Ed. Vozes, 1907.
Segurança e democracia – José Alfredo Amaral Gurgel, Ed. José Olympio, 1975.
Segurança nacional – Gal. Lyra Tavares, Bibl. do Exército.
Teoria geral do estado – Darcy Azambuja, Ed. Globo, 1963.
Tratado geral do Brasil – João de Scantimburgo, Cia Editora Nacional.

QUADRO 9 – RELAÇÃO DE OBRAS PARA A DISCIPLINA DE EPB NA UFPR DE 1982.

FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1982 (2014).

Em 1983 o programa de ensino da disciplina de EPB na UFPR incluiu

apenas um livro, a obra⁷⁶ “Antecedentes e Perspectiva da Educação Moral e Cívica no Brasil” (1982) de autoria do ex-coordenador de EPB da UFPR, Maury Rodrigues da Cruz.

No ano de 1984, em que o professor Maury Rodrigues da Cruz encerrou suas atividades na Coordenação Geral de EPB, e em que a ditadura se aproximava do fim, inúmeras obras foram incluídas no referencial bibliográfico que compunha o ensino da disciplina de EPB na UFPR, conforme descritas no Quadro 10.

RELAÇÃO DE OBRAS INCLUÍDAS NA BILIOGRAFIA DE EPB EM 1984
Instituições de Direito Constitucional – Wilson Accioli, Forense, 1981.
A Bagaceira – José Américo de Almeida, Ed. José Olympio, 1982.
História do Brasil – Pedro Calmon, Ed. Nacional, 1947.
Introdução Social e Política Brasileira – Antônio Barros de Castro, Ed. F. de Cultura.
Fenomenologia da Cultura Brasileira – Creso Coimbra, Ed. Loyola, 1969.
Étnicas e Culturas do Brasil – Manuel Diegues Junior, Ed. Letras e Artes, 1963.
Sociologia Política – Maurice Duverger, Ed. Forense, 1968.
Casa Grande e Senzala – Gilberto Freyre, Ed. José Olympio, 1958.
Aspectos do pensamento político moderno – Henry S. kariel, Ed. Zahar, 1966.
Uma teoria científica de cultura – Bronislaw Malinowski, Ed. Zahar, 1975.
Geopolítica e Destino – Carlos de Meira Mattos, Ed. José Olympio.

QUADRO 10 – RELAÇÃO DE OBRAS INCLUÍDAS NA BILIOGRAFIA DE EPB EM 1984.

FUNTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1984 (2014).

De acordo com o professor Maury Rodrigues da Cruz, os programas de ensino e o referencial bibliográfico que os fundamentava vinham diretamente do Conselho Federal de Educação⁷⁷. No entanto, isso não impedia o Coordenador de EPB na UFPR de incluir algumas obras na bibliografia básica da disciplina.

Cabe ressaltar que em 1976, a CNMC emitiu uma nota oficial tornando pública uma relação de livros indicados para as aulas de EPB nas instituições de ensino superior do país.

TÍTULO E AUTOR	NÍVEL	EDITORA	OUTROS DADOS	
			EDIÇÃO	HOMOLOGAÇÃO D.O

⁷⁶ As fontes não forneceram subsídios suficientes, para esclarecer se a inclusão dessa obra foi por meio de uma decisão do professor Maury Rodrigues da Cruz, ou por meio de uma indicação do CFE.

⁷⁷ Não foi encontrado nas fontes que subsidiaram esse trabalho, nenhum documento do CFE indicando um referencial bibliográfico específico para o ensino da disciplina de EPB nas universidades do país.

ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS Pe. Francisco Leme Lopes e outros.	Superior	Editora Rennes Ltda.	1º - 1970	13/01/1971
ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS Prof. Alfredo Palermo	Superior	Lisa Editora Irradiante S/A.	1º - 1971	03/03/1972
ESTUDOS DE MORAL, CIVISMO E PROBLEMAS BRASILEIROS Profª Nelci Silvério e outros	Superior	Cia. Editora Nacional	1º - 1972	19/07/1972
ENCICLOPÉDIA DO MEU BRASIL Profs. Douglas Michalany e Ciro de Moura Ramos	Ensino Integrado	Gráfica Editora Michalany	1º - 1972	18/06/1973
ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS Prof. Hilário Torloni	2º grau	Livraria Pioneira Editora	1º - 1972	28/06/1973
PRETO E BRANCO Sydney Cook, Garth Lean Prof. Luciano Lopes	Obras de consulta	Associação Rearmamento Moral	4º - 1972	02/12/1974
FUNDAMENTOS, DIRETRIZES E IMPERATIVOS DA EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA Prof. Arthur Machado Paupério	2º e 3º graus	Editora Rio	1º - 1973	31/03/1975
A MUSICALIZAÇÃO NA ESCOLA Emília d' Anniballe Jannibelli	Todos os graus	-----	1º - 1976	06/01/1977
INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS Prof. Arthur Machado Paupério	Superior	Editora Freitas Bastos	1º - 1977	17/05/1977
DOIS GIGANTES DO CIVISMO BRASILEIRO Paulino Jacques	2º grau e superior	-----	1º - 1977	20/07/1977
GEOGRAFIA DO DESENVOLVIMENTO NO BRASIL Prof. Carlos Cesar Guterres Taveira	2º grau e superior	Ao livro técnico S/A	1º - 1977	06/01/1978

QUADRO 11 – RELAÇÃO DE OBRAS DE EPB DA NOTA OFICIAL Nº 01/76 DA CNMC.

FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NA NOTA OFICIAL Nº1 DE JANEIRO DE 1976 DA COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO (2014).

É importante destacar que houve inúmeras tentativas em rastrear o documento do CFE que elencava o referencial bibliográfico da disciplina de EPB. Contudo, o único documento localizado com uma relação de livros para o ensino de

EPB, foi uma nota da CNMC (Quadro 11). Do mesmo modo, outros trabalhos que contemplaram a disciplina de EPB como objeto de pesquisa não mencionaram documentos do CFE que abordassem o referencial bibliográfico da disciplina. Na tese de Samara Mancebo os programas de ensino e a bibliografia pertinentes à disciplina de EPB foram analisados, segundo a autora:

Uma questão interessante diz respeito à composição da bibliografia utilizada para orientar a organização das aulas/conferências referentes ao ensino de EPB. Nos dois programas da disciplina de EPB criados pela CEPB, são citados o Manual Básico da ESG e a Lei de Segurança Nacional. Além disso, parte da bibliografia é composta por livros publicados pela BIBLIEX, a biblioteca do Exército; livros que versam sobre a EPB, sobre questões de Segurança Nacional, guerra revolucionária, geopolítica, dentre outras questões de interesse dos militares. Dentre os autores listados nas referências bibliográficas, podemos destacar a presença de civis e militares, religiosos e integrantes dos quadros do CFE, autoridades da UERJ e da ESG, enfim, nomes dos mais variados status e setores sociais que escreveram sobre o Estudo de Problemas Brasileiros e/ou sobre temas abordados em seu estudo, tais como: o general Meira Mattos, o padre Francisco Lemes Lopes, Tarcísio Meireles Padilha, Afonso Arinos de Melo Franco, Arthur Machado Paupério, para citar alguns. A organização da bibliografia pertinente ao ensino de EPB é apenas mais um indicio da influência exercida pela Escola Superior e sua Doutrina de Segurança Nacional sobre o referido ensino na UERJ (MANCEBO, 2013, p. 131).

Os apontamentos da tese de Mancebo (2013) permitem constatar que o referencial bibliográfico da disciplina de EPB da UERJ foi marcado por uma diversidade de autores de diferentes setores sociais. Essa característica também pôde ser constatada nos referenciais bibliográficos dos programas de ensino da disciplina de EPB da UFPR.

Por outro lado, os Quadros 6, 7 e 8 apontam que apenas três livros da relação de obras publicada pela CNMC em 1976 fizeram parte do referencial bibliográfico da disciplina de EPB na UFPR. Somente os livros do Padre Francisco Leme Lopes e do professor Arthur Machado Paupério entraram nas indicações bibliográficas da Universidade. De acordo com a declaração do professor Maury Rodrigues da Cruz, os referenciais adotados nos programas de ensino da disciplina de EPB na UFPR seguiram as recomendações do CFE e não da CNMC (CRUZ, 2013).

Segundo os depoimentos dos ex-docentes da disciplina de EPB na UFPR, a organização dos temas discutidos em sala e o referencial bibliográfico adotado nas aulas provinha das escolhas teórico-metodológicas dos próprios docentes da

disciplina, ao invés de somente seguir as indicações bibliográficas presentes nos programas de ensino. Esse aspecto ratifica a utilização da fonte oral como um instrumento de captação do não-dito. Afinal, ater-se somente às fontes documentais levaria a pesquisa a tecer conclusões precipitadas sobre o efetivo uso desse referencial bibliográfico.

A disciplina de EPB tornou-se semestral em meados da década de 1970 e dividiu-se em EPB I e EPB II, com carga horária de 30 horas e dois créditos por semestre. Essas disciplinas tinham duas aulas semanais e, por meio delas, o programa de ensino da disciplina de EPB dividiu-se da seguinte forma:

DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I
EMENTA: Questões Nacionais: Panorama Geral da Realidade Brasileira; Problemas Morfológicos; Problemas de Desenvolvimento; Problemas Sociais; Problemas Políticos; Segurança Nacional, que, pela importância, significado e atualidade, merecem destaque especial junto ao universitário.
OBJETIVOS: Mostrar ao universitário os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deveres através do quais são conquistados os direitos.
MÉTODOS E RECURSOS DIDÁTICOS: Aulas teóricas; aulas práticas; palestras, trabalhos em equipe; estudo dirigido; seminários; visitas a instituições públicas e privadas; participação nos Centros Superiores de Civismo da Universidade Federal do Paraná; módulos de ensino.
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Provas práticas, testes orais e escritos; trabalhos em grupo, atividades comunitárias.
PROGRAMA: Desenvolvido em 03 (três) unidades: 1 - PANORAMA GERAL DA REALIDADE BRASILEIRA 1.1 – Características gerais da geopolítica e geoeconomia nacionais; 1.2 – O Homem Brasileiro: formação étnica e cultural: traços característicos; pirâmide etária; situação etnográfica; 1.3 – As instituições sociais, políticas e econômicas; 1.4 – O comportamento social: estratificação, mobilidade e adaptação social; ação comunitária; ética individual, profissional e social. 2 - PROBLEMAS MORFOLÓGICOS 2.1 – As estruturas econômicas: análise do sistema econômico brasileiro. 2.2 – As estruturas sociais; 2.3 – As estruturas políticas e as características da democracia no Brasil; 2.4 – As estruturas dos poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. 3 - PROBLEMAS DE DESENVOLVIMENTO 3.1 – A riqueza nacional do solo, sub-solo e fundo do mar; Petróleo e Siderurgia. 3.2 – Povoamento e preservação do solo; 3.3 – A Amazônia e seus problemas; 3.4 – O nordeste e seus problemas; 3.5 – Os transportes e a economia; 3.6 – Desenvolvimento agrícola e pecuário: reforma agrária; 3.7 – Problema energético; 3.8 – Desenvolvimento industrial; 3.9 – Comércio interno e internacional;

- 3.10 – Disparidades regionais e desequilíbrios socioeconômicos: organismos regionais;
- 3.11 – O desenvolvimento econômico e a integração econômica setorial e nacional;
- 3.12 – Política monetária, creditícia e fiscal;
- 3.13 – Planejamento econômico;
- 3.14 – Trabalho e Previdência Social;
- 3.15 – Mercado de capitais.

QUADRO 12 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB I.

FONTES: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1979 (2014).

Os Planos de ensino das disciplinas EPB I e EPB II dividiram as seis unidades do programa de ensino da EPB em três unidades para cada semestre, não modificando de forma substancial esse componente curricular. A EPB I era pré-requisito para a matrícula em EPB II, que se organizava com a seguinte estrutura:

DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS II
EMENTA: Questões Nacionais: Panorama Geral da Realidade Brasileira; Problemas Morfológicos; Problemas de Desenvolvimento; Problemas Sociais; Problemas Políticos; Segurança Nacional, que, pela importância, significado e atualidade, merecem destaque especial junto ao universitário.
OBJETIVOS: Mostrar ao universitário os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deveres através dos quais são conquistados os direitos.
MÉTODOS E RECURSOS DIDÁTICOS: Aulas teóricas; aulas práticas; palestras, trabalhos em equipe; estudo dirigido; seminários; visitas a instituições públicas e privadas; participação nos Centros Superiores de Civismo da Universidade Federal do Paraná; módulos de ensino.
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Provas práticas, testes orais e escritos; trabalhos em grupo, atividades comunitárias.
PROGRAMA: Desenvolvido em 03 (três) unidades:
<p>4 – PROBLEMAS SOCIAIS</p> <p>4.1 – Habitação.</p> <p>4.2 – Saúde: prevenção, assistência médica e reabilitação;</p> <p>4.3 – Educação: diagnóstico e soluções;</p> <p>4.4 – Comunicação social e difusão social;</p> <p>4.5 – A ciência, a tecnologia e seu papel de desenvolvimento;</p> <p>4.6 – As artes e sua função social;</p> <p>4.7 – Urbanização;</p> <p>4.8 – Empresa, sua função social e sua participação no desenvolvimento;</p> <p>4.9 – As forças armadas no processo socioeconômico do Brasil.</p>
<p>5 - PROBLEMAS POLÍTICOS</p> <p>5.1 – Filosofia e ideologia políticas;</p> <p>5.2 – O poder nacional: suas expressões;</p> <p>5.3 – Representação popular;</p> <p>5.4 – Partidos políticos: organização e funcionamento;</p> <p>5.5 – Evolução Política Nacional;</p> <p>5.6 – Problemas geopolíticos: a ocupação do solo e os limites territoriais;</p> <p>5.7 – Política econômica;</p> <p>5.8 – Política social;</p> <p>5.9 – Política externa;</p> <p>5.10 – Organismos políticos internacionais: ONU e OEA.</p>

6 – SEGURANÇA NACIONAL

6.1 – Segurança externa e interna; responsabilidade do cidadão;

6.2 – Guerra revolucionária;

6.3 – As forças Armadas: Marinha, Exército e Aeronáutica;

6.4 – Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional; Conselho de Segurança Nacional; Estado Maior das Forças Armadas; Escola Superior de Guerra.

QUADRO 13 - PLANO DE ENSINO DA DISCIPLINA DE EPB II.

FONTES: ORGANIZADO PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1979 (2014).

Conforme abordado no capítulo dois a Coordenadoria Geral de Estudo de Problemas Brasileiros, sob a tutela do professor Maury Rodrigues da Cruz, era responsável pela organização do ensino da disciplina. Esse órgão tinha a função de dirigir, orientar, controlar e promover o ensino da disciplina EPB em todos os cursos de graduação e pós-graduação da Universidade.

Os programas de ensino também enfatizaram os métodos e os recursos didáticos que deveriam permear as aulas dessa disciplina. Nesse sentido, a pesquisa “Utilização de Meios de Comunicação na disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná” do professor e ex-docente de EPB Hilário Lopes Junior permitiu analisar as escolhas metodológicas na docência da EPB.

Na dissertação de Hilário Lopes Junior, 11 dos 21 professores da disciplina de EPB responderam um questionário sobre o uso de recursos didáticos e as técnicas utilizadas na docência desse componente curricular. A pesquisa desse professor aponta que a maioria dos docentes da disciplina de EPB seguia a maior parte das prescrições metodológicas descritas no programa de ensino.

A grande maioria dos respondentes (9=82%) indicou a aula expositiva como a técnica mais frequentemente usada para ministrar aulas de EPB, sendo que apenas um professor (9%) evidenciou utilizar mais frequentemente Seminário e outro (9%), o Debate. O trabalho em grupo e painel integrado não foram apontados como técnica mais frequente por nenhum professor (LOPES JR., 1981, p. 47).

Considerando que no campo “Métodos e Recursos Didáticos” do programa de EPB contemplava: aulas teóricas; aulas práticas; palestras, trabalhos em equipe; estudo dirigido; seminários; visitas a instituições públicas e privadas; participação nos Centros Superiores de Civismo da Universidade Federal do Paraná; módulos de ensino, pode-se afirmar que a maioria desses recursos metodológicos foi utilizada

para ministrar as aulas, com exceção da participação nos Centros Superiores de Civismo, que segundo os depoimentos de todos os professores entrevistados, não chegou a ser concebido na UFPR. Contudo, se esses espaços realmente não existiram na Universidade, qual a razão desses locais serem mencionados por diversas vezes nos programas de ensino da disciplina? Para responder a essa pergunta, levanta-se a hipótese de que a Universidade para não descumprir as prescrições da legislação que regulamentou a EPB, tenha incluído no campo “Métodos e Recursos Didáticos” do programa a realização de atividades didáticas nos Centros Superiores de Civismo, mesmo sem a efetiva concretização dessas práticas.

De acordo com Lopes Jr (1981), os professores estruturavam o ensino de EPB a partir de aulas expositivas, seminários e debates, utilizando o livro como recurso didático principal, “[...] oito (73%) professores o indicaram como o primeiro recurso em frequência, e um (9%) como segundo” (LOPES JR., 1981, p. 45).

O autor também incluiu um quadro descrevendo a frequência das técnicas mais utilizadas na docência da disciplina de EPB (Figura 7).

<u>Utilização de Técnicas na Docência de EPB</u>										
INDICAÇÃO	1.ª		2.ª		3.ª		4.ª		5.ª	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Frequência Técnicas										
Aulas Expositivas	9	82,0	-	-	2	18,0	1	9,0	-	-
Seminário	1	9,0	3	27,0	3	27,0	2	18,0	1	9,0
Trabalho em Grupo	-	-	5	46,0	1	9,0	3	27,0	2	18,0
Debate	1	9,0	3	27,0	5	46,0	3	27,0	-	-
Painel Integrado	-	-	-	-	-	-	2	18,0	8	73,0
TOTAL	11	100,0								

FIGURA 7 – QUADRO SOBRE O USO DE TÉCNICAS NA DOCÊNCIA DE EPB
 FONTE: LOPES JR. (1981, p. 48).

Conforme apontado anteriormente, os livros constituíram-se como recurso didático predominante nas aulas da EPB. Nesse sentido, Lopes Jr. (1981) investigou como os livros foram utilizados para ministrar as aulas de EPB (Figura 8).

A maioria dos professores (9=82%) indicou utilizar o livro principalmente como recurso para pesquisa fora da sala de aula e secundariamente para pesquisa em sala de aula, enquanto que apenas dois professores (18%) o apontaram principalmente como recurso para pesquisa em sala de aula e secundariamente para pesquisa fora de sala de aula (LOPES JR., 1981, p. 48).

<u>Local e Forma de Uso de Livros</u>				
LOCAL E FORMA DE USO	FREQUÊNCIA			
	1		2	
	N	%	N	%
Pesquisa em sala de aula	2	18,0	9	82,0
Pesquisa fora da sala de aula	9	82,0	2	18,0
TOTAL	11	100,0	11	100,0
Uso individual	6	55,0	5	45,0
Uso em grupo	5	45,0	6	55,0
TOTAL	11	100,0	11	100,0

FIGURA 8 – QUADRO SOBRE O USO DE LIVROS COMO RECURSO DIDÁTICO DE EPB
 FONTE: LOPES JR. (1981, p. 55).

A biblioteca foi amplamente utilizada para a realização do trabalho docente na disciplina de EPB na UFPR. De acordo com Lopes Jr. (1981) 82% dos professores entrevistados utilizavam frequentemente a Biblioteca, justificando seu amplo uso para “[...] a pesquisa, a busca de novas bibliografias, a melhor interação aos assuntos a serem ministrados e o caráter universalista da disciplina” (LOPES, 1981, p. 55).

Nesse contexto, foi realizada uma consulta no acervo da biblioteca da UFPR, com o objetivo de verificar se realmente as obras indicadas na bibliografia dos programas de ensino, foram adquiridas pela Universidade. A consulta foi realizada a partir do referencial indicado no programa de ensino de EPB de 1982. As

obras em negrito no Quadro 14 são as que foram localizadas no acervo da biblioteca.

BIBLIOGRAFIA DO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB (1982) DISPONÍVEIS NO ACERVO DA BIBLIOTECA
A cultura brasileira – Fernando de Azevedo, Ed. Melhoramentos.
A defesa nacional – Ney Eicler Cardoso, Ed. Promoções Nacionais, 1977.
A economia da Transformação – Carlos Geraldo Langoni, Ed. José Olympio, 1975.
Amazônia – Assoc. dos empresários da Amazônia, 1975.
Apostilas da ADESG - Rio de Janeiro, ADESG.
Brasil em questão – Tarcísio Meirelles Padilha, Ed. José Olympio, 1975.
Brasil Passado e Presente – Osmar Salles de Figueiredo, 1979.
Brasil processo e integração – Gabriel e André Galache, Edições Loyola.
Brasil terra de contrastes – Roger Bastide, Difusão Europeia do Livro.
Conquistas de uma década – João Baptista Peixoto, Ed. Artenova.
Constituição federal
Crise energética – Eduardo Celestino Rodrigues, Ed. José Olympio, 1975.
Educação Brasileira – Dermeval Saviani, Ed. Saraiva, 1978.
Estudo de problemas brasileiros – José Claudio de Oliveira, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Pe. Leme Lopes, Ed. Renes.
Estudo de problemas brasileiros – UFPE, Ed. Universitária, 1977.
Estudo de problemas brasileiros – Enjolras Camargo, Ed. Atlas, 1977.
Formação da nacionalidade brasileira – Brigadeiro Lysias Rodrigues, 1954.
Formação histórica do Brasil – J. Pandiá Calógeras, Bibl. do Exército.
Introdução ao mercado de ações – Miguel D. Barbosa Oliveira, CNBV, 1979.
Legislação sobre mercado de capitais – Com. Nac. de Bolsas de Valores, 1979.
Novas diretrizes da educação moral e cívica – Cia Editora Americana, 1971.
O Ocaso do império – Oliveira Viana, Cia Editora Nacional.
Organização social e política brasileira – Delgado de Carvalho, 1963.
População e saúde pública no Brasil – Fausto Cupertino, Ed. C. Brasileira, 1976.
Populações meridionais do Brasil – Oliveira Viana, Ed. Nacional.
Princípios de direito agrário – Oswaldo Optiz, Gráficos Borsoi, 1979.
Problemas brasileiros – Revista Mensal de Cultura, 1963.
Problemas políticos brasileiros – Afonso Arinos de Melo Franco.
Realidade brasileira – José Odelso Schneider, Livraria Sulina Editora.
Revista de Cultura Vozes – Ed. Vozes, 1907.
Segurança e democracia – José Alfredo Amaral Gurgel, Ed. José Olympio, 1975.
Segurança nacional – Gal. Lyra Tavares, Bibl. do Exército.
Teoria geral do estado – Darcy Azambuja, Ed. Globo, 1963.
Tratado geral do Brasil – João de Scantimburgo, Cia Editora Nacional.

QUADRO 14 – RELAÇÃO DE LIVROS LOCALIZADOS NA BIBLIOTECA DA UFPR (2015)
 FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PROGRAMA DE ENSINO DE EPB DA UFPR DE 1984 (2014).

Segundo o Quadro 14, das 35 publicações relacionadas no programa de ensino de EPB de 1982, a biblioteca ainda possui em seu acervo um total de 23 obras⁷⁸. Esse dado talvez explique a frequência com que esse local era utilizado

⁷⁸ Provavelmente outras obras que não existem mais no sistema da biblioteca da UFPR constituíram

pelos docentes da disciplina de EPB na UFPR.

O programa de ensino da EPB também contemplava o processo de avaliação dessa disciplina, que além de provas, testes e trabalhos em grupo, abrangia atividades comunitárias, que provavelmente aconteciam durante as visitas⁷⁹ que os estudantes realizavam a uma série de instituições, como asilos, hospitais, etc.

Segundo os programas de ensino da disciplina de EPB, um dos objetivos desse componente curricular era “Mostrar ao universitário os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções” (UFPR, 1979). Contudo, a análise desses magnos problemas nacionais estava fundamentada em uma bibliografia permeada por um acentuado discurso doutrinário, observado principalmente, nas obras sob a terminologia “Estudo de Problemas Brasileiros”, concebidas por diferentes autores como Padre Francisco Leme Lopes, Hilário Torloni, Enjolras Camargo, etc. Os livros desses autores incluíam em sua primeira parte, um capítulo sob o título “Introdução Doutrinária” que enfatizava a importância da moral e do civismo na vida do homem. Na obra “Estudo de Problemas Brasileiros” de Enjolras Camargo, o autor tenta justificar que a menção à doutrina era no sentido de informar os estudantes a missão do Estado em conquistar e manter os objetivos nacionais. De acordo com Enjolras Camargo (1977):

Para o bom entendimento da problemática brasileira, inserimos um mínimo necessário de doutrina, não com o intuito de doutrinar, mas de informar ao estudante a respeito dos caminhos que o Estado percorre para cumprir a sua missão de conquistar e manter Objetivos Nacionais, mediante a utilização de planos – Política Nacional – e de meios – Poder Nacional –, embora enfrentando continuamente fatores adversos, antagonismos e pressões. Após a parte doutrinária, abordamos vários problemas brasileiros e as soluções governamentais dadas e tentadas para os mesmos (CAMARGO, 1977, p. 5).

O caráter doutrinário dos programas de ensino da disciplina também pôde ser observado a partir da inclusão de obras publicadas por oficiais das forças armadas, apostilas da ADESG, Constituição Federal de 1967 entre outros periódicos

o acervo da disciplina de EPB no período da ditadura civil-militar.

⁷⁹ No próximo tópico, os depoimentos dos professores Maury Rodrigues da Cruz e Alceu Rolkoski confirmam que a visita a uma série de instituições como asilos e hospitais foi uma prática comum à docência da disciplina de EPB.

alinhados à DSND. Por outro lado, essas obras figuravam ao lado das publicações de Celso Furtado e Dermeval Saviani, autores que não concordavam com as práticas do regime. Entretanto, cabe destacar que livros como o de Furtado e Saviani caracterizaram-se como exceções no corpus teórico dos programas de ensino de EPB.

Conforme mencionado anteriormente, os livros que predominaram nos programas de ensino de EPB alinharam-se à DSND. Para uma análise mais profunda dos conteúdos que estruturaram essas obras, essa pesquisa recorreu às conclusões do trabalho de Francisco Adegildo Ferrer (1991). Na pesquisa de Ferrer (1991), as obras de Arthur Machado Paupério “Introdução Ao Estudo De Problemas Brasileiros” (1977) e de José Cláudio de Oliveira “Estudo De Problemas Brasileiros” (1977) foram examinadas com o objetivo de “[...] detectar a ideologia subjacente a esses textos de leitura, notadamente no que diz respeito às categorias: “Segurança e Desenvolvimento” (FERRER, 1991, p 5).

Os livros de Paupério (1977) e Oliveira (1977) compuseram a bibliografia dos programas de ensino de EPB da UFPR. Segundo os apontamentos de Ferrer (1991), que considerou essas obras manuais didáticos da disciplina, o conceito de segurança aparece nesses livros como um elemento indispensável à busca do bem comum e como uma função precípua do Estado, além disso, a segurança deveria ser responsabilidade de todos os cidadãos.

A Doutrina de Segurança Nacional atribui ao Estado uma função muito clara: ele é o agente mobilizador de tudo o que há na nação. É missão do Estado manter-se acima dos interesses particulares todas as vezes que o bem comum o exigir. Esta ideia que representa muito bem o projeto político do regime militar está claramente presente nos textos de EPB (FERRER, 1991, p. 137).

A análise do conteúdo desses referenciais corrobora com o caráter doutrinário incutido ao ensino da disciplina de EPB nas instituições de ensino superior do país. De acordo com Ferrer (1991) os textos destinados aos alunos da disciplina de EPB foram de uma conformidade quase perfeita quando tratavam dos quatro conceitos principais da DSND: os objetivos nacionais, a segurança nacional, o poder nacional e a estratégia nacional. Para Ferrer (1991), os autores de “Introdução Ao Estudo De Problemas Brasileiros” (1977) e “Estudo De Problemas Brasileiros” (1977):

[...] apresentam uma lista dos objetivos nacionais destacando, prioritariamente, a democracia, o progresso e a paz social. De um modo geral, podemos dizer que todas as listas expostas nos referidos manuais são equivalentes. As variações entre um autor e outro são desprezíveis. A generalidade e a universalidade dos objetivos acima citados são um outro aspecto a se destacar. Os mesmos são definidos em função de valores morais e espirituais da civilização ocidental, como o humanismo, o cristianismo, etc (FERRER, 1991, p. 137).

Além disso, ambos os autores embasaram-se na metodologia adotada pelos manuais da Escola Superior de Guerra para fundamentar os capítulos que abordavam os aspectos doutrinários da disciplina de EPB (FERRER, 1991). Os conceitos de Estado, Nação, Governo e Soberania adotados nos livros de Paupério (1977) e Oliveira (1977) não diferiam [...] “muito daqueles empregados nos primeiros textos dos autores da ESG, nos anos que antecederam à tomada do poder” (FERRER, 1991, p. 138).

A presença de elementos que constituíam a DSND, como o desenvolvimento econômico, foi recorrente nas obras de Paupério (1997) e Oliveira (1997). Esses autores associavam o desenvolvimento econômico à segurança, condicionando o nível de segurança ao potencial do crescimento econômico do país (FERRER, 1991). Nesse sentido, a segurança, como elemento do conceito de desenvolvimento com segurança, implicava:

[...] na necessidade de controlar o meio político e social, de modo a garantir não só a paz social como para o investimento multinacional. [...] isso significava que, ao abrigar o desenvolvimento nacional num sistema de segurança, o Estado repressivo militar podia justificar a restrição das liberdades públicas no decurso do processo de desenvolvimento econômico e social conforme julgasse necessário (FERRER, 1991, p. 138).

Para Ferrer (1991) as obras “Introdução Ao Estudo De Problemas Brasileiros” (1977) e “Estudo De Problemas Brasileiros” (1977) de Arthur Machado Paupério e José Cláudio de Oliveira cumpriram “[...] uma função de instrumento de inculcação ideológica da concepção de segurança e desenvolvimento adotada pelo estamento civil-militar no poder desde 1964 à juventude universitária do país” (FERRER, 1991, p. 139). Esse autor ainda vai além, afirmando que a visão de mundo expressa nos livros da disciplina de EPB tolheu os jovens de elaborar sua própria visão de modelo de vida (FERRER, 1991). Com base nesses argumentos, pode-se afirmar que parte da bibliografia dos programas de ensino de EPB na

UFPR, reproduziu os princípios da DSND.

Por outro lado, no que se refere à organização da docência da EPB na UFPR. A Coordenação Geral, segundo o Plano de Trabalho para o 1º semestre de 1980, dispunha de 21 professores para lecionar a disciplina. As disciplinas de EPB I e EPB II eram oferecidas para todos os Setores da Universidade e codificadas de acordo com o Setor. Para melhor compreensão de como se distribuía o número de vagas e os docentes responsáveis pelas disciplinas, foram organizados os Quadros 15 e 16.

DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I				
CÓDIGO	TURMA	VAGAS	PROFESSOR	CURSO
AR001	A	80	Marcos Augusto Enrietti	Diversos
AR001	B	80	Huberto Carlos Falce	Diversos
AR001	C	80	José Daniel Vanderbruck	Diversos
BR001	D	80	Almir Chagas Vilela	Diversos
CR001	E	80	Manoel de Oliveira Teixeira	Diversos
ER001	F	80	Maria Olga Mattar	Diversos
HR001	G	80	Maria de Lourdes M. Holzmann	Diversos
HR001	H	80	Maria de Lourdes M. Holzmann	Diversos
MR001	I	80	Francisco M. R. Moraes Silva	Diversos
MR001	J	80	Francisco M. R. Moraes Silva	Diversos
MR001	K	80	José Maria Munhoz da Rocha	Diversos
SR001	L	50	Enio José Coimbra Carvalho	Diversos
SR001	M	50	Wilciomar Voltaire Garcia	Diversos
SR001	N	50	Enio José Coimbra Carvalho	Diversos
SR001	O	50	Wilciomar Voltaire Garcia	Diversos
SR001	P	50	Wilciomar Voltaire Garcia	Diversos
SR001	Q	80	José Nicolau dos Santos	Diversos
TR001	R	80	Odebal Bond Carneiro	Diversos
TR001	S	80	Octávio elchiades Ulysséa	Diversos

TR001	T	80	Adahil Sprenger Passos	Diversos
-------	---	----	------------------------	----------

QUADRO 15 – RELAÇÃO DOS DOCENTES E DAS VAGAS DA DISCIPLINA EPB I.
 FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PLANO DE TRABALHO DEPARTAMENTAL DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS DA UFPR DE 1976 (2014).

DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS II				
CÓDIGO	TURMA	VAGAS	PROFESSOR	CURSO
AR002	A	80	Marcos Augusto Enrietti	Diversos
AR002	B	80	Humberto Carlos Falce	Diversos
AR002	C	80	Jose Daniel Vanderbruck	Diversos
AR002	D	80	Erailton Sexto	Diversos
BR002	E	80	Almir Chagas Vilela	Diversos
CR002	F	80	Manoel de Oliveira Teixeira	Diversos
ER002	G	50	Maria Olga Mattar	Diversos
HR002	H	50	Haroldo Lopes Junior	Diversos
HR002	I	50	Haroldo Lopes Junior	Diversos
MR002	J	80	Ernani Simas Alves	Diversos
MR002	K	80	Ernani Simas Alves	Diversos
MR002	L	80	Jose Maria Munhoz de Melo	Diversos
MR002	M	80	Altair dos Santos Cavalli	Diversos
SR002	N	50	Maury Rodrigues da Cruz	Diversos
SR002	O	50	Wilciomar Voltaire Garcia	Diversos
SR002	P	50	Jose Nicolau dos Santos	Diversos
TR002	Q	80	Odebal Bond Carneiro	Diversos
TR002	R	80	Octavio Melchizados Ulysea	Diversos
TR002	S	80	Adahil Sprenger Passos	Diversos
TR002	T	80	Alceu Rolkovski	Diversos
TR002	U	80	Alceu Rolkovski	Diversos

QUADRO 16 – RELAÇÃO DOS DOCENTES E DAS VAGAS DA DISCIPLINA EPB II.
 FONTE: ORGANIZADA PELO AUTOR COM BASE NO PLANO DE TRABALHO DEPARTAMENTAL DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS DA UFPR DE 1976 (2014).

Conforme anunciado nos Quadros 15 e 16 a maioria das turmas permitia a matrícula de até 80 estudantes, o que demandava salas com grandes dimensões.

Segundo o professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé, a disciplina era lecionada uma vez por semana e ocupava a primeira posição na grade horária de inúmeros cursos de ciências humanas, agregando assim o maior número possível de alunos, o que exigia o uso frequente do anfiteatro da reitoria (SUNYÉ, 2014).

Um aspecto comum à docência da EPB foi a menção ao uso de grandes

espaços da Universidade para ministrar as aulas, como o Anfiteatro da Reitoria. De acordo com os professores da extinta disciplina, as turmas eram numerosas e exigiam salas com amplo espaço para acomodar todos os matriculados. Para ilustrar o tamanho médio das turmas da disciplina de EPB segue reprodução do diário de classe de uma turma da disciplina do curso de Letras, de março de 1974 (FIGURA 9), no qual constam 60 nomes.

CURSO DE LETRAS DE SÉCULO XX - TURMA		DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS											
Nº	Nome	DIAS											
1	AFONSO MARGARDA												
2	ALICE BEATRIZ A. G. PEREIRA												
3	ANA CRISTINA MIRANDA DE ARAUJO												
4	ANA MARIA HERTZ MARIANO												
5	ANA MARISE ROSENSTOCK												
6	ANTONIA ARIETE SCHERERETA												
7	ANTONIO LUZA												
8	ARLETE INÊS LEITE RIBEIRO												
9	ARVINDA DA CONCEIÇÃO APARÍCIO												
10	ARLETE SANTOS DOMINGUES												
11	BEATRIZ BRINO												
12	CARIN GUERRA RIBEIRO												
13	CARLOS SODRÉ												
14	CARMEN CARRASCO OLIVA												
15	CELIA FERREIRA DA CRUZ												
16	CLAIR DA FLORA MARTINS												
17	CLARA IRANI SCORRATO												
18	CLAIR HITA RICHTER												
19	CLEMAIR TRINDADE DE GOES												
20	DENIAS SOEHLA DE SIQUEIRA												
21	DILNEA FROES TRIBEIRA												
22	DULCE DO AMARAL PIMENTEL												
23	EDENIS CARRANO												
24	ELDA AGLAI MOELLENDORFF												
25	ELENA DA SILVA VOSCH												
26	ELIANA MARIA DE LUCA FUCCI												
27	ELIANE DA SILVA												
28	ELIANE FIO DA SILVA PACINI												
29	ELIANE FIOLI BASSETTI												
30	ELIZABETH LUSTOZA DE ALMEIDA												
31	ELOISA MARIA TASSI												
32	EVA DA ROÇA BRUNTES												
33	FRANCISCO CAROLINO CORREA												
34	GABRIELLES ELISA LUPES SILVEIRA												
35	GLEDY DOS SANTOS ALVES FERREIRA												
36	GLONIA LUCIA NOGAL RIONOTTO												
37	HEIDEDE EMILY LIEDE HENSOLDT												
38	HELENA FERRONATO												
39	HELENITA COLLETO												
40	HELIO SILVA ALTIERI (dependência)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
41	INGRID FONTANINI												
42	IRACEMA LOURDES DE BONA												
43	IRANI SER NITA SCHNEIDER												
44	IVONS POLEZA												
45	JOÃO THOMAS BIANCHINI												
46	JOÃO UDO SIEMENS												
47	JORG LUIZ PAZA												
48	JOSÉ ADEMIR SANTOS												
49	JOSÉ RAMOS FORRECCI												
50	JUAN RECHE GARCIA												
51	JULIENNE MOURA DE LIMA												
52	JUDITH DE OLIVEIRA GAVANSKI												
53	KATHEN MARGARET PETRI												
54	LACY DAGMAR ZOLLER												
55	LAURITA RAHN												
56	LUCIA BEATRIZ PEDRI												
57	LILLIAN ROSE BOZZI DE SÁ												
	LUCIA HELENA JAZAR MEIRA												
	LUIS FELIPE FREIRE SILVA												
	LUIS FONGLIN												

FIGURA 9 - DIÁRIO DE CLASSE DA DISCIPLINA EPB DO CURSO DE LETRAS DE 1974. FONTE: UFPR (1974).

A divisão da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros em EPB I e EPB II

ocorreu a partir de 1976 nos cursos de graduação da UFPR. De acordo com uma proposta de resolução emitida pela Coordenação Geral de EPB, a disciplina deveria se desdobrar em duas partes:

O ensino de “Estudo dos Problemas Brasileiros” na Universidade Federal do Paraná e na área de graduação será desdobrado em duas disciplinas, Estudo de Problemas Brasileiros I e Estudo de Problemas Brasileiros II, a primeira sendo pré-requisito da segunda; terá em conjunto, a duração de 2 semestres letivos; cada disciplina contará com 30 horas de atividades, incluindo aulas expositivas, conferências, palestras, seminários, trabalhos práticos dos alunos e outras atividades concernentes (UFPR, 1975b).

Cabe ressaltar que o conjunto de prescrições dessa proposta de resolução foi incluído nos programas de ensino posteriores ao ano de 1975.

Ainda de acordo com esse documento, a EPB I deveria possuir um código único, o RR001, comum a todos os cursos de graduação. No entanto, conforme apontado nos Quadros 13 e 15 a EPB I não foi uma disciplina comum a todos os cursos de graduação, pelo contrário, já na primeira etapa da disciplina ela era planejada de acordo com as especificidades dos cursos. Sendo assim, a disciplina de EPB recebeu uma codificação específica tanto na sua primeira quanto na sua segunda etapa, conforme o Quadro 17.

CÓDIGO	ÁREA	CURSOS	RESPONSÁVEL
AR001 e AR002	Agrária	Agronomia	Diretor do Setor de Ciências Agrárias
BR001 e BR002 ⁸⁰	-----	-----	-----
CR001 e CR002	Ciências Exatas	Estatística e Processamento de Dados	Diretor do Setor de Ciências Exatas
ER001 e ER002	Licenciaturas	Licenciatura em Matemática, Física, Química, Geografia, Ciências 1º grau, Estudos Sociais 1º grau, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Filosofia, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, História, Letras e Pedagogia.	Diretor do Setor de Educação
HR001 e HR002	Humanística	Psicologia, Comunicação	-----

⁸⁰ Provavelmente as disciplinas com essa codificação correspondiam as áreas relacionadas as Ciências da Saúde.

		Social, Comunicação Visual, Desenho Industrial e Biblioteconomia.	
SR001 e SR002	Ciências Sociais Aplicadas	Direito, Economia e Ciências Contábeis.	Diretor do Setor de Ciências Sociais Aplicadas
TR001 e TR002	Tecnológica	Arquitetura, Engenharia Civil, Engenharia Química, Engenharia Elétrica, Engenharia Florestal, Engenharia Mecânica, Engenharia Cartográfica e Geologia.	Diretor do Setor de Tecnologia

QUADRO 17 – RELAÇÃO DOS CÓDIGOS DAS DISCIPLINAS EPB I E EPB II NA UFPR.
 FONTE: ORGANIZADO PELO AUTOR COM BASE NO PLANO DE TRABALHO DEPARTAMENTAL DA DISCIPLINA ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS DA UFPR DE 1976.

Segundo essa proposta de resolução, emitida pela Coordenação Geral de EPB, as disciplinas com final 001 deveriam estudar os problemas gerais do país, e as com final 002 dariam enfoque aos problemas ligados à área profissional de futura atuação do aluno (UFPR, 1975b).

Entretanto, as entrevistas dos ex-docentes da disciplina de EPB apontam que os conteúdos relacionados aos problemas das áreas profissionais específicas dos alunos já eram abordados na primeira etapa da EPB na UFPR.

Por fim, a análise dos programas de ensino da disciplina de EPB na UFPR, permitiu identificar o caráter doutrinário desse componente curricular nas ferramentas administrativas que subsidiaram a docência da EPB. A análise da bibliografia que fundamentou essa disciplina na Universidade, enseja concluir, que a estrutura dos programas de ensino embasou-se em autores que propagaram a DSND. Contudo, isso não significa, que os ex-docentes dessa disciplina na UFPR, fundamentaram-se nesses referenciais para a docência desse componente curricular.

Essas nuances poderão ser melhor observadas nas discussões do próximo tópico, seja acerca da utilização do referencial bibliográfico indicado nos programas de ensino ou nas práticas relacionadas à docência dessa disciplina na UFPR.

3.2 COTIDIANO E PRÁTICAS DE EX-DOCENTES DE EPB DA UFPR

Segundo Antoinette Errante (2000), com base em Teski & Climo (1995), nossa memória permite a qualquer momento lembrar, esquecer, e reinventar certos aspectos de nosso passado pessoal e coletivo. De acordo com esses autores, cada reminiscência individual e coletiva tenta validar a visão do passado que se tornou importante no presente. Esquecer ou modificar memórias faz o presente significativo e também alinha o presente com um passado que logicamente aponta para um futuro que o indivíduo ou o grupo considera aceitável.

Para uma melhor compreensão do contexto em que esse tópico se insere, faz-se necessário considerar as referências que tratam das relações entre história e memória. Conforme explicitado no parágrafo anterior, as memórias que serão abordadas nesse trecho do capítulo talvez tentem validar a visão do passado que se tornou importante no presente. Nesse sentido, importa ressaltar que esse trabalho não considera a memória como algo totalmente verdadeiro, pelo contrário, essa pesquisa compreende que a memória, como um elemento da subjetividade humana, não pode ser representada como um espectro da verdade, nesse contexto, ela é uma fonte e como toda fonte, deve ser questionada.

Por outro lado, o uso da fonte oral permite compreender particularidades do passado não registradas de forma escrita. Considerando a dificuldade em reconstruir o cotidiano e a prática de professores de EPB na UFPR durante a ditadura civil-militar apenas com base em documentos emitidos pela Universidade e pela Coordenação Geral de EPB, as fontes orais que alicerçaram essa pesquisa permitiram construir análises que foram ao encontro dos objetivos aqui previamente estabelecidos.

Um dos questionamentos que surgiram durante o desenvolvimento da pesquisa foi a respeito da organização do ensino da disciplina de EPB na Universidade. De acordo com o Parecer n. 94/71, os docentes que lecionavam a EPB deveriam seguir um programa de ensino que se encontrava anexo a essa legislação.

Na UFPR alguns professores de EPB seguiram as orientações que constavam nesse documento. Para o professor Alceu Rolkoski, a EPB:

[...] era organizada através de um programa pré-elaborado, vindo de Brasília e com pequenas adaptações aos problemas da cidade em termos de pobreza, em termos de educação, em termos de assistência aos menores e assim se adaptava entre o programa oficial e a problemática local (ROLKOSKI, 2014)

Segundo o ex-coordenador da disciplina, professor Maury Rodrigues da Cruz, os programas de ensino de EPB instituídos pelo MEC eram apresentados aos professores e adequados de acordo com as reais necessidades da população. “Então eu instruía os professores para mostrar a realidade, nós sempre íamos fazer visita ao Asilo São Vicente de Paula, em hospitais, casas de saúde, a gente derivava um pouco e ficava em torno da promoção da pessoa” (CRUZ, 2013).

Esse tipo de ação também ocorria em outros projetos estratégicos ligados à educação e alinhados à DSND como o Projeto Rondon, objeto de investigação de Santos (2014), apoiada em Gurgel (1986), no qual “[...] O universitário podia conhecer outras realidades, comprometendo-se com o governo na solução de problemas em áreas estratégicas de seu interesse, contribuindo para o desenvolvimento econômico do país” (p. 116). Nesse sentido, a ênfase nos problemas nacionais por parte dos ex-docentes de EPB denota uma adesão a uma política maior da DSND que visava incentivar a participação da juventude universitária no plano político-econômico nacional.

Conforme explicitado no tópico anterior, a disciplina de EPB possuía um programa de ensino previamente estabelecido no Parecer n. 94/71, e que foi utilizado na UFPR durante o período da ditadura. Em todos os depoimentos concedidos nessa pesquisa, os ex-docentes da disciplina afirmaram que conheciam o programa de ensino de EPB e que o utilizaram para ministrar suas aulas, com exceção do professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé, que conforme exposto no capítulo dois, não conhecia o programa de ensino, ministrando suas aulas por meio da discussão dos grandes problemas que afligiam o país.

Entretanto, a constatação de que a maioria dos professores de EPB conhecia o programa de ensino da disciplina não descarta uma apropriação singular dos conteúdos que deveriam ser ministrados nas aulas. Segundo Chartier:

[...] apropriação [...] consiste no que os indivíduos fazem com o que recebem, e que é uma forma de invenção, de criação e de produção desde o momento em que se apoderam dos textos ou dos objetos recebidos.

Desta maneira, o conceito de apropriação pode misturar o controle e a invenção, pode articular a imposição de um sentido e a produção de novos sentidos (2001, p. 67).

Para o professor Wilciomar Voltaire Garcia o programa de ensino de EPB foi um mero referencial para ministrar a disciplina. Esse docente não se atinha ao programa afirmando que não havia nenhum tipo de exigência para seguir os conteúdos previstos no documento. Ainda de acordo com esse professor, ao ministrar suas aulas de EPB, ele levava para a sala de aula livros que não constavam na bibliografia do programa de ensino da disciplina, como a obra “As veias abertas da América Latina” de Eduardo Galeano, “[...] eu não me atinha ao programa...não era exigido, pelo menos na época que eu tive lá nunca me exigiram fazer isso ou aquilo” (GARCIA, 2014).

No depoimento da professora Maria de Lourdes Montenegro Holzmann também foi possível encontrar um distanciamento das prescrições do programa de ensino da disciplina de EPB na UFPR. A visão que essa ex-docente tinha sobre a EPB era bem diferente dos que defenderam a inclusão desse componente curricular nos currículos da Universidade. De acordo com a professora, a EPB:

[...] era uma disciplina do medo... porque era em pleno período da ditadura, então nós éramos normalmente chamados pelo reitor para que ele soubesse o que nós íamos dar...e eu tive muita sorte porque o reitor da universidade era o Flávio Suplicy Lacerda que havia sido um dos assinantes do Ato Institucional número 5 e ele era meu primo... então jamais passou pela cabeça dele que eu fosse para sala de aula para fazer uma revolução...o que eu tentava mostrar para os alunos era a importância de você ter oportunidade de estudar e que isso servisse não só para você mas para o país inteiro...então eu lembrei bem que eu dei aula de EPB para o povo de engenharia e de arquitetura, sabe, era tanta gente, eu dava aula na reitoria ali no anfiteatro. Eu sempre procurei, dentro da minha disciplina mostrar a realidade brasileira para os meus alunos...então quando ia dar aula para o pessoal da medicina eu ia no hospital das clínicas...eles lembram até hoje... e eu levava alguma favelada e ela contava como tinha sido o parto dela sem médico, sem medicamento, sem nada na favela... os meninos começaram a discutir a realidade da pobreza, da miséria com aquela gente, para que eles melhorassem, eu tenho horror de pensar que um profissional liberal de alto nível não sabe para quem tá trabalhando, então...eu tinha esse compromisso (HOLZMANN, 2014).

A partir dessa perspectiva é interessante analisar como a professora Maria de Lourdes Montenegro Holzmann operava no planejamento de suas aulas para as turmas de EPB na UFPR. De acordo com a professora:

Eu procurava saber, por exemplo, se eu tinha que dar aula para engenharia,

ver qual era o programa de engenharia, porque nós dávamos aulas para todos os cursos... eu tive sorte porque estava ao mesmo tempo no Banco Nacional da Habitação, então era fácil para mim isso... eu sempre procurei preparar as aulas com base em princípios que são meus... não eram da revolução... eram princípios meus (HOLZMANN, 2014).

Entretanto, o emprego da terminologia revolução em vez de golpe no depoimento dessa ex-docente de EPB, bem como sua afinidade com um dos mais emblemáticos reitores no período da ditadura civil-militar denota algumas incongruências em suas declarações, que por diversas vezes enuncia críticas ao caráter da disciplina.

Segundo essa professora, os critérios que embasavam o planejamento das aulas de EPB, concentravam-se nas especificidades das turmas dos diferentes cursos de graduação em que ela era incumbida de lecionar a disciplina. A bibliografia que fundamentava o programa de ensino de EPB não foi utilizada por essa professora, que optou pela adoção de outros referenciais que não constavam no programa, como por exemplo, as obras do sociólogo Florestan Fernandes. Não obstante essa ex-docente de EPB tenha ignorado a bibliografia do programa de ensino, faz-se necessário destacar que as unidades do programa foram seguidas por essa profissional, “[...] nós seguíamos esse programa, mas você tinha liberdade de usá-lo da maneira correta⁸¹” (HOLZMANN, 2014).

A partir desse contexto é possível observar que o uso do programa de ensino da disciplina de EPB como referencial para ministrar as aulas foi quase unânime entre seus docentes. Entretanto, as adaptações ao programa bem como a autonomia para flexibilizar seus conteúdos também foram consensuais nesse processo, “[...] tornando visíveis as resistências do homem comum, resistências que fundam micro liberdades e deslocam as fronteiras de dominação” (DURAN, 2012, p. 44).

Além das aulas convencionais em sala, os ex-docentes da disciplina de EPB também ministravam suas aulas em instituições públicas e privadas como asilos, hospitais e orfanatos com o propósito de apresentar e discutir os problemas nacionais. De acordo com o professor Alceu Rolkoski:

[...] os trabalhos dos alunos eram...dirigidos para que eles visitassem casas

⁸¹ Para essa ex-docente da disciplina de EPB, a “maneira correta” de seguir o programa era explorar os temas previstos no documento sob a perspectiva de outras bibliografias, como a do professor Florestan Fernandes.

de caridade, instituto dos cegos, lar dos meninos, instituto médico legal...temas assim, digamos hoje chamados transversais... dentro de um contexto onde existia o problema do estado do Paraná...sobre o índice de prostituição, de menores abandonados, então se fazia esse tipo de trabalho, se discutia ali possíveis soluções (ROLKOSKI, 2014).

Segundo o professor Maury Rodrigues da Cruz era proposto aos docentes realizar essas aulas de campo ao menos duas vezes por semestre. No seu depoimento o ex-coordenador da EPB na UFPR enfatiza que a partir dessas aulas surgiu uma preocupação com o mobiliário urbano da cidade, os alunos passaram a “[...] conhecer instituições importantes como o cemitério...obras de arte...transporte coletivo...vultos eméritos do Paraná” (CRUZ, 2013).

Segundo Santos (2014), esse tipo de atividade já era mencionada na Lei 5.540/68 “[...] como oportunidade de participação discente em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral de desenvolvimento da nação, o que remete à doutrina difundida pela ESG” (p. 76). Além disso, a autora enfatiza que:

A Lei apresenta também em seu texto a difusão cultural e o estímulo cívico/patriótico com o intuito de responsabilizar o cidadão no processo de desenvolvimento da nação, por meio da prestação de serviço comunitário o que pode ser um indicativo da presença do mecanismo assistencialista no âmbito de sua formulação (SANTOS, 2014, p. 76).

Nos programas de ensino de EPB havia menção às atividades didáticas, que deveriam ser desenvolvidas durante o semestre, estando inclusas as visitas às instituições públicas e privadas. Essas ações compunham o processo de ensino e aprendizagem da disciplina e permeavam as práticas dos docentes de EPB do período. Entretanto, ao analisar a conduta dos ex-docentes da disciplina de EPB e sua relação com o programa de ensino desse componente curricular, surgiu um questionamento acerca da concepção que esses professores tinham sobre o caráter da EPB. De acordo com a percepção desses professores, a EPB seria uma disciplina como qualquer outra? Ou uma disciplina doutrinária conforme alguns textos das medidas legais que a regulamentaram a denominavam?

Segundo os apontamentos do capítulo 1, o Decreto que instituiu a obrigatoriedade do ensino da disciplina de EPB nas universidades brasileiras foi fundamentado nos princípios da DSND. A influência desses princípios pôde ser observada nos textos das medidas legais que regulamentaram a disciplina. Na

análise dos Decretos n. 869/69 e n. 68.605/71 foram encontradas durante seis⁸² oportunidades a menção direta à disciplina como doutrina.

Compreende-se, portanto, que o âmbito educacional foi alvo de especial atenção durante a ditadura civil-militar, pois encontra-se presente nas diretrizes doutrinárias da ESG como manobras e estratégias da Ação Psicológica, que através de medidas educacionais [...] tiveram grande importância na formação de mão-de-obra com intenção de impulsionar o crescimento econômico e o desenvolvimento do país (SANTOS, 2014, p. 66).

Dessa forma era difícil não estabelecer um vínculo entre a EPB e seu caráter doutrinário, embora, o professor Maury Rodrigues da Cruz tentasse descaracterizar essa relação argumentando que não existiu doutrinação na prática docente dos professores de EPB, “[...] a título de doutrinação não houve, a título de imposições, de maneira nenhuma...era uma disciplina igual as outras, com temáticas sociológicas... sempre foi isso” (CRUZ, 2013).

Entretanto, segundo artigo publicado na Revista Educação, periódico sob responsabilidade do MEC, a EPB não deveria ser lecionada fundamentando-se apenas em temáticas sociológicas ou em disciplinas que compunham as ciências humanas. Segundo o texto do professor Manuel Girão Barroso:

Em principio, não se pode ministrar um curso de Estudo de Problemas Brasileiros sem definir a natureza dessa disciplina. Trata-se de aspecto polêmico. Muitos entendem que o seu conteúdo, destinado a estudantes do ensino superior, não comporta implicações – que a lei francamente lhe atribui – com a Educação Moral e Cívica, e, aliás, não raro, o identificam com outras matérias da área de ciências humanas ou mesmo de ciências físicas e naturais. Preciso no entanto se saiba: na forma da legislação que rege a espécie (Decreto-Lei nº 869/69 e Decreto nº 68.065/71), Estudo de Problemas Brasileiros não é senão o nome que nas universidades adquire a Educação Moral e Cívica, instituída obrigatoriamente pela citada legislação em todos os graus e modalidades do nosso sistema geral de ensino (BARROSO, 1978, p. 30).

Por outro lado, nem todos os professores da disciplina compartilhavam da concepção do ex-coordenador da EPB na UFPR. Para a professora Maria Lourdes Montenegro Holzmann, a EPB:

[...] veio como uma doutrina dos milicos... os militares queriam que nós

⁸² No Decreto n. 869/69 a menção a EMC e a EPB como doutrina aparece somente uma vez no artigo 6. No Decreto 68.605/71 essa terminologia foi utilizada com mais frequência, sendo mencionada, duas vezes no artigo 11, e uma vez nos artigos 10, 20 e 21.

professores ensinássemos o que eles achavam correto... não sei se todos fizeram isso, eu nunca fiz, eu nunca obedeci, pra mim era mais importante que quando os alunos saíssem de lá, eles soubessem que eu era uma mulher séria, que tentava passar pra eles o que eu tinha aprendido e mostrar os caminhos para que eles procurassem...e o que os militares diziam não me interessava (HOLZMANN, 2014).

A conduta dessa ex-docente de EPB vai de encontro as finalidades da disciplina, mas será que realmente essa professora agiu assim? Considerando a existência de órgãos como a AESI e outros instrumentos de fiscalização, é difícil atestar que comportamentos dessa natureza passassem despercebidos. Nesse contexto, a citação de Diana Vidal (1998) pode subsidiar a compreensão desse tipo de reminiscência:

Ao elaborar seu depoimento, nem o (a) depoente *revivia* o passado, resgatando intacta a memória de um acontecimento – a integridade de um momento –, nem recuperava as emoções, os sentimentos e os saberes que aquele instante lhe provocou originalmente – como ressurgidos pelo gosto da pequena Madalena –, apenas materializava em discurso suas reminiscências, construindo reelaborações no presente sobre o passado. O ontem não renascia na narrativa memorialística, mas era produzido pelo olhar que de hoje lhe lançava o (a) rememorador (a), crivado por influências várias, que cabia ao (à) historiador (a) decifrar: imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa ou pela própria historiografia, ou processos psicológicos de auto-afirmação ou negação, dentre outras (VIDAL, 1998, p. 10, grifos meus).

Contudo, o depoimento da ex-docente da disciplina de EPB permite compreender que o consentimento do caráter doutrinário da disciplina não impedia seus docentes de apropriarem-se de condutas táticas que transfiguravam a natureza desse componente curricular.

Não obstante o ex-coordenador da disciplina Maury Rodrigues da Cruz acreditasse nos benefícios da EPB, alguns elementos que vieram à tona no decorrer da pesquisa apontam que esse professor também manifestou condutas táticas quando das imposições doutrinárias da legislação que normatizava a disciplina. A plena autonomia de professores de EPB ao ministrarem suas aulas e o caráter humanista que esse professor tentou imprimir à disciplina indicam que, na UFPR, as práticas relacionadas à docência da EPB assumiram um formato diferente do que o texto da legislação que a criou previa. Essa constatação permite observar dois aspectos que permearam o processo de implantação e desenvolvimento da disciplina de EPB. O primeiro permite concluir que os agentes ligados à implantação

da disciplina na UFPR, acataram as prescrições legais da legislação que estabelecia esse componente curricular na Universidade, inclusive, adotando nos programas de ensino que fundamentavam a docência dessa disciplina, o modelo anexo ao Parecer n. 94/71. O segundo enseja afirmar que, embora a Coordenação Geral de EPB tenha estabelecido os programas de ensino conforme o texto da lei, os agentes ligados à docência desse componente curricular subverteram as prescrições dos programas de ensino, adotando condutas que muitas vezes desvirtuavam o caráter doutrinário da disciplina.

Nesse sentido, é importante frisar que a resistência ao caráter doutrinário dessa disciplina compreendeu um limite, afinal, os indícios de adequações ao programa de ensino da EPB coexistiram com a permanência de um programa de ensino idêntico ao proposto pelo Parecer CFE n. 94/71. [...] Em síntese, as estratégias são capazes de produzir e impor. Já as táticas só permitem utilizar, manipular e alterar algo (DURAN, 2012, p. 45).

Segundo o professor Wilciomar Voltaire Garcia, a coordenação do professor Maury Rodrigues da Cruz foi muito humana, uma gestão equilibrada, sem nenhum tipo de pressão para seguir quaisquer orientações doutrinárias (GARCIA, 2014).

[...] professor Maury... foi incumbido...dessa missão...e como ele era um homem...super humanista, então, jamais ele foi atingido por essa orientação no sentido fascista... nunca... nunca se prestaria para isso, então foi sempre muito humanitário, todos os alunos, professores, juízes formados hoje... pode perguntar para todos...qual era o discurso do professor Maury Rodrigues da Cruz (GARCIA, 2014).

Nesse contexto, o ex-docente de EPB Enio José Coimbra de Carvalho também argumentou que não houve nenhum tipo de orientação da Coordenação Geral de EPB no sentido de cumprir objetivos relacionados à propagação de uma doutrina, de acordo com esse professor:

[...] nós não tínhamos esse caráter nazifascista que de uma maneira geral anunciaram...é uma história pra ser revista futuramente, porque a história do Brasil tem esse trato de efeito, esse artifício de aparência que o pessoal começa a vender como fundamento, e eu confesso a você que a nossa coordenação na UFPR, ela tinha um trato bastante relaxado, era um processo que a gente até...olha...para turma de pedagogia...para turma de economia...a gente fazia uma fundamentação objetivando mais aquilo que oportunizasse o curso...a gente até perguntava, na tua atividade ligada à realidade brasileira...como é que começam a aparecer problemas aí? Expectativas em você? E aí, a gente estabelecia seminários, discussões, os livros eram bastante diversificados, e vê que tinha gente de economia,

como aquele menino, o Langoni...até mesmo de esportes, a gente chegava a chamar gente da área de esportes, como aquele jogador do Coritiba (CARVALHO, 2014).

Por outro lado houve quem criticasse o estabelecimento da disciplina de EPB, seja por sua imposição nos currículos da Universidade ou pelo o que ela representava num contexto de estado de exceção. Para o professor Alceu Rolkoski, a EPB:

[...] inegavelmente era uma disciplina que...tinha uma tendência de justificar a permanência dos militares no poder...nisto aqueles que eram contra a ditadura, essa ingerência, eram contra também essas disciplinas, como assim sendo uma formação de conscientização patriótica. Então, OSPB, Educação Moral e Cívica e EPB eram tidos, digamos assim, as disciplinas dos militares (ROLKOSKI, 2014).

A professora Maria de Lourdes Montenegro Holzmann vai além, criticando abertamente a imposição da disciplina e seu caráter doutrinário na Universidade, “[...] ela pode ser uma revolução no quartel, não na cabeça das pessoas...então, se cada professor fosse responsável por educar...no sentido de ampliar horizontes, isso seria uma revolução...não uma revolução de quartel” (HOLZMANN, 2014).

Contudo, talvez, a crítica mais dura à disciplina seja a do ex-docente Luiz Nicolau Maeder Sunyé, que lecionou a EPB entre 1974 e 1975. Segundo esse professor, no final de sua participação como docente da disciplina, o ensino “[...] se tornou...oficializado, propagandístico...os alunos...não estavam interessados em ouvir, até porque aquilo...era tudo...auto programado, tinha outra finalidade” (SUNYÉ, 2014). De acordo com o depoimento desse professor, sua crítica ao caráter doutrinário que foi incutido à EPB, provavelmente resultou na sua saída como professor desse componente curricular. Segundo Luiz Nicolau Maeder Sunyé (2014), o convite para lecionar EPB restringiu-se até o ano de 1975, não sendo reiterado no ano seguinte. Vale destacar que o professor ao ser questionado acerca de suas declarações ao caráter da disciplina, não esclareceu quem empreendeu as mudanças que tornaram o ensino de EPB “oficializado e propagandístico” na UFPR. Além disso, o professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé não apontou os motivos da EPB incorporar aspectos doutrinários apenas no final de sua participação como docente desse componente curricular na UFPR.

As visões presentes nesses depoimentos levantam o seguinte questionamento: as críticas desses ex-professores ao estabelecimento da disciplina

EPB representam pontos de vista do presente ou do passado? De acordo com Chauí (1987) o ato de lembrar não é reviver, mas reconstruir com imagens e ideias do presente, as experiências do passado. Nesse sentido, pode-se afirmar que a memória se manifesta a partir da relação e da coexistência de inúmeras temporalidades, que podem apresentar mais características do tempo de anunciação do que do tempo abordado. Segundo François Dosse:

Uma descontinuidade radical opõe a memória de um passado irremediavelmente indefinível, invisível como real pelo menos na materialidade de seus signos múltiplos, a um presente estanque que recicla, comemora, rememora. A relação com a temporalidade é por ela clivada, e a memória se pluraliza. (DOSSE, 2001, p. 218).

Por outro lado, para o ex-coordenador da disciplina de EPB, Maury Rodrigues da Cruz, se houve algum tipo de crítica ela não chegou até a Coordenação Geral de EPB. Para o professor Wilciomar Voltaire Garcia que além de docente da disciplina de EPB também exercia a função de Delegado da Polícia Civil, “[...] havia um clima de medo...como havia um medo dos próprios professores, porque...regime não tem lado...não tem partido...com regime de exceção...acabou a tua liberdade” (GARCIA, 2014). Os argumentos do ex-docente de EPB Wilciomar Voltaire Garcia talvez justifiquem a razão pela qual as críticas à disciplina não chegavam até a Coordenação Geral.

O período retratado nessa pesquisa foi marcado por casos de professores afastados da Universidade, intelectuais exilados do país, censura aos meios de comunicação e intensa propaganda anticomunista. Nesse sentido, uma evidência comum a todos os depoimentos dos ex-docentes da disciplina de EPB foi a identificação da presença de alunos estranhos à Universidade, estudantes que só apareceram durante uma aula e nunca mais foram vistos.

De acordo com os professores entrevistados, esses estudantes eram agentes dos serviços de inteligência do regime, e que assistiam às aulas com o propósito de fiscalizar os conteúdos ministrados na Universidade. Segundo Alceu Rolkoski:

[...] na UFPR, havia...em todos os órgãos...espões, alguém que te dedasse, que dedurasse...então, teve um colega meu que não era de EPB que foi afastado... não vou citar nomes porque hoje ele é escritor e tal... ele foi afastado da Universidade e depois do Figueiredo ele retornou, como

anistiado, a dar aula na Universidade... então, isso existia... conclusão... não se aceitava subversivos lá dentro...então, para não se aceitar subversivos tinha que se saber quem era subversivo, então, por isso que eu falei entre aspas que sempre existia alguém dedurando, espiando, comentando e tal...tinha que ser certinho (ROLKOSKI, 2014)

Aparentemente o caso mais peculiar de intromissão na vida pessoal de professores que lecionaram a EPB durante a ditadura, foi o da docente Maria Lourdes Montenegro Holzmann. Essa professora foi convocada a prestar esclarecimentos a um Coronel do Exército. De acordo com Maria Lourdes Montenegro Holzmann:

[...] eu lembro que uma vez, você veja, esse é um exemplo bem claro...eu recebi uma correspondência dizendo que eu deveria ir ao quartel...o Coronel Bianco que tinha assinado essa carta... para responder algumas perguntas pra ele, quando eu cheguei lá me deram um banho de banco, fiquei horas esperando até que o tal de Coronel Bianco apareceu e...me mandou tomar um café...eu disse não...não quero tomar um café...eu disse: eu quero saber o que você quer de mim? Ele disse: eu quero fazer umas perguntas... eu disse: pode perguntar...e ele disse: a senhora recebe em casa uma revista chinesa? Não! Não recebo! Mas a senhora não tem assinatura? De revista chinesa não! Não tenho! Ele abriu uma gaveta e tirou de lá várias revistas enroladinhas...assim escritas, Maria de Lourdes Montenegro... Praça da Espanha, que era onde eu morava...e era uma revista chinesa, e eu disse assim: então quem recebe não sou eu, é o senhor...eu não recebo, eu não assinei isso! Muitos anos depois eu soube que o Ronaldo Murilo Leão Rego que havia sido meu aluno, ele fez a assinatura da revista para mim e eles me pegaram, mas daí, ele fez uma coisa que era uma comédia. Ele abriu a revista e disse assim: a senhora acha bonita essa vista? [...] Eu acho linda. E a senhora sabe que atrás disso tinha uma propaganda? Não, não sabia! Achava que era da coca-cola (risos) (HOLZMANN, 2014).

A situação vivenciada pela ex-docente de EPB Maria de Lourdes Montenegro Holzmann demonstra que havia fiscalização por parte do regime que ultrapassava a jurisdição da Universidade. Entretanto, nenhum dos entrevistados informou qualquer tipo de incidente similar ao vivenciado por essa professora, nas dependências da UFPR. Segundo os depoimentos dos ex-professores de EPB, nenhum deles foi convocado a prestar esclarecimentos para a AESI na UFPR. Reiterando que os casos de vigilância nas dependências da Universidade limitaram-se à presença de alunos “infiltrados” pelos órgãos de inteligência do Estado. Conforme o episódio relatado pelo professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé:

[...] senti uma vez a presença de duas pessoas engravatadas, não vestidas como alunos e que iriam assistir...mas não me lembro bem, se pediram

licença ou não pediram, e que gostariam de assistir à aula que era interessante, que queriam ver...bom...deixei...afinal querem assistir, assistam... mas eles assistiram um tanto, que eu me lembro, não chegaram até o fim da aula, mas quem sabe o que queriam assistir teria sido suficiente para eles...mas foi a única vez que eu me lembro que apareceram estranhos assistindo aulas (SUNYÉ, 2014).

Esses episódios demonstram que o corpo docente da disciplina de EPB não foi um grupo constituído por agentes ligados aos órgãos de repressão do Estado. Esses ex-docentes que lecionaram esse componente curricular durante a ditadura civil-militar, também experimentaram a austeridade da vigilância de um regime fundamentado no autoritarismo. Nem mesmo o ex-coordenador da disciplina de EPB escapou do policiamento do Estado, ao lecionar a disciplina de Direito Constitucional em uma faculdade privada da cidade de Curitiba, um estudante o questionou por diversas vezes sobre a relação entre o Ato Institucional n. 5 e a impossibilidade do uso de Habeas Corpus. De acordo com o professor Maury Rodrigues da Cruz, esses questionamentos culminaram em uma discussão entre docente e aluno, que terminou em ameaça de prisão.

[...] eu sou advogado por natureza e defensor de liberdades públicas e sempre me preocupei com o processo democrático na minha vida pública, na minha vida como presidente de Centro Espírita, da Sociedade Brasileira Espírita, então eu sempre fui defensor de liberdades públicas. Um dia eu dei uma aula de direito constitucional e tinha um sujeito que me perguntava, me perguntava sobre o AI-5 e a impossibilidade de Habeas corpus e perguntava: “mas como é que fica”? Eu acho que ele tinha sido instruído por alguém por conta da insistência dele. E eu sempre fui muito educado, mas naquele dia eu tinha uma série de atividades, eu assessorava o presidente do tribunal, eu tinha um trabalho intenso e mais as atividades assistenciais e eu respondi para ele o seguinte: “você sabe de uma coisa, você pega o avião amanhã e vai a Brasília e pergunta para o presidente da República, foi ele quem criou, eu não sou aprendiz de feiticeiro. Quando eu disse isso, ele falou: “o senhor está preso por desacato à autoridade” (CRUZ, 2013).

A tentativa de voz de prisão ao professor ocorreu no pátio de uma faculdade privada da cidade de Curitiba, denotando que a vigilância por parte do Estado encontrava-se presente em diversas instituições de ensino superior. De acordo com o docente Maury Rodrigues da Cruz, aparentemente, o “aluno” era um agente infiltrado do regime e sua prisão só não ocorreu porque ele conhecia um agente de alta patente da polícia federal que atestou que ele não era comunista. Segundo o ex-coordenador da EPB na UFPR:

[...] chamaram o chefe da polícia federal, que falou que eu não era comunista. Eu não era comunista, mas não era burro, tudo tem um limite se o sujeito fica perguntando, o que eu vou dizer, mandei ele a Brasília, por que quem pode responder a pergunta dele era só o presidente da república (CRUZ, 2014).

A partir desse contexto é possível afirmar que parte dos ex-docentes da disciplina de EPB vivenciou alguma experiência relacionada à repressão durante a ditadura.

Nesse sentido, a própria seleção dos professores que iriam atuar como docentes da disciplina de EPB era permeada pela vigilância do Estado. Segundo o professor Alceu Rolkoski:

[...] concurso não havia...havia uma indicação...e essa indicação tinha que passar pelo AESI (Assessoria Especial de Informação), então, era uma assessoria dos militares que estava presente em todas as instituições públicas. Não era só dentro das universidades, mas dentro de todas as instituições públicas para justamente combater os subversivos...então, aquelas pessoas que eram marxistas, não só cientificamente falando, mas revolucionários mesmo...esses eram afastados...não podia exercer a profissão de professor de EPB (ROLKOSKI, 2014).

De acordo com o ex-coordenador de EPB Maury Rodrigues da Cruz, a seleção dos professores era feita por ele mesmo ou por indicação do reitor. Ressaltando que também houve indicações para professores de EPB pelos diretores dos setores, caso do professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé e Maria Lourdes Montenegro Holzmann, indicados respectivamente pelos diretores das Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas.

A maioria dos professores que lecionavam a disciplina de EPB já fazia parte do corpo docente da UFPR. Segundo os depoimentos dos professores entrevistados não houve concurso com a finalidade de selecionar professores para o corpo docente de EPB. No máximo foram estabelecidos contratos para professores que não pertenciam aos quadros da UFPR, que ingressavam na categoria de professores colaboradores da Universidade. Conforme ocorreu com o professor Enio José Coimbra de Carvalho, que ingressou na UFPR exclusivamente como docente da disciplina de EPB, mas que no decorrer de sua atuação como professor e coordenador setorial dessa disciplina teve que ser lotado em algum Departamento da Universidade, em razão da Coordenação Geral de EPB não possuir esse amparo legal. De acordo com esse ex-docente de EPB:

[...] eu sou como uma minoria...que entrou como professor de EPB e depois não podia mais ficar só no específico da coordenação...não existia esse Departamento na universidade...então, se desfez essa ligação e nós fomos lotados em Setores por livre escolha (CARVALHO, 2014).

A seleção dos professores para a docência de EPB não exigia um tipo de formação específica para exercer a atividade de professor. Na legislação que regulamentava a disciplina também não há uma indicação clara a respeito da formação do candidato a docente de EPB. Sendo assim, a maioria dos professores que lecionou a disciplina possuía formação pregressa ligada às Ciências Humanas, embora, haja evidência⁸³ de que professores sem formação específica na área de humanas tenham lecionado a EPB na UFPR. Para lecionar a disciplina era necessário realizar um teste, segundo o ex-docente Enio José Coimbra de Carvalho “[...] fiz um teste lá...uma espécie de avaliação para saber se eu estava apto para ministrar” (CARVALHO, 2014).

Conforme citado anteriormente, os professores passavam por uma análise da AESI para averiguar se o candidato à docência era apto ou não. O fato de ser indicado por algum diretor de Setor ou pela Reitoria não isentava o profissional de passar pelo crivo dos órgãos de segurança. O caso do professor Alceu Rolskoski ilustra com clareza as peculiaridades desse processo. De acordo com esse ex-docente de EPB:

[...] essa AESI...digamos assim...tomava conhecimento do professor indicado e fazia uma varredura na ficha dele desde do tempo que ele era estudante, se não participou daquelas reuniões da granja de cunho marxista e tal...eu tinha um amigo nessa época...um tal de Eloy Pietá que era...um comunista nato... com o governo do Lula ele foi até prefeito de Bauru se não me engano, lá em São Paulo, depois deputado estadual e ainda hoje tá na política...então naquela época ele era um agitador mor... foi preso e tudo...e era meu colega...colega do restaurante universitário e tal... ele sempre me convidava... Alceu, vamos lá... vamos nas reuniões e tal... como é que você professor de sociologia e tal vai ficar de boca fechada? Tem que combater os militares...e em cada parada, em cada movimento...em tudo ele ia, distribuía bolinhas de gude para turma jogar lá pros cavalos caírem... eu, na verdade, nunca participei disso porque eu tinha que trabalhar, já era casado, tinha dois filhos e não queria me envolver com situações que poderiam prejudicar o meu emprego, meu ganha pão, era isso... então na verdade um professor de sociologia sem ideologia é um pouquinho, um contrassenso né, mas eu era...eu era um professor só...então como eu citei

⁸³ O professor Francisco pertencia ao corpo docente do curso de Medicina e não possuía formação em áreas do conhecimento das Ciências Humanas, no entanto, isso não o impediu de lecionar aulas de EPB, conforme registro do Plano de Trabalho Departamental da EPB de 1976.

ai para você por escrito né, era um professor que cuidava do magistério, da minha família de 2 filhos e a mãe também que eu sustentava e só...não participava de reuniões ditas subversivas (ROLKOSKI, 2014).

Esse professor quando ingressou no corpo docente, apto a lecionar a disciplina de EPB, ministrava aulas de Sociologia I e II, Estudos Socioeconômicos e Sociologia aplicada à Engenharia. O convite para compor o quadro docente da EPB ocorreu por intermédio do professor Adair Springler Passos, na época, responsável pela subcoordenação de EPB nos cursos de Engenharia. Segundo Alceu Rolkoski o processo de seleção, investigação e entrevista da AESI duraram em torno de 15 dias.

De acordo com a maioria dos depoimentos de ex-professores, que ingressaram no corpo docente da disciplina de EPB na UFPR, não houve nenhum tipo de formação para ministrar aulas desse componente curricular nas dependências da Universidade. Por outro lado, segundo o ex-coordenador da disciplina de EPB na UFPR, existiram encontros que tratavam sobre os avanços da disciplina e alguns cursos de aperfeiçoamento para os docentes. No depoimento do professor Maury Rodrigues da Cruz ele faz menção a um encontro de professores e coordenadores de EPB:

Fizeram um encontro e falaram sobre vários assuntos...ninguém fez doutrina...Não eram militares que iam pra lá...quem foi falar foi um dos membros do Conselho Federal de Educação...eu acho que foi...uma professora, Maria Machado, que eu me lembro...mulher inteligente...muito inteligente que fez um pronunciamento...da lástima de não se valorizar a história...que mais que eu me lembro disso...confraternizações, pedido de respeito ao aluno...eu não vi nada, meu filho...às vezes, eu sempre me pergunto...eu nunca vi nada, nunca ninguém me disse nada... nunca um general, alguém me chamou e me disse alguma coisa...ou fui recebido por algum deles, nada (CRUZ, 2014).

O professor também comentou sobre um curso de aperfeiçoamento para professores de EPB que foi ministrado em São Paulo:

[...] alguns professores foram lá porque mandaram um ofício, e eu não podia deixar de expor, eu coloquei para os professores que tinham interesse... Era uma capacitação, um curso de especialização...era especialização, 360 horas sobre estudos dos problemas brasileiros e me disseram que foi mais ou menos o que nós fazíamos. Era parecido com os programas (CRUZ, 2014).

O que chama a atenção nas palavras do professor Maury Rodrigues da Cruz

é a surpresa em perceber que na capacitação realizada para professores de EPB, as orientações para o ensino da disciplina foram similares ao que era repassado ao corpo docente da UFPR.

Entretanto, ao analisarmos as prescrições acerca do ensino de EPB no Parecer n. 94/71 é possível observar algumas disposições sobre a flexibilidade dos conteúdos. Essa medida legal tratava de diversas especificidades relacionadas ao ensino da EPB na Universidade. Conforme citado no capítulo anterior, a EPB deveria completar “[...] os conhecimentos doutrinários [...] os hábitos e atitudes adquiridos pelo educando no Plano da Educação Moral e Cívica” (BRASIL, 1971b).

No que se refere à flexibilidade do programa de ensino da disciplina de EPB, o Parecer n. 94/71 estabelecia que:

[...] a própria denominação da disciplina – ESTUDO DE (e não ESTUDO DOS) PROBLEMAS BRASILEIROS – está a evidenciar que, de um lado, não teve o legislador a pretensão de cometer à escola a tarefa inviável de dar a conhecer a seus alunos todos os problemas brasileiros, e que, de outro lado, não foi sua intenção compelir o estabelecimento de ensino a proporcionar, indistintamente, a todos os estudantes, fosse qual fosse o curso em que estivessem matriculados, um programa de estudos único e rigidamente traçado. Bem ao contrário, o que defluiu, não só do exame da denominação dada à disciplina, assim como do texto do § 1º do Art. 4º do Decreto n. 68.065/71, é que procurou, em primeiro lugar, colocar a juventude universitária a par dos magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções (BRASIL, 1971b).

A flexibilidade do programa de ensino de EPB também foi tema do artigo do professor Manuel Barroso Girão no periódico “Educação” de 1978:

Quanto aos programas, o Parecer nº 94/71, do Conselho Federal de Educação, lhes deu o roteiro, que alguns pretendem interpretar estritamente, mas que na verdade, como roteiro, apenas representa uma orientação geral, em cujos parâmetros, com ampla flexibilidade, ainda que com judiciosa lealdade aos princípios, a matéria poderá ser distribuída (BARROSO, 1978, p. 31, grifos meus).

O Parecer n. 94/71 ainda previa que as instituições de ensino poderiam, a partir do programa de ensino estabelecido pelo parecer, elaborar um programa particular de acordo com a realidade dos estudantes e da instituição.

O programa de Educação Moral e Cívica abaixo traçado, sob a forma de ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS, deverá ser entendido não como um catálogo; imutável e inflexível, de assuntos visando à problemática nacional, mas sim como um elenco dos principais problemas brasileiros, cujo estudo deve ser propiciado aos jovens universitários.

A partir do programa aqui apresentado, cada escola ao conceber seu programa particular, deverá ter em vista a natureza dos próprios estudos acadêmicos ou profissionais que os alunos estejam realizando, como o papel que eles virão, no futuro, a desempenhar na comunidade. Uma flexibilidade assim compreendida é saudável. Deverá ser utilizada como meio apropriado para atingir-se o objetivo visado, do mais relevante alcance nacional (BRASIL, 1971b).

A partir desse trecho do Parecer n. 94/71 é possível estabelecer relações entre as prescrições dessa medida legal e a prática de professores de EPB na UFPR, não obstante a legislação que tratava do ensino da disciplina exaltasse que o programa de ensino da EPB poderia ser flexibilizado, adaptado e adequado de acordo com as peculiaridades das instituições de ensino. A pergunta que surge é como flexibilizar, por exemplo, os conteúdos da Unidade VI do programa de ensino, na qual um dos temas era o “Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional”.

Contudo, os professores entrevistados ao serem questionados sobre o ensino de conteúdos relacionados à DSND não se recordam de terem ministrado aulas que envolvessem esse tipo de problemática, embora, alguns confirmem que seguiram o programa de ensino da disciplina, nem todos o cumpriram em sua totalidade. Nesse contexto, as considerações de Pierre Nora acerca da memória podem ser profícuas para ilustrar a singularidade que envolve os processos de rememoração:

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e repentinas revitalizações. [...] A memória é um fenômeno sempre atual um elo vivido no eterno presente [...] Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam, ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções (NORA, 1993, p.9).

Considerando que a maioria dos professores entrevistados já lecionava outras disciplinas na Universidade, no depoimento dos ex-docentes de EPB foi possível observar que o cotidiano de um professor que ministrava aulas dessa disciplina não era muito diferente de quem lecionava outros componentes curriculares na UFPR. O depoimento do professor Alceu Rolkoski demonstra como era o dia a dia de um docente da disciplina de EPB em plena ditadura na UFPR:

[...] eu tinha umas três turmas, então preparava aula...chegava em sala de aula, fazia-se a chamada, expunha o tema, falava sobre ele, dava a bibliografia, dava vários autores, a problemática e as soluções e encaminhamentos...que estava sendo feito através do desenvolvimento e etc...questão energética, questão de saúde, questão da Amazônia... questão de educação etc...todas essas questões né...e depois se abria uma discussão sobre a opinião dos alunos a respeito disso, isso era em uma aula e na segunda aula, exposição dos trabalhos desses alunos...a gente fazia um círculo, um grupo, os alunos iam lá na frente...tinha muito pouco audiovisual naquele tempo...então tinha que ser mais na base da exposição oral...ou às vezes, um cartaz, slide...alguma coisa assim, mas muito pouco... era na base mesmo do giz e saliva (ROLKOSKI, 2014).

Conforme apontado no tópico 3.1, os docentes da EPB exerceram a docência dessa disciplina distribuindo as 6 unidades dos programas de ensino em duas partes, uma para cada semestre, conforme as prescrições dos planos de trabalho departamentais da Coordenação Geral da EPB. Entretanto, a partir de 1980 a disciplina de EPB também passou a ser oferecida no regime anual, isso ocorreu provavelmente por conta da criação de novos cursos de graduação com regimes anuais. Faz-se importante ressaltar que as disciplinas semestrais não foram extintas. A partir da publicação da Resolução UFPR n. 38/80, a disciplina de EPB sob regime anual, recebeu o código SR401, com duas aulas teóricas semanais correspondentes a quatro créditos, sem pré-requisitos, para todos os cursos em regime anual (UFPR, 1980).

O início dos anos 1980 também foi marcado por inúmeros encontros sobre as disciplinas que tratavam da formação moral e cívica da juventude brasileira durante o período da ditadura. No V Encontro Nacional de Educação Moral e Cívica, realizado em Brasília entre os dias 16 e 20 de novembro de 1981, e que contou com a participação do professor Maury Rodrigues da Cruz, as temáticas circularam em torno da Campanha Nacional de preservação dos valores morais e da formação de recursos humanos para o ensino das disciplinas cívicas e suas metodologias.

Esse encontro foi realizado pela CNMC e contou com a participação de Ruben Ludwig, na época Ministro da Educação e Cultura. O evento promoveu inúmeras conferências, que tratavam da situação moral da época e do papel da educação e das disciplinas cívicas na preservação dos valores morais e cívicos da nacionalidade. Entre os conferencistas pode-se destacar o professor José Arthur Rios, consultor da ONU em Política Social, o professor José do Amaral Gurgel, docente da Universidade Mackenzie, o professor Euclides Mendonça, Chefe do

gabinete do Ministro da Justiça e o professor José Carlos Azevedo, Reitor da Universidade de Brasília. Durante o encontro os participantes se organizavam em grupos de trabalho e no final do evento, esses grupos chegavam a algumas conclusões que posteriormente se convertiam em recomendações da CNMC (CNMC, 1981).

Ao final do V Encontro Nacional de Educação Moral e Cívica surgiram diversas recomendações, como a valorização pelo sistema nacional de educação, através do MEC e das Universidades, da matéria Estudo de Problemas Brasileiros, a institucionalização da EPB na carga horária mínima dos cursos de graduação e pós-graduação. Além disso, os participantes do encontro recomendavam que os professores de EPB fossem incluídos na carreira do magistério superior, contando inclusive com a criação de um Departamento de EPB em todas as Universidades e Escolas superiores isoladas do país, para lotar esses profissionais. Todavia essas recomendações não se converteram em ações concretas, provavelmente pela perda progressiva de força do regime.

Alguns meses antes, no dia 25 de junho de 1981, na cidade do Rio de Janeiro foi realizado o I Encontro sobre a Metodologia do Ensino de Estudo de Problemas Brasileiros. No final do evento os participantes apontaram algumas sugestões e recomendações para o ensino da disciplina:

- Cabe aos professores de Estudo de Problemas Brasileiros criar para a disciplina uma imagem correta de seus elevados objetivos, situando-a como vetor de desenvolvimento cultural e integral do estudante.
- Abstrair o caráter dogmático e a carga ideológica da disciplina permitindo que professores e alunos equacionem os problemas nacionais de maneira real e desapaixonada.
- Que o conteúdo dos programas seja flexível sem fugir às determinações do Parecer n. 94/71 do Conselho Federal de Educação, com especial atenção para a criação das Câmaras de Estudos Brasileiros nas Universidades.
- Que haja um aumento da carga horária da disciplina, compatibilizando-a com o conteúdo.
- Que seja dado à disciplina um tratamento idêntico ao das demais disciplinas curriculares, inclusive quanto à avaliação.
- Deve ser efetuada uma avaliação anual do conteúdo dos programas da disciplina (I Encontro sobre a metodologia do ensino de EPB, 1981).

O que chama atenção nas recomendações do V Encontro Nacional de Educação Moral e Cívica são os argumentos a favor da institucionalização da disciplina de EPB, como por exemplo, incluir esse componente curricular na carga

horária mínima dos cursos de graduação e pós-graduação das Universidades. Além disso, os encontros sugeriam que o professor de EPB não era valorizado como o das outras disciplinas, pleiteando-se dessa forma a criação de um Departamento específico nas instituições de ensino superior para a disciplina.

Por outro lado, faz-se relevante destacar um artigo da Revista do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) cujo objetivo foi investigar a atitude e o interesse dos alunos do Centro de Ciências Sociais e Humanas da UFSM em relação à disciplina de EPB na instituição. Essa pesquisa contou com 269 participantes e “[...] classificou a atitude dos alunos como de indiferença, em relação à disciplina de Estudos de Problemas Brasileiros” (COSTA & SILVA, 1982, p. 42). Considerando os resultados desse trabalho, pode-se conjecturar que uma das razões para esse desinteresse tenha sido o caráter doutrinário inculcado à EPB durante a ditadura.

Nesse contexto, algumas sugestões do I Encontro sobre a Metodologia do Ensino de Estudo de Problemas Brasileiros, como a abstração do caráter dogmático e do caráter ideológico da disciplina de EPB vão ao encontro da postura de indiferença dos estudantes em relação a esse componente curricular. Considerando que essa sugestão partiu dos próprios docentes que lecionaram a disciplina e que participaram do evento no Rio de Janeiro. Uma das explicações possíveis para essa sugestão pode ser a aproximação do processo de redemocratização do Brasil, o desinteresse dos estudantes pela disciplina e o conseqüente enfraquecimento do regime no início da década de 1980. Entretanto, abstrair o caráter doutrinário da disciplina, não significava depreciar a ênfase aos grandes problemas nacionais, temática que fundamentava os programas de ensino desse componente curricular.

Segundo Santos (2014) “[...] nesse momento, significava, dentre outras questões, evidenciar a necessidade de articular a Universidade aos problemas que interessavam ao povo e ao processo de desenvolvimento do Estado, participando de suas soluções” (p. 116).

Além do professor Maury Rodrigues da Cruz, o ex-docente de EPB Enio José Coimbra de Carvalho, também participou de eventos nacionais sobre as disciplinas cívicas. De acordo com esse professor, nesses encontros:

A gente assistia palestras como a do Tarcísio Meirelles Padilha, que era conselheiro federal, na época, da educação, e um dos responsáveis pela

composição ideológica dos conteúdos, e trabalhava esses conteúdos de problemas sociais, de cultura, de sentido econômico, dependência econômica, poder estrangeiro, havia um pouco dessas discussões, o próprio Celso Furtado, eu assisti numa dessas vezes. Era um encontro sobre realidade brasileira, várias linhas discutiam, e o Celso falou sobre economia (CARVALHO, 2014).

A referência ao professor Celso Furtado como participante do evento remete ao início dos anos 1980, pelo fato desse professor ter retornado do exílio somente após a publicação da lei de anistia em 1979. A participação de um ex-exilado em um dos encontros sobre as disciplinas morais e cívicas nas instituições de ensino do país demonstra que durante a década de 1980 houve mudanças no caráter dessas disciplinas, embora, a obra “Formação Econômica do Brasil” de autoria do professor Celso Furtado tenha sido utilizada na bibliografia mínima do programa de ensino de EPB da UFPR desde 1972.

Além desses encontros regionais e nacionais sobre as disciplinas cívicas, também ocorreram algumas palestras sobre a realidade brasileira na rua Carlos Cavalcanti esquina com a rua Riachuelo⁸⁴ no centro da cidade de Curitiba. Segundo o professor Alceu Rolkoski:

[...] tinha uma sala muito grande, bonita e tal... cadeiras altas e tudo...então tinha palestras dadas por militares, tinha visitantes e tudo...e o papel do exercito na Amazônia...naquele tempo fazia-se a transamazônica, “integrar e não entregar”...então tinha esse papel...esses movimentos dos militares em relação ao desenvolvimento do Brasil...o Delfim Netto também tinha um slogan que era: ehh... não esperar o bolo crescer para depois dividir, quer dizer, dividir enquanto o bolo cresce...enquanto que a ideia antes era esperar o bolo crescer para então dividir...então o Delfim Netto veio com uma outra expressão...primeiro o bolo devia ser dividido enquanto crescia... então essas ideias de desenvolvimento econômico, primeiro plano de desenvolvimento econômico, segundo plano de desenvolvimento econômico, então isso aí era tudo atividade dos militares...que eles falavam nessas palestras e conferências...que eles estavam no rumo certo (ROLKOSKI, 2014).

De acordo com esse professor, essas conferências e palestras eram organizadas por membros da Escola Superior de Guerra. A existência desse tipo de trabalho evidencia que houve subsídios para formar os docentes da disciplina de EPB, de acordo com os preceitos da DSND. No trabalho de Santos (2014, p.63), com base no Manual da ESG, essas expressões criadas no contexto da ditadura civil-militar como a proferida pelo professor Alceu Rolkoski “Integrar para não

⁸⁴ De acordo com o professor Alceu Rolkoski esse endereço correspondia a uma unidade do Quartel General do Exército (ROLKOSKI, 2014).

entregar”, fundamentavam-se:

[...] na ideia-força da integração (integrar), traduzindo a temática do desenvolvimento através da participação, e associa-se ainda o tema nacionalismo e segurança nacional a partir da ideia —para não entregar, ratificando que a —ideia-força deve apelar para a inteligência ou para os sentimentos (se possível para os dois ao mesmo tempo) (ESG, 1979, p. 230).

Ainda de acordo com o ex-docente de EPB Alceu Rolkoski, não era possível relacionar o estudo e análise dos problemas brasileiros com perspectivas marxistas na UFPR. Conforme os argumentos desse professor:

[...] Marx era considerado subversivo...Marx podia ser citado, podia ser discutido como cientista, como filósofo e tudo...mas jamais suas ideias revolucionárias apologéticas né...absolutamente, Marx era contra EPB... não quer dizer que um ou outro não...levantava a ideia e se discutia ...logicamente, mas sem uma apologia...de operários inteiros uni-vos então estudantes uni-vos...vamos combater...os empresários...combater a ordem unida, o governo é do povo para o povo, essas coisas, era lógico que não se fazia isso (ROLKOSKI, 2014).

Entretanto, o professor Luiz Nicolau Maeder Sunyé argumentava que havia autonomia para discutir temas que demonstrassem, por exemplo, as diferenças entre a perspectiva liberal e a marxista.

[...] podia-se discutir tudo...mesmo porque não havia esse programa, não havia, não te diria que existia uma aula “hoje vamos estudar doutrina marxista”, não havia no Estudo de Problemas Brasileiros, então, “hoje vamos estudar a formação do capital no Brasil”, então eu posso dizer...podia debater que do ponto de vista marxista seria “assim” ou “resultado disso”, ou daquilo do ponto de vista liberal, livre iniciativa, qualquer coisa, quer dizer, dessa maneira, não se dava aula de ideologia, até na ciência política quando você estuda ciência política, teoria política, você até então pode ver marxismo como teoria. No caso, eram problemas concretos e o qual se podia dar como origem se quisesse numa interpretação marxista...a forma como Caio Prado visse ou entender se aquele problema mas também ele era entendido de outra forma, de outra maneira, então não se fazia propaganda, nem uma ideologia de um regime político, se procurava objetivamente estudar, resolver questões, problemas brasileiros (SUNYÉ, 2014).

Não obstante o professor tenha mencionado a possibilidade de trabalhar com Marx nas aulas de EPB, é perceptível que se realmente esse autor foi mencionado nessas aulas, seu destaque aparentemente foi bem comedido. A professora Maria de Lourdes Montenegro Holzmann, por outro lado, afirmou que nunca usou uma literatura iminentemente marxista em suas aulas de EPB na UFPR.

Nesse contexto e a partir das memórias de ex-docentes da disciplina de EPB da UFPR, foi possível concluir que o caráter doutrinário outorgado à disciplina não foi integralmente reproduzido durante seu desenvolvimento na Universidade. Não obstante o Coordenador Geral da EPB na UFPR fosse um defensor dos princípios morais e cívicos como elementos essenciais para a formação dos jovens do país, aparentemente, sua concepção particular desses preceitos divergiu dos princípios que se alinhavam à DSND. De acordo com os apontamentos da pesquisa, o caráter doutrinário inculcido à disciplina, dependia quase que exclusivamente da ação docente em si, do que de medidas legais que enfatizassem orientações doutrinárias. Contudo, condutas táticas demandam um lugar, representado nessa pesquisa pela Coordenação Geral de EPB e a sala de aula. Nesse sentido, não é possível pensar na manifestação de táticas apenas pela atuação do corpo docente, sem, no entanto, considerar as relações estabelecidas entre esses agentes e um lugar.

Os espaços abertos pelas táticas são, na verdade, a prática de um lugar, um lugar submetido à organização dinâmica e complexa. As táticas não podem ser pensadas sem um lugar, da mesma forma que a fala não pode ser pensada sem língua, ou enunciado sem enunciação (JOSGRILBERG, 2005, p. 71).

Esse capítulo permitiu vislumbrar as singularidades com que ex-docentes da disciplina de EPB se apropriaram das orientações provenientes das medidas legais que normatizaram essa disciplina na UFPR. Delimitando o caráter doutrinário da disciplina à ênfase na temática dos grandes problemas nacionais, foi possível observar que a EPB traçou contornos próprios nas salas de aula da UFPR. Por meio de adaptações da bibliografia e a resiliência dos professores, essa disciplina traçou caminhos distintos do que seus legisladores previram, ao menos na UFPR. A adoção de táticas frente às estratégias doutrinárias do regime foi uma prática comum de parte do corpo docente responsável pelo ensino da disciplina de EPB.

Além disso, esse capítulo foi parcialmente construído por meio de fontes orais, que permitiram encontrar perspectivas muito além das fontes oficiais. Sem os subsídios das memórias dos ex-docentes da disciplina de EPB na UFPR, seria impossível encontrar respostas a questões relacionadas às práticas e ao cotidiano dos profissionais que lecionaram a EPB durante a ditadura civil-militar na UFPR.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olhar para trás e vislumbrar o percurso e os caminhos trilhados para a conclusão desse trabalho, recordo-me do primeiro contato com o objeto dessa pesquisa, e a felicidade impostergável ao encontrar naqueles registros datilografados em páginas amarelas maltratadas pelo tempo, os programas de ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros entre outros inúmeros documentos relacionados a esse componente curricular.

Contudo, o conteúdo dessas fontes não permitia responder à problemática que norteou o desenvolvimento desse trabalho, que se resumiu em desvendar quais estratégias e táticas envolveram a implantação e o desenvolvimento de uma disciplina doutrinária, a EPB, na Universidade Federal do Paraná no período de 1971 até 1984.

Nesse sentido, essa pesquisa buscou outras possibilidades que permitissem responder as perguntas que surgiam à medida que esse trabalho se desenvolvia. Assim, os registros da Delegacia de Ordem Política e Social do Paraná bem como os depoimentos dos ex-docentes da disciplina de EPB foram fundamentais para o esclarecimento dos processos que envolveram a implantação e o desenvolvimento da disciplina de EPB, na Universidade Federal do Paraná. Além disso, é importante ressaltar que outras fontes, como livros, artigos em revista, dissertações e teses sobre o tema também contribuíram de forma profícua para a compreensão de inúmeras outras questões.

No que tange às fontes orais desse trabalho, o desafio em encontrar os depoentes que lecionaram a disciplina de EPB durante os anos 1970 e 1980 constitui um capítulo a parte. O primeiro ex-docente da disciplina de EPB a ser entrevistado foi o também ex-coordenador de EPB na UFPR Maury Rodrigues da Cruz, que foi contatado com relativa facilidade devido à popularidade do seu trabalho como presidente da Sociedade Brasileira de Espiritismo e o cargo de direção que exerce nas Faculdades Dr. Leocádio José Correia. No vácuo desse depoimento consegui realizar a segunda entrevista com o ex-docente de EPB Enio José Coimbra de Carvalho que por uma coincidência histórica ocupa o cargo de vice-diretor das Faculdades Dr. Leocádio José Correia. Todavia, a facilidade desses

primeiros depoimentos contrastou-se com a impossibilidade de conseguir uma segunda entrevista com o professor Maury Rodrigues da Cruz.

Por outro lado, os depoimentos dos outros ex-docentes da disciplina de EPB foram obtidos após dispendiosos esforços. A primeira tentativa para estabelecer contato com essas pessoas ocorreu por meio de uma solicitação à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEPE), que não obteve sucesso na localização dos ex-docentes da disciplina. A cada tentativa, a cada porta fechada, a preocupação aumentava de forma progressiva, a ansiedade corrompia o desenvolvimento saudável da pesquisa. Até que um dia, decidi utilizar um site de buscas na tentativa de encontrar algum registro sobre esses ex-professores de EPB, e em meio a cliques, sites, hiperlinks e redes sociais os contatos estabeleceram-se e finalmente as entrevistas puderam se concretizar. A cada lembrança, a cada reminiscência desses professores, surgiam novos pilares para sustentar a construção dessa narrativa. Não obstante, as fontes orais tenham proporcionado um olhar multiperspectivado do estabelecimento da disciplina de EPB na UFPR, as fontes escritas também foram imprescindíveis para investigar as estratégias e táticas relacionadas à implantação e a trajetória da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná.

No primeiro capítulo foi abordado o processo de criação da disciplina de EPB bem como a análise das medidas legais que estabeleceram e regulamentaram o ensino e o funcionamento dessa disciplina nas instituições de ensino superior do país. Esse capítulo também contemplou as divergências entre o Conselho Federal de Educação (CFE) e a Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) no que se refere às diretrizes de ensino da EPB.

Entretanto, optou-se em estabelecer em primeiro lugar a trajetória histórica das disciplinas pautadas nos princípios da moral e do civismo no Brasil, no intuito de perceber as diferentes concepções que esses componentes curriculares adquiriram no decurso da história da educação. Essa incursão permitiu observar que as disciplinas pautadas nos princípios da moral e do civismo tiveram diferentes finalidades, integraram cenários diversos e desempenharam distintos papéis como disciplina e prática educativa.

Não obstante as disciplinas que contemplavam os princípios da moral e do civismo antecederem o período conhecido como ditadura civil-militar, a inclusão de

um componente curricular fundamentando na moral e no civismo nas instituições de ensino superior do país foi uma singularidade do regime civil-militar. Essa disciplina foi estabelecida por meio do Decreto-Lei n. 869, de 12 setembro de 1969 promulgado por uma junta militar composta pelos ministros da Marinha, Exército, Aeronáutica e Educação, respectivamente Augusto Hamann Rademaker, Aurélio de Lira Tavares, Márcio de Souza e Mello e Tarso Dutra.

A maior parte do conteúdo do Decreto-Lei n. 869/69 foi fundamentado em uma proposta da Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra (ADESG), que propunha a obrigatoriedade da disciplina de EPB nas matrizes curriculares de todos os cursos das universidades do país. O anteprojeto elaborado pela ADESG enfocava a questão da Segurança Nacional, ressaltando os aspectos preventivos e repressivos da Segurança Interna, seja para corrigir falhas que levaram parte da juventude a contestar valores tradicionais da cultura, ou para acionar o sistema de repressão às ações negativas, quanto à formação de caráter dos jovens, exercidas pelos meios de comunicação (BRASIL, 1969a).

O estabelecimento da disciplina de EPB nas instituições de ensino superior do país também foi regulamentado por medidas legais que se fundamentaram nos preceitos da DSND como o Decreto n. 68.065/71 e o Parecer CFE n. 94/71. A partir dos apontamentos do primeiro capítulo pode-se concluir que a disciplina de EPB foi criada a partir da ação de grupos que propagavam a DSND e acreditavam na eficácia da formação moral e cívica como instrumento de contenção ao ideário comunista.

Por outro lado, a incursão ao processo de criação da disciplina de EPB evidenciou inúmeras divergências entre o CFE e a CNMC, órgãos responsáveis pelas diretrizes do ensino da disciplina de EPB. Os antagonismos desses órgãos permitiram constatar a heterogeneidade do Estado durante o regime civil-militar, corroborando com a ideia de que não houve um discurso uníssono durante o período da ditadura civil-militar.

No segundo capítulo investigou-se o processo de implantação da disciplina de EPB sob o contexto da reforma universitária na UFPR, bem como o papel que a Coordenação Geral de EPB exerceu no processo de implantação e desenvolvimento dessa disciplina na Universidade.

Inicialmente buscou-se compreender as transformações decorrentes da

aplicação da Lei n. 5.540/68, também conhecida como Reforma Universitária na UFPR. Essa reforma dividiu-se em duas fases e alterou de forma substancial a estrutura da universidade durante o período da ditadura civil-militar. Adotando inúmeras medidas como a extinção de órgãos, reorganização de departamentos e setores, criação de novos cursos, reestruturação da hierarquia administrativa e a criação de novas disciplinas. As mudanças decorrentes da Reforma Universitária permearam todo processo de implantação da disciplina de EPB nos currículos da Universidade.

Posteriormente a pesquisa procurou depreender as minúcias do processo de implantação da disciplina de EPB na UFPR. Nesse contexto a análise dos textos das atas do Conselho Universitário foi essencial para a compreensão dos primeiros passos da disciplina de EPB na Universidade. Esse capítulo também contou com a contribuição das fontes orais que permitiram esclarecer inúmeras peculiaridades dos primeiros anos da implantação dessa disciplina nos currículos da UFPR.

A divergência entre fontes orais e escritas no processo de implantação da disciplina de EPB na UFPR culminaram em algumas questões que ficaram sem respostas. Nesse sentido, a pesquisa cogitou duas hipóteses na tentativa de responder a essas perguntas. A primeira delas seria sobre a permanência do professor Maury Rodrigues da Cruz como Coordenador entre 1972 e 1975, quando ocorre a criação oficial da Coordenadoria de EPB na UFPR. A partir da análise das fontes, pode-se conjecturar que esse professor foi o Coordenador da disciplina durante os anos de 1973, 74 e 75 maneira informal, organizando o ensino da disciplina de EPB na UFPR, e contando com o auxílio dos diretores dos setores para a nomeação de docentes e organização da disciplina, ou ainda, como um apoio da gestão central para os diretores que assim desejassem. A segunda hipótese trata da assunção do professor José Petrelli Gastaldi como Coordenador da disciplina de EPB na UFPR entre setembro de 1973 e fevereiro de 1974. Segundo os depoimentos dos docentes entrevistados, esse professor não exerceu a função de Coordenador, permanecendo apenas como professor do Curso de Direito. A partir da problematização da presença desse docente na Coordenadoria, pressupõe-se que ele foi designado para o cargo, mas nunca chegou a assumir tal posição, resultando em sua destituição e do fim da Coordenadoria como órgão sem amparo legal, que ressurgiria oficialmente na UFPR por meio de uma Portaria decretada pela

Reitoria no dia 7 de agosto de 1975.

Durante o desenvolvimento desse capítulo foram encontradas em algumas fontes, menções ao processo n. 17.305, documento responsável pela criação da disciplina de EPB na UFPR. Todavia, após inúmeras buscas pelos arquivos da UFPR e apesar de que nos registros ele deveria estar arquivado no arquivo central, ele não foi lá localizado pelo servidor responsável, que também não soube explicar o que teria acontecido com o processo, o que remete questionar a razão de um documento dessa natureza simplesmente ter desaparecido dos arquivos da Universidade. Afinal, a quem interessaria o desaparecimento desse processo? Que tipo de informações ele poderia conter sobre a ditadura, sobre a disciplina, ou sobre a universidade? O desaparecimento do processo teria sido intencional, ou algum erro interno? São questões para as quais não temos resposta, e lamentamos o fato, pois este documento poderia ter trazido outras questões e respostas para esta pesquisa. Nesse capítulo também foram utilizadas fontes da DOPS-PR que desvelaram a dimensão estratégica que a disciplina de EPB possuiu no que se refere à contenção da ação político partidária e das manifestações estudantis nas instituições de ensino superior do país.

O último tópico do segundo capítulo abordou a criação de um órgão para coordenar a disciplina de EPB na UFPR, bem como o cargo de coordenador para administrar seu ensino. A formalização desse órgão consolidou a implantação dessa disciplina na estrutura curricular da Universidade.

As conclusões do capítulo dois permitiram observar estratégias que permearam a implementação dessa disciplina nos cursos da UFPR. As informações apresentadas em documentos confidenciais arquivados pela DOPS evidenciaram a importância da disciplina de EPB como um meio de disseminar os princípios da DSND.

Finalmente a introdução de um lugar institucional para organizar o ensino da disciplina de EPB em 1975 contribuiu substancialmente para o desenvolvimento desse componente curricular na Universidade.

O terceiro capítulo buscou investigar o desenvolvimento da disciplina de EPB a partir da análise de seus programas de ensino, bem como das práticas e do cotidiano de seus professores nos anos posteriores à implantação da disciplina na Universidade.

Nesse sentido, a pesquisa contou com a análise e comparação do programa de ensino anexo ao Parecer n. 94/71 e os programas desenvolvidos pela Coordenação Geral de EPB durante os anos em que a investigação se propôs.

Além disso, foram analisadas práticas e o cotidiano de professores de EPB durante as décadas de 1970 e 1980. Para atingir esse objetivo, foram entrevistados sete professores que lecionaram a disciplina de EPB durante a ditadura.

Inicialmente procedeu-se à comparação dos programas de ensino organizados pela Coordenação Geral de EPB na UFPR com o programa anexo ao Parecer n. 94/71 do CFE. Sendo assim, concluiu-se que esses programas seguiram fielmente as prescrições do Parecer CFE n. 94/71, sendo reproduzidos até 1984 de forma absolutamente idêntica ao programa anexo ao Parecer n. 94/71 do CFE.

A única mudança observada nos programas de ensino da disciplina de EPB na UFPR foi em relação à bibliografia indicada nesses documentos. Na pesquisa constatou-se que o referencial bibliográfico que fundamentou a disciplina de EPB sofreu repetidas alterações no decorrer dos anos. Essas alterações foram marcadas por uma diversidade bibliográfica, caracterizada pela coexistência de obras alinhadas aos princípios da DSND com publicações de autores contrários aos princípios do regime civil-militar.

Contudo, isso não significou, que os ex-docentes dessa disciplina na UFPR, fundamentaram-se nesses referenciais para a docência desse componente curricular.

No último tópico da pesquisa buscou-se compreender práticas e o cotidiano de professores da disciplina de EPB na Universidade. O uso da fonte oral foi recorrente para a construção do terceiro capítulo e permitiu depreender as táticas empregadas frente às determinações para a docência dessa disciplina.

Os depoimentos dos ex-docentes da EPB permitiram compreender que a estratégia de estabelecer uma disciplina de caráter doutrinário na UFPR concretizou-se apenas a nível formal. Uma vez que parte desses ex-docentes utilizaram-se de condutas táticas que subvertiam os propósitos da disciplina, seja por meio do uso de referenciais alheios aos princípios da DSND, como as obras de Florestan Fernandes e Eduardo Galeano ou pela autonomia concedida pela Coordenação Geral de EPB, foi possível observar que a EPB traçou contornos próprios nas salas de aula da UFPR.

Entretanto, os apontamentos da pesquisa indicam que os ex-docentes da disciplina seguiam as unidades dos programas de ensino e à ênfase na temática dos grandes problemas nacionais, incluindo ações práticas em instituições como asilos, hospitais, orfanatos, etc. Nesse contexto a pesquisa permitiu estabelecer relações com outros projetos educacionais fundamentados nos princípios da DSND, como as ações extensionistas do projeto Rondon, cujo objetivo era apresentar aos estudantes outras realidades, comprometendo-se com o governo na solução de problemas em áreas estratégicas de seu interesse, contribuindo para o desenvolvimento econômico do país (GURGEL, 1986). Nesse sentido, a ênfase nos problemas nacionais por parte dos ex-docentes de EPB denota uma adesão a uma política maior da DSND que visava incentivar a participação da juventude universitária no plano político-econômico nacional.

Por outro lado, os apontamentos dessa pesquisa não permitem negar que foi uma prática comum de parte do corpo docente da disciplina de EPB na UFPR, a adoção de táticas frente às estratégias doutrinárias da ditadura civil-militar, bem como a apropriação particular das normativas legais que fundamentaram a docência dessa disciplina.

Durante o desenvolvimento desse trabalho muitas foram as possibilidades que surgiram de novas e relevantes pesquisas sobre a disciplina de EPB e a educação na ditadura civil-militar. O potencial das fontes enseja a análise de outras perspectivas do mesmo objeto de pesquisa que podem considerar:

- analisar mais profundamente a relação e as divergências do CFE e da CNMC durante a ditadura civil-militar;
- ampliar a pesquisa das fontes documentais disponibilizadas nos arquivos da UFPR objetivando desvelar aspectos relevantes no que tange à disciplina de EPB, no sentido de destacar as nuances que permearam a extinção desse componente curricular;
- aprofundar a análise acerca da bibliografia que fundamentou os programas de ensino da disciplina de EPB no que se refere à dimensão doutrinária desse corpus teórico.

Nesse contexto, destacam-se algumas propostas que podem constituir-se como futuras pesquisas que venham a contribuir para a ampliação e o desenvolvimento da história e historiografia da educação, principalmente do período

da ditadura civil-militar, marcado nos últimos anos por produções que têm voltado seus olhares para novos objetos, novas possibilidades e novas perspectivas de se produzir história, permitindo “identificar os modos como, em diferentes lugares e momentos, uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16).

FONTES

Legislação do Brasil

BRASIL. **Lei nº 4.244** de 9 de abril de 1942.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961.

_____. **Lei nº 4.881-A**, de 6 de dezembro de 1965.

_____. **Decreto-lei nº 53**, de 18 de novembro de 1966.

_____. **Decreto-lei nº 252**, de 28 de fevereiro de 1967.

_____. **Lei nº 5539**, de 27 de novembro de 1968.

_____. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968.

_____. **Parecer nº 3**, de 04 de fevereiro de 1969a (Conselho Federal de Educação).

_____. **Prescrições sobre Currículos e Programas Básicos de Educação Moral e Cívica nos Três de Níveis de Ensino**, 20 de outubro de 1970 (Ministério da Educação e Cultura e Comissão Nacional De Moral e Civismo).

_____. **Decreto nº 869**, de 12 de setembro de 1969b.

_____. **Decreto nº 68.065**, de 14 de janeiro de 1971a.

_____. **Parecer nº 94**, de 4 de fevereiro de 1971b (Conselho Federal de Educação).

_____. **Decreto nº 72.782**, de 12 de Setembro de 1973a.

_____. **Parecer CFE nº 1.293**, de 9 de agosto de 1973b.

_____. **Parecer nº 1**, de 25 de março de 1974 (Comissão Nacional de Moral e Civismo)

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Aviso Circular n. 500**, de 22 de julho de 1975.

_____. **Parecer nº 1.180**, de 8 de abril de 1976a (Conselho Federal de Educação).

_____. **Parecer nº 2.068**, de 6 de julho de 1976b (Conselho Federal de Educação).

_____. **Portaria nº 505**, de 22 de agosto de 1977 (Ministério da Educação e Cultura).

_____. **Parecer nº 18**, de 2 de fevereiro de 1983a (Conselho Federal de Educação).

_____. **Parecer nº 634**, de 15 de dezembro de 1983b (Conselho Federal de Educação).

_____. **Resolução nº 4**, de 15 de fevereiro de 1984 (Conselho Federal de Educação).

_____. **Lei n.º 8.663**, de 14 de junho de 1993.

Documentos

ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA.
Estatuto Interno da ADESG, 1954.

CARVALHO, Enio José Coimbra de. **Currículo do sistema currículo Lattes**.
[Brasília], 07 set. 2014. Disponível em:
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4164845Z2>.

COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO – CNMC. **V Encontro Nacional de Moral e Civismo** – Secretaria de Educação Física e Desportos. Brasília, 1981.

CRUZ, Maury Rodrigues da. **Antecedentes e Perspectivas da Educação Moral e Cívica no Brasil**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1982.

ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA – ESG. **Aspectos da Guerra Contemporânea** – A Guerra Revolucionária. Equipe do Departamento de Estudos (DE). Rio de Janeiro, 1969.

ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA – ESG. **Manual Básico**. Rio de Janeiro: ESG, 1975.

INFORMAÇÃO N. 1046 – E2/75. Assunto: **Formação política do estudante na universidade**. Ministério do Exército – III Exército. Comando da 5ª RM/DE. Estado Maior. Curitiba, 30 de setembro de 1975. DOPS-PR. Documento confidencial.

LOPES JUNIOR, Haroldo. **Utilização de meios de comunicação na disciplina Estudo de Problemas Brasileiros na Universidade Federal do Paraná**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná: Paraná, 1981.

MAGALHÃES, Edison Pereira de. **Uma proposta de diretriz curricular para o ensino de EPB a partir do desenvolvimento da Cultura Brasileira**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná: Paraná, 1985.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS ESPIRITAS. Curitiba, 2014. **Apresenta textos sobre a vida de Maury Rodrigues da Cruz**. Disponível em: <<http://www.sbee.org.br/portal/maury-rodrigues-da-cruz/sbee/orientadore/maury-rodrigues-da-cruz>>. Acesso em 08 setembro 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Programa de ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros**. Curitiba, 1972.

_____. Conselho Universitário. **Ata da reunião realizada no dia 27 de maio de 1971**. Livro 4, p. 30.

_____. **Portaria nº 10.078**, de 29 de junho de 1973a.

_____. **Portaria nº 10.398**, de 6 de setembro de 1973b.

_____. **Portaria nº 10.425**, de 13 de setembro de 1973c.

_____. **Programa de ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros**. Curitiba, 1973d.

_____. **Portaria nº 11.306**, de 8 de fevereiro de 1974a.

_____. **Programa de ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros**. Curitiba, 1974b.

_____. **Regimento Geral da Universidade Federal do Paraná**, de 20 de dezembro de 1974c.

_____. **Portaria nº 13.711**, de 7 de agosto de 1975a.

_____. **Proposta de Resolução, Ato Executivo ou Portaria**. Curitiba, 1975b.

_____. **Plano de Trabalho Departamental da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros**. Curitiba, 1976.

_____. **Plano de ensino anual da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros para Pós-graduação referente ao ano de 1979**. Curitiba, 1978a.

_____. **Plano de ensino semestral da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros I referente ao ano de 1979**. Curitiba, 1978b.

_____. **Plano de ensino semestral da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros II referente ao ano de 1979**. Curitiba, 1978c.

_____. **Ofício nº 80**, de 25 de junho de 1979a (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Parecer nº 633**, de 5 de julho de 1979b (Conselho de Ensino e Pesquisa da UFPR).

_____. **Ofício nº 81**, de 25 de junho de 1979c (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Planificação para o 2º semestre de 1979d** (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Ofício nº 140**, de 28 de setembro de 1979e (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Resumo do Plano de Trabalho de 1980a** (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Resolução nº 38**, de 28 de agosto de 1980b (Conselho de Ensino e Pesquisa da UFPR).

_____. **Informação nº 01**, de 7 de janeiro de 1981 (Coordenadoria Geral de EPB).

_____. **Plano de ensino anual da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros para Pós-graduação**. Curitiba, 1982a.

_____. **Plano de ensino semestral da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros I**. Curitiba, 1982b.

_____. **Plano de ensino semestral da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros II**. Curitiba, 1982c.

_____. **Relação dos Coordenadores Setoriais da disciplina de EPB I**. Curitiba, s/d.

Jornais

LEITE, JOSÉ CARLOS CORREA. Primeira greve desde as batalhas de 1968. **Correio de Notícias**, Curitiba, 05 jun. 1979. Universidade, não paginado.

Fonte Oral

BETTEGA, Maria Odette de Pauli. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti**. Curitiba, 01 de julho, 2014.

CARVALHO, Enio Jose Coimbra de. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti**. Curitiba, 12 de maio, 2014.

CRUZ, Maury Rodrigues da. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti.** Curitiba, 24 de junho, 2013.

GARCIA, Wilciomar Voltaire. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti.** Curitiba, 23 de setembro, 2014.

ROLSKOSKI, Alceu. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti.** Curitiba, 22 de setembro, 2014.

SUNYÉ, Luis Nicolau Maeder. **Entrevista concedida a Rudimar Gomes Bertotti.** Curitiba, 18 de setembro, 2014.

REFERÊNCIAS

ABREU, Alzira Alves de. **Dicionário histórico-biográfico brasileiro: pós - 1930**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2001.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ARRUDA, Antônio. **A Escola Superior de Guerra: história de sua doutrina**. São Paulo: GRD (Brasília): INL, 1983.

BARANOW, Ulf G. e SIQUEIRA, Márcia Dalledone. (orgs.) **Universidade Federal do Paraná: história e estórias (1912-2007)**. Curitiba: Editora da UFPR, 2007.

BARROSO, Manuel Girão. **Compreensão da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros**. Revista Educação, ano 7, n. 27, p. 29-34, 1978.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. 1º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. 1º ed. São Paulo: Perspectiva, 1978.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1992.

_____. A História como Memória Social – Parte I e Parte II. In: **O mundo como teatro: estudos de antropologia histórica**. Lisboa: Difel, 1992. Disponível em: <http://members.tripod.com/~muna/17.htm>.| Acessado em 10/12/2014.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Vol. 1: Artes de fazer. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos avançados**. V. 5, n. 11, pp. 173-191, jan./abr. de 1991.

_____. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1998.

_____. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos A. Anaya, Jesús A. Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHAUÍ, Marilena de S. Apresentação: Os Trabalhos da Memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. 2ª ed. São Paulo: EDUSP, 1987.

COSTA, Márcia Tomázia Gomes da. e SILVA, Maria Virgínia dos Santos. Atitudes e Interesses dos alunos dos Centros de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Federal de Santa Maria, em relação à disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros. **Revista do Centro de Educação – UFSM**, v. 7, p. 33-46, 1982.

CUNHA, Luiz Antônio. Os Estudos de Problemas Brasileiros na UFRJ: aproximações institucionais. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, p. 193-215, 2012.

DOSSE, François. **A história à Prova do Tempo**: da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

DURAN, Marília Claret Geraes. Uma leitura do cotidiano escolar com Michel de Certeau. **International Studies on Law and Education**, v. 12, p. 43-48, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p.89-125.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade do Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: um inventário das diferenças. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.) **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 01-13.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. **A Educação Moral e Cívica e sua produção didática**: 1969-1993. Dissertação (Mestrado), PUC-SP. São Paulo: 2006.

_____. A Comissão Nacional de Moral e Civismo: 1969-1986. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2006. v. 1. p. 3-9.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da educação e História Cultural. In: FONSECA, Thais Nivia de Lima e.; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 49-76, 2003.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. GONÇALVES, Sandro. Desenvolvimentismo e Educação no Paraná (décadas de 1960 e 1970). **Revista Diálogos**, Maringá, v. 12, p. 143-171, 2008.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

JOSGRILBERG, Fabio Botelho. **Cotidiano e invenção: os espaços de Michel de Certeau**. São Paulo: Escrituras Editora, 2005.

JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas. **A história da Educação Moral e Cívica: um álbum de fotografias da sociedade brasileira**. Campo Grande. Dissertação de Mestrado, Faculdade de educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 1998.

KERBER, Gilberto. Constituições 1967-1969 e 1988: entre Atos Institucionais, Medidas Provisórias e Emendas Constitucionais (o que teria mudado, se mudou). **(RE) Pensando Direito**, Ijuí, vol. 1, n. 1, p. 109-134, 2011.

LEMOS, Kaé Stoll Colvero. **A normatização da Educação Moral e Cívica (1961-1993)**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2011.

MACEDO, Ubiratan Borges de. **Democracia e Estudo de Problemas Brasileiros**. Revista Educação, ano 7, n. 27, p. 91, 1978.

MANCEBO, Samara Lima Tavares. **A Pós-Graduação em Estudos de Problemas Brasileiros na UERJ: uma reflexão sociológica sobre um projeto de socialização política no Brasil**. Doutorado em Ciências Sociais. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2013.

MANCEBO, Samara Lima Tavares. O mestrado em Estudo de Problemas Brasileiros

na UERJ: reflexões sobre uma experiência de socialização política, em nível de mestrado, no Brasil. **Revista Intratextos**, v. 2, p. 121-135, 2010.

MENEZES, Geraldo Bezerra de. **Educação Moral e Cívica e Estudo de Problemas Brasileiros**. Revista Educação, ano 7, n. 27, p. 68, 1978.

NUNES, Clarice. Memória e História da Educação: entre práticas e representações. **Educação em Foco**. Juiz de Fora, v.7, n.2, p.9-25, set/fev 2002/2003.

OAB – SP, **Valores do Salário Mínimo Nacional desde sua instituição até o dia de hoje**. Disponível em: <<http://www.oabsp.org.br/subs/saoluizdoparaitinga/noticias/valores-do-salario-minimo-nacional-desde-sua>> Acesso em 21 de abril de 2015.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.28, n.1, p.51-75, jan/jun. 2002.

ONGHERO, André Luiz. **Moral e civismo nos currículos das escolas do oeste catarinense: memórias e professores**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas / Faculdade de Educação. Campinas, SP: 2007.

PIZZETTI, Sílvia. Os fundamentos epistemológicos e metodológicos do conhecimento histórico. **Revista História Social**, v. 10, p. 13-34, 2003.

POLLACK, Michael. Memórias e identidade social. **Estudos Históricos: Teoria e História**. V. 5, n. 10. Rio de Janeiro: 1992, p. 200-212.

RAGAZZINI, Dário. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? Trad. VIEIRA, C. **Educar em Revista**. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

RANZI, Serlei Maria Fischer. Memória e História das Disciplinas Escolares: possibilidades de uma aproximação. In: BENCOSTTA, M. L. A. (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**. São Paulo, Cortez Editora, 2007, p. 322-354.

REIS, José Carlos. **História & Teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

SEPÚLVEDA, José Antônio Miranda. **O papel da Escola Superior de Guerra na projeção do campo militar sobre o campo educacional.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Fernando Albuquerque Ferreira. **A disciplina Estudo dos Problemas: reprodução e crítica.** Mestrado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba: Piracicaba, 1992.

SIQUEIRA, Márcia Dalledone (Org.); TRINDADE, Etelvina. **Rumos da Pesquisa: uma história da pesquisa e Pós-graduação na UFPR.** Curitiba: UFPR, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VIDAL, Diana G. **A fonte oral e a pesquisa em História da Educação: algumas considerações.** Educação em Revista, Belo Horizonte, n.27, p.7-16, jul/1998.

VIEIRA, Carina Silva. **Extensão Universitária: concepções presentes na formalização e em propostas e práticas desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná (1968-1987).** Dissertação (Mestrado), UFPR. Curitiba: 2014.

WESTPHALEN, Cecília Maria. **Universidade Federal do Paraná: 75 anos.** Curitiba: SBPH-PR, 1987.

WESTPHALEN, Cecília Maria. **Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Paraná: 50 anos.** Curitiba: SBPH-PR, 1988.

APÊNDICES

A) TERMO DE CESSÃO

B) ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O COORDENADOR DE EPB

C) ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE EPB

A) TERMO DE CESSÃO

TERMO DE CESSÃO

Pelo presente documento eu, _____
_____, RG _____, CPF _____, residente na
rua _____, número
_____, complemento _____, cidade de _____, Estado
_____, declaro ceder à pesquisadora _____, RG
_____, CPF _____, sem quaisquer restrições aos seus efeitos
patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do conteúdo
depoimento de caráter histórico e documental que prestei em ____ (data e local) ,
num total de ____ minutos e ____ segundos gravados.

Fica conseqüentemente autorizada a pesquisadora a utilizar, publicar e
divulgar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento, na íntegra ou
em parte, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com
a única ressalva de sua integridade na indicação de fonte e autor.

Curitiba, ____ de _____ de 2013.

Assinatura do cedente: _____

B) ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O COORDENADOR DE EPB

Nome: _____.
Formação: _____.
Ano em que começou a trabalhar no ensino público (pode ser aproximado): _____.
Ano em que começou (e se foi o caso, terminou) a trabalhar na UFPR: _____.
Disciplinas que lecionava (se foi o caso): _____.
Outras informações importantes sobre sua atuação na UFPR: (projetos, cargos, etc): _____.

- 1) Como o ensino de EPB era organizado dentro da UFPR com o decreto nº869/69?
- 2) Como foi à recepção do decreto nº869/69, na universidade? Quando a disciplina efetivamente começou a ser lecionada?
- 3) Quais os principais argumentos dos defensores da EPB, na universidade?
- 4) Quais os principais argumentos dos críticos da EPB, na universidade?
- 5) Quais as principais dificuldades na interpretação da lei, na universidade?
- 6) Houve muita resistência? Em que aspectos?
- 7) Como foi o processo de implantação do decreto lei nº869/69 e da lei nº68605/71 na UFPR? (discussões internas, orientações do Estado, etc)
- 8) O que permaneceu e o que mudou na estrutura do currículo dos cursos de graduação e pós-graduação, com a implantação destas medidas legais?
- 9) Como essas permanências e mudanças impactaram no currículo oficial dos cursos de graduação e pós-graduação da UFPR?
- 10) As mudanças oficiais do currículo foram incorporadas nas práticas da universidade e em sala de aula?
- 11) Por parte de pais e alunos, houve dúvidas sobre a nova lei? De maneira geral, foram favoráveis ou contrários às mudanças da Lei? Quais ações a universidade desenvolveu para o esclarecimento deles?

C) ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DE EPB

Nome: _____.
Formação – relacionada ao magistério: (curso, instituição, ano): _____.
Ano em que começou a trabalhar no ensino público (pode ser aproximado): _____.
Ano em que começou (e se foi o caso, terminou) a trabalhar na UFPR: _____.
Disciplinas que lecionava (se foi o caso): _____.
Outras informações importantes sobre sua atuação na UFPR: (projetos, cargos, etc): _____.
Outras funções exercidas fora da UFPR: _____.

- 1) Como o ensino da disciplina Estudo de Problemas Brasileiros (EPB) era organizado dentro da UFPR?
- 2) Quais os principais argumentos dos defensores da EPB, na universidade?
- 3) Quais os principais argumentos dos críticos da EPB na universidade?
- 4) Houve muita resistência? Em que aspectos?
- 5) Como os professores de EPB planejavam suas aulas? A partir de quais referenciais?
- 6) De que forma eram selecionados esses profissionais? Por meio de concursos? Contratos?
- 7) Como o senhor ingressou no quadro de professores de EPB? Por concurso? Se sim, como foi o processo seletivo?
- 8) Qual era a formação necessária para ser docente da disciplina de EPB, havia exigências?
- 9) Havia alguma capacitação dentro da universidade para capacitar os docentes de EPB? Se havia como funcionava?
- 10) O professor participou de algum encontro, congresso sobre metodologia do ensino de EPB?
- 11) Quais os encaminhamentos que a coordenação geral de EPB passava para os docentes trabalharem em suas aulas?
- 12) Qual era o papel da coordenação geral de EPB? E como era a relação desse órgão com os docentes de EPB?
- 13) Havia autonomia nas aulas de EPB? Era possível trabalhar temas que fugiam das diretrizes dos programas de ensino de EPB? Por exemplo, conceitos marxistas?

- 14) Como era o seu cotidiano como docente de EPB na UFPR?
- 15) Havia alguma fiscalização por parte do Estado nas aulas de EPB?
- 16) Em quais setores da universidade o professor deu aula de EPB?
- 17) Como era a gestão da coordenação geral de EPB? Era bem avaliada entre os docentes de EPB?
- 18) Até quando o professor deu aula de EPB na UFPR?
- 19) Em linhas gerais como você classifica a experiência de ser professor de EPB no período da ditadura?

ANEXOS

- A) PROGRAMA BÁSICO DO ENSINO SUPERIOR DOS SUBSÍDIOS 70/70
- B) PROGRAMA DE ENSINO ANEXO AO PARECER Nº 94/71
- C) PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA EPB DA UFPR DE 1982
- D) AVISO CIRCULAR Nº 500
- E) PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA EPB DA UFPR DE 1984

A) PROGRAMA BÁSICO DO ENSINO SUPERIOR DOS SUBSÍDIOS 70/70

As pesquisas, preferencialmente, versarão sobre assuntos vinculados aos cursos freqüentados pelo educando.

Na medida do possível, deve ser estimulado o exercício da liderança: Trabalhos de Grupo, visitas, etc.

Nos termos da lei, a disciplina exige a verificação dos resultados da aprendizagem pelo mesmo sistema das demais disciplinas obrigatórias.

O Centro Superior de Civismo, que congregará todos os alunos do estabelecimento, sob a orientação de um elemento docente designado pelo respectivo diretor, terá sua diretoria eleita pelos alunos. Promoverá seminários, trabalhos de pesquisa, exposições, audições, representações teatrais, cursos livres de extensão universitária, cursos de pós-graduação, publicações, transmissões pelo rádio e televisão, e outros empreendimentos culturais, bem como conferências e palestras de comemoração das grandes datas cívicas e fatos marcantes da conjuntura nacional. Prestará culto aos Símbolos Nacionais e desenvolverá a prática educativa da moral e do civismo.

3. ASSUNTOS A SEREM TRATADOS

Os aspectos seguintes, com estrutura bem mais análoga à de unidades didáticas, devem ser desenvolvidos de acordo com uma seqüência de complexidade:

I — Introdução doutrinária:

- * O Bem-Estar do brasileiro e da Nação. Política Nacional e Poder Nacional.
- * Desevolvimento integral e Segurança Nacional.
- * Elementos básicos da nacionalidade: a Terra, o Homem e as Instituições.
- * Aspirações dos brasileiros e interesses nacionais. A Constituição; bases filosóficas e conseqüências.

46

- * Objetivos Nacionais.
- * As Informações na Política Nacional.

II — Campo Psicossocial:

- * Fundamentos e fatores psicossociais do Poder Nacional.
- * O caráter nacional.
- * As bases filosófico-constitucionais e suas conseqüências. Implicações na Educação.
- * As tradições nacionais. Valores permanentes e valores transitórios.
- * Visão da sociedade brasileira e inter-relação dos aspectos psicossociais, econômicos e políticos.
- * Comportamentos sociais; peculiaridades urbanas e rurais.
- * Justiça social.
- * O espírito religioso no complexo cultural brasileiro.
- * Constituição dos grupos étnicos formadores, no folclore brasileiro.
- * O problema educacional brasileiro — qualitativo (valores permanentes) e quantitativo.
- * A importância do campo psicossocial na Guerra Revolucionária.
- * A propaganda e a contrapropaganda.
- * Aspectos demográficos; o incremento populacional.
- * Visão global da cultura brasileira.

III — Campo Político

- * A formação política nacional.
- * Deveres e direitos do Cidadão. Constituição, ONU e OEA.

47

- * A representação popular; processo eleitoral.
- * A estrutura política, judiciária, administrativa e das informações, no Brasil.
- * Características da política externa.
- * O Brasil na América do Sul, na América, no Ocidente e no mundo.
- * As estruturas sociais contemporâneas: a democracia, espiritualista; e o comunismo, ateu.
- * Os movimentos extremistas no Brasil.
- * A Segurança Nacional. A Segurança Interna.
- * O Movimento Comunista Internacional. As frentes internacionais comunistas. Operações contra a subversão.
- * O terrorismo e suas origens.
- * Defesa Civil e Proteção Comunitária.

IV — Campo Econômico:

- * A economia brasileira; estrutura e funcionamento.
- * A indústria brasileira.
- * A agropecuária brasileira.
- * O comércio brasileiro, nas áreas nacional e internacional.
- * A política financeira e fiscal.
- * Os transportes.
- * O problema energético.
- * O desenvolvimento econômico.
- * As regiões brasileiras; desequilíbrios sócio-econômicos.
- Riquezas nacionais: solo, subsolo e fundo do mar.
- Estruturas econômicas contemporâneas.

V — Campo Técnico-científico:

- * A Ciência e a Tecnologia no desenvolvimento integral.
- * Teoria do Planejamento.

48

- * Métodos de Análise.
- * Análises de sistemas e pesquisa operacional.
- * A situação da ciência e da pesquisa no Brasil.
- * Necessidade de *know-kow*, no processo do desenvolvimento integral. Aspectos educacionais.

VI — Campo Militar:

- * As Forças Armadas. O EMFA.
- * A Segurança Nacional. A Segurança externa.
- * O Serviço Militar.
- * Mobilização e Informação.
- * Defesa territorial.
- * Aspectos da guerra contemporânea. A Guerra Revolucionária.
- * Soberania, integridade e unidade nacionais.

Rio de Janeiro, 28 de janeiro de 1970, Palácio Tiradentes, 5.º andar, Guanabara

A COMISSÃO NACIONAL DE MORAL E CIVISMO

Gen. Moacir Araújo Lopes, Presidente da CNMC
 Prof. Alvaro Moitinho Neiva, Vice-Presidente e Dirigente do Setor de Implantação e Manutenção da Doutrina
 Prof. Pe. Francisco Leme Lopes, SJ, Dirigente do Setor de Currículos e Programas Básicos
 Alm. Ary dos Santos Rongel, Dirigente do Setor de Exame dos Livros Didáticos
 Prof. Eloyvaldo Chagas de Oliveira
 Prof. Humberto Grande
 Dr. Guido Ivan de Carvalho
 Prof. Hélio de Alcântara Avellar

49

FONTE: PRESCRIÇÕES SOBRE CURRÍCULOS E PROGRAMAS BÁSICOS DE EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NOS TRÊS DE NÍVEIS DE ENSINO (BRASIL, 1970)

B) PROGRAMA DE ENSINO ANEXO AO PARECER Nº 94/71

II — PROGRAMA DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS

UNIDADE I — *Panorama geral da realidade brasileira*

1. Características gerais da geopolítica e geoeconomia nacional.
2. O homem brasileiro: formação étnica e cultural; traços característicos; pirâmide etária; situação demográfica.
3. As instituições sociais, políticas e econômicas.
4. O comportamento social: estratificação, mobilidade e adaptação social; ação comunitária; ética individual, profissional e social.

UNIDADE II — *Problemas morfológicos*

1. As estruturas econômicas: análise do sistema econômico brasileiro.
2. As estruturas sociais.
3. As estruturas políticas e as características da democracia no Brasil.
4. A estrutura dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

UNIDADE III — *Problemas de desenvolvimento econômico*

1. A riqueza nacional do solo, subsolo e fundo do mar; Petróleo e Siderurgia.
2. Povoamento e preservação do solo.
3. A Amazônia e seus problemas.
4. O Nordeste e seus problemas.
5. Os transportes e a economia.
6. Desenvolvimento agrícola e pecuário; Reforma Agrária.
7. Problema energético.
8. Desenvolvimento industrial.
9. Comércio interno e internacional.
10. Disparidades regionais e desequilíbrios sócio-econômicos; Organismos regionais.
11. O desenvolvimento econômico e a integração econômica setorial e nacional.
12. Política monetária, creditícia e fiscal.
13. Planejamento econômico.
14. Trabalho e Previdência Social.
15. Mercado de capitais.

UNIDADE IV — *Problemas sócio-econômicos*

1. Habitação.
2. Saúde: prevenção, assistência médica e reabilitação. Saneamento básico e erradicação das endemias.
3. Educação: diagnóstico e soluções.
4. Comunicação social e difusão cultural.
5. A ciência, a tecnologia e seu papel no desenvolvimento.
6. As artes e sua função cultural.
7. Urbanização.
8. Empresa — sua função social e sua participação no desenvolvimento.
9. As Forças Armadas no processo sócio-econômico do Brasil.

UNIDADE V — *Problemas políticos*

1. Filosofias e Ideologias políticas.
2. O Poder Nacional: suas expressões.
3. Representação popular.
4. Partidos políticos: organização e funcionamento.
5. Evolução política nacional.
6. Problemas geopolíticos: a ocupação do solo e os limites territoriais.
7. Política econômica.
8. Política social.
9. Política externa.
10. Organismos políticos internacionais: ONU e OEA.

UNIDADE VI — *Segurança Nacional*

1. Segurança externa e interna — Responsabilidade do cidadão.
2. Guerra revolucionária.
3. As Forças Armadas — Marinha, Exército e Aeronáutica.
4. Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional — Conselho de Segurança Nacional — Estado Maior das Forças Armadas — Escola Superior de Guerra.

Rio de Janeiro, 4 de fevereiro de 1971.

A Comissão Especial do Conselho Federal de Educação para Educação Moral e Cívica:

Raymundo Moniz de Aragão, Presidente
Dom Luciano José Cabral Duarte, Relator
Esther de Figueiredo Ferraz
Maria Terezinha Tourinho Saraiva
Pe. José Vieira de Vasconcellos
Tarcísio Meireles Padilha

C) PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA EPB DA UFPR DE 1982



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS

PLANO DE ENSINO - 1982

- Disciplina: ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I.
- Código: SR001.
- Créditos: 02 (dois).
- Carga horária: 02 horas/aula semanais (30 horas/aula semestrais).
- Pré-requisito: Não tem.
- Co-requisito: Não tem.
- Curso:
- Ementa: Questões Nacionais:
Panorama Geral da Realidade Brasileira;
Problemas Morfológicos;
Problemas de Desenvolvimento;
que, pela importância, significado e atualidade merecem um destaque especial junto à juventude universitária.
- Objetivos: Mostrar à juventude universitária os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deveres através dos quais são conquistados os direitos.
- Métodos e Recursos Didáticos:
Aulas teóricas; aulas práticas; palestras; trabalho em equipe; estudo dirigido; seminários, visitas a instituições públicas e privadas; participações nos Centros Superiores de Civismo da U.F.Pr.
- Avaliação da Aprendizagem:
Provas práticas, testes orais e escritos, trabalhos em grupo, atividades comunitárias.
- Bibliografia:
1. ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, Brasil. Novas Diretrizes da Educação Moral e Cívica. Rio de Janeiro, Cia. Editora Americana;
 2. ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, Brasil. Apostilas (diversas). Rio de Janeiro, ADESG;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-fls.2

3. AMAZONIA. São Paulo, Associação dos Empresários da Amazônia, 1975, Mensal;
4. AZAMBUJA, Darcy. Teoria Geral do Estado. Porto Alegre, Editora Globo;
5. AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro, Edições Melhoramentos;
6. BASTIDE, Roger. Brasil Terra de Contrastes. São Paulo, Difusão Européia do Livro;
7. CALÓGERAS, J. Pandiá. Formação Histórica do Brasil, Biblioteca do Exército Editora;
8. CAMARGO, Enjolras J. de Castro. Estudo de Problemas Brasileiros. São Paulo, Editora Atlas, 1977;
9. CARDOSO, Ney Eicher. A Defesa Nacional. Rio de Janeiro, Editora de Obras e Promoções Nacionais, 1977;
10. CARVALHO, Delgado de. Organização Social e Política Brasileira. Editora Fundo de Cultura;
11. COMISSÃO NACIONAL DE BOLSAS DE VALORES. Legislação Sobre Mercado de Capitais. 3 ed. Belo Horizonte, CNEV, 1979, 792 p.;
12. CONSTITUIÇÃO FEDERAL.
13. CUPERTINO, Faústó. População e Saúde Pública no Brasil. Rio de Janeiro, Edit. Civilização Brasileira, 1976;
14. FIGUEIREDO, Osmar Salles de. Brasil Passado e Presente. São Paulo, EPU, 1979, 294 p.
15. FRANCO, Afonso Arinos de Melo. Problemas Políticos Brasileiros. Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão;
16. GALACHE, Gabriel e ANDRÉ, M. Brasil Processo e Integração. São Paulo, Edições Loyola;
17. GALVÃO, Eduardo Rodrigues. Estudo de Problemas Brasileiros. Brasília, San-Artes Gráficas Ltda, 1980;
18. GURGEL, José Alfredo Amaral. Segurança e Democracia. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, Coleção Brasil em Questão;
19. INTERIOR. Brasília, Ministério do Interior, 1975, Bimestral;
20. LANGONI, Carlos Geraldo. A Economia da Transformação. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, Coleção Brasil em Questão;
21. LOPES, Pe. Leme. Estudo de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro, Ed. Renes e Biblioteca do Exército Editora;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-fls.3

22. OLIVEIRA, José Cláudio de. Estudo de Problemas Brasileiros. Fortaleza, Fundação Educacional Edson Queiroz, Universidade de Fortaleza, 1977;
23. OLIVEIRA, Miguel Delmar Barbosa. Introdução ao Mercado de Ações. Rio de Janeiro, CNBV, 1979, 205 p.;
24. OPITZ, Oswaldo e OPITZ, Sílvia. Princípios de Direito Agrário. Rio de Janeiro, Est. Gráficos Porsoi S.A. Ind. Com., 1970;
25. PADILHA, Tarcísio Meirelles. Brasil em Questão. Rio de Janeiro, José Olympio Editora; Coleção Brasil em Questão;
26. PEIXOTO, João Baptista. Conquista de uma Década. Rio de Janeiro, Editora Artenova;
27. PROBLEMAS BRASILEIROS, revista mensal de cultura. São Paulo. Conselho Regional do SESC, 1963, mensal;
28. RENAN, Iale. Estudo de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro. Editora Rio, 1979;
29. REVISTA DE CULTURA VOZES. Petrópolis, Editora Vozes, 1907, 10 vezes por anos;
30. RODRIGUES, Eduardo Celestino. Crise Energética. Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão;
31. RODRIGUES, Major Brigadeiro Lysias. Formação da Nacionalidade Brasileira. Biblioteca do Exército Editora;
32. SAVIANI, Dermeval. Educação Brasileira. São Paulo, Edições Saraiva, 1978;
33. SCANTIMBURGO, João de. Tratado Geral do Brasil. São Paulo, Cia. Editora Nacional;
34. SCHNEIDER, José Odelso, LENZ, Matias Martinho e PETRY, Almiro. Realidade Brasileira. Porto Alegre, Livraria Sulina Editora;
35. TAVARES, Gal. Lyra. Segurança Nacional. Biblioteca do Exército Editora;
36. UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Estudo de Problemas Brasileiros. Recife, Editora Universitária, 1977;
37. VIANA, Oliveira. O Ocaso do Império. Rio de Janeiro, Cia. Editora Nacional;
38. VIANA, Oliveira. Populações Meridionais do Brasil. Rio de Janeiro, Cia. Editora Nacional;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-fls.4

Programa: 03 (três) unidades -

UNIDADE I - PANORAMA GERAL DA REALIDADE BRASILEIRA

- I.1 - Características gerais da geopolítica e geoeconomia nacionais;
- I.2 - O Homem Brasileiro: formação étnica e cultural; traços característicos; pirâmide etária; situação demográfica;
- I.3 - As instituições sociais, políticas e econômicas;
- I.4 - O comportamento social: estratificação, mobilidade e adaptação social; ação comunitária; ética individual, profissional e social.

UNIDADE II - PROBLEMAS MORFOLÓGICOS

- II.1 - As estruturas econômicas: Análise do sistema econômico brasileiros;
- ✗II.2 - As estruturas sociais;
- II.3 - As estruturas políticas e as características da Democracia no Brasil;
- II.4 - A estrutura dos poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.

UNIDADE III - PROBLEMAS DE DESENVOLVIMENTO

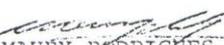
- III.1 - A riqueza nacional do solo, sub-solo e fundo do mar; Petróleo e Siderurgia;
- III.2 - Povoamento e preservação do solo;
- III.3 - A Amazônia e seus problemas;
- III.4 - O Nordeste e seus problemas;
- III.5 - Os transportes e a economia;
- III.6 - Desenvolvimento agrícola e pecuário; Reforma Agrária;
- ✗III.7 - Problema energético;
- III.8 - Desenvolvimento Industrial;
- III.9 - Comércio interno e internacional;
- III.10- Disparidades regionais e desequilíbrios sócio-econômicos: Organismos Regionais;
- III.11- O desenvolvimento econômico e a integração econômica setorial e nacional.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982--fls.5

- III. 12 - Política monetária, creditícia e fiscal;
- III. 13 - Planejamento econômico;
- III. 14 - Trabalho e Previdência Social;
- III. 15 - Mercado de Capitais.

Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros
da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, janeiro de 1982.


PROF. MAURY RODRIGUES DA CRUZ,
Coordenador Geral de E.P.B.-



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS

PLANO DE ENSINO - 1982

- Disciplina: ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS II.
Código: SR002.
Créditos: 02 (dois).
Carga horária: 02 horas/aula semanais (30 horas/aula semestrais).
Pré-requisito: Estudo de Problemas Brasileiros I.
Co-requisito: Não tem.
Curso:
- Ementa: Questões Nacionais:
 Problemas Sociais;
 Problemas Políticos;
 Segurança Nacional;
 que, pela importância, significado e atualidade,
 merecem um destaque especial junto à juventude
 universitária.
- Objetivos: Mostrar à juventude universitária os magnos problemas
 nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama
 de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deve-
 res através dos quais são conquistados os direitos.
- Métodos e Recursos Didáticos:
 Aulas teóricas; aulas práticas; palestras; trabalho em
 equipe; estudo dirigido; seminários, visitas a insti-
 tuições públicas e privadas; participações nos Centros
 Superiores de Civismo da UFPr., Módulos de Ensino.
- Avaliação da Aprendizagem:
 Provas práticas, testes orais e escritos, trabalho em
 grupo, atividades comunitárias.
- Bibliografia:
 1. ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, Brasil.
Novas Diretrizes da Educação Moral e Cívica. Rio de Janeiro, Cia. Edi-
 tora Americana;
 2. ASSOCIAÇÃO DOS DIPLOMADOS DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, Brasil.
Apostilas (diversas). Rio de Janeiro, ADESG;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-fls.2

3. AMAZONIA. São Paulo, Associação dos Empresários da Amazônia, 1975, Mensal;
4. AZAMBUJA, Darcy. Teoria Geral do Estado. Porto Alegre, Editora Globo;
5. AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro, Edições Melhoramentos;
6. BASTIDE, Roger. Brasil Terra de Contrastes. São Paulo, Difusão Européia do Livro;
7. CALÓGERAS, J. Pandiá. Formação Histórica do Brasil, Biblioteca do Exército Editora;
8. CAMARGO, Enjolras J. de Castro. Estudo de Problemas Brasileiros. São Paulo, Editora Atlas, 1977;
9. CARDOSO, Ney Ficher. A Defesa Nacional. Rio de Janeiro, Editora de Obras e Promoções Nacionais, 1977;
10. CARVALHO, Delgado de. Organização Social e Política Brasileira. Editora Fundo de Cultura;
11. COMISSÃO NACIONAL DE BOLSAS DE VALORES. Legislação Sobre Mercado de Capitais. 3 ed. Belo Horizonte, CNEV, 1979, 792 p.;
12. CONSTITUIÇÃO FEDERAL.
13. CUPERTINO, Fausto. População e Saúde Pública no Brasil. Rio de Janeiro, Edit. Civilização Brasileira, 1976;
14. FIGUEIREDO, Osmar Salles de. Brasil Passado e Presente. São Paulo, EPU, 1979, 294 p.
15. FRANCO, Afonso Arinos de Melo. Problemas Políticos Brasileiros. Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão;
16. GALACHE, Gabriel e ANDRÉ, M. Brasil Processo e Integração. São Paulo, Edições Loyola;
17. GALVÃO, Eduardo Rodrigues. Estudo de Problemas Brasileiros. Brasília, San-Artes Gráficas Ltda, 1980;
18. GURGEL, José Alfredo Amaral. Segurança e Democracia. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, Coleção Brasil em Questão;
19. INTERIOR. Brasília, Ministério do Interior, 1975, Bimestral;
20. LANGONI, Carlos Geraldo. A Economia da Transformação. Rio de Janeiro, José Olympio Editora, Coleção Brasil em Questão;
21. LOPES, Pe. Leme. Estudo de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro, Ed. Renes e Biblioteca do Exército Editora;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-fls.3

UFPR 11/001

22. OLIVEIRA, José Cláudio de. Estudo de Problemas Brasileiros. Fortaleza, Fundação Educacional Edson Queiroz, Universidade de Fortaleza, 1977;
23. OLIVEIRA, Miguel Delmar Barbosa. Introdução ao Mercado de Ações. Rio de Janeiro, CNBV, 1979, 205 p.;
24. OPITZ, Oswaldo e OPITZ, Sílvia. Princípios de Direito Agrário. Rio de Janeiro, Est. Gráficos Borsoi S.A. Ind. Com., 1970;
25. PADILHA, Tarcísio Meirelles. Brasil em Questão. Rio de Janeiro, José Olympio Editora; Coleção Brasil em Questão;
26. PEIXOTO, João Baptista. Conquista de uma Década. Rio de Janeiro, Editora Artenova;
27. PROBLEMAS BRASILEIROS, revista mensal de cultura. São Paulo. Conselho Regional do SESC, 1963, mensal;
28. RENAN, Iale. Estudo de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro. Editora Rio, 1979;
29. REVISTA DE CULTURA VOZES. Petrópolis, Editora Vozes, 1967, 10 vezes por anos;
30. RODRIGUES, Eduardo Celestino. Crise Energética. Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão;
31. RODRIGUES, Major Brigadeiro Lysias. Formação da Nacionalidade Brasileira. Biblioteca do Exército Editora;
32. SAVIANI, Dermeval. Educação Brasileira. São Paulo, Edições Saraiva, 1978;
33. SCANTIMBURGO, João de. Tratado Geral do Brasil. São Paulo, Cia. Editora Nacional;
34. SCHNEIDER, José Odélio, LENE, Matias Martinho e PETRY, Almiro. Realidade Brasileira. Porto Alegre, Livraria Sulina Editora;
35. TAVARES, Gal. Lyra. Segurança Nacional. Biblioteca do Exército Editora;
36. UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Estudo de Problemas Brasileiros. Recife, Editora Universitária, 1977;
37. VIANA, Oliveira. O Ocaso do Império. Rio de Janeiro, Cia. Editora Nacional;
38. VIANA, Oliveira. Populações Meridionais do Brasil. Rio de Janeiro, Cia. Editora Nacional;



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS
PLANO DE ENSINO-1982-f1s.4

Programa: 03 (três) unidades -

UNIDADE I - PROBLEMAS SOCIAIS

- I.1 - Habitação;
- I.2 - Saúde: prevenção, assistência médica e reabilitação;
Saneamento básico e erradicação das endemias;
- I.3 - Educação: diagnóstico e soluções;
- I.4 - Comunicação social e difusão cultural;
- I.5 - A ciência, a tecnologia e seu papel no desenvolvimento;
- I.6 - As artes e sua função social;
- I.7 - Urbanização;
- I.8 - Empresa, sua função social e sua participação no desenvolvimento;
- I.9 - As Forças Armadas no processo sócio-econômico do Brasil.

UNIDADE II - PROBLEMAS POLÍTICOS

- II.1 - Filosofias e ideologias políticas;
- II.2 - O Poder Nacional: suas expressões;
- II.3 - Representação popular;
- II.4 - Partidos políticos: organização e funcionamento;
- II.5 - Evolução Política Nacional;
- II.6 - Problemas geopolíticos: a ocupação do solo e os limites territoriais;
- II.7 - Política econômica;
- II.8 - Política social;
- II.9 - Política externa;
- II.10 - Organismos políticos internacionais: ONU e OEA.

UNIDADE III - SEGURANÇA NACIONAL

- III.1 - Segurança externa e interna; responsabilidade do cidadão;
- III.2 - Guerra revolucionária;
- III.3 - As Forças Armadas: Marinha, Exército e Aeronáutica;
- III.4 - Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional; Conselho de Segurança Nacional; Estado Maior das Forças Armadas; Escola Superior de Guerra.

Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, janeiro de 1982.


PROF. MAURY ROBRIGUES DA CRUZ,
Coordenador Geral de E.P.B.-

D) AVISO CIRCULAR N° 500

ANEXO

14

CONFIDENCIAL

Aviso Circular nº 500

Em 22 de julho de 1975

Magnífico Reitor,

A importância do momento nacional que vivemos solicita, do Ministro de Estado da Educação e Cultura, uma palavra de saudação, compreensão e reconhecimento aos seus mais diretos colaboradores. Entre estes incluo os dirigentes das instituições de ensino superior. Melhor motivo e oportunidade não pode haver, para tanto, do que esta, em que me é grato remeter-lhe exemplar do documento Política Nacional Integrada da Educação. Para ele, concebido como formulação preliminar a ser aperfeiçoada, solicito a sua detida atenção.

O reconhecimento que o momento inspira impõe-se pelo eficiente equilíbrio demonstrado ante situações inusitadas, que constituem verdadeiro desafio à capacidade de discernimento e decisão dos administradores. Uma das áreas mais sensíveis aos anseios e preocupações sociais é, sem dúvida, o "campus" universitário. Muito me apraz reconhecer que, em quase todos os casos, os dirigentes das Universidades têm sabido conduzir os problemas surgidos à solução desejada com equilíbrio.

O paciente e constante exercício desta ati-

Mário é responsável por manutenção
do data base e por
Dec. nº 63-417-67, egua e to
aguarda de Assuntos Sigilosa):



-PT 23555-268

15

2.

atitude impõe uma incansável presença, vigilante atenção, antecipação oportuna; capacidade de ouvir; compreensão no sentir, tolerância no discordar, imparcialidade em julgar, firmeza em decidir, exemplo no proceder. Folgo proclamar que estas exigentes qualidades constituem a regra entre os dirigentes universitários.

Mas, além do reconhecimento, Magnífico Reitor, esta deve ser também uma palavra de compreensão, entre o Ministro e Vossa Magnificência. Mútua compreensão, de maneira que se estabeleça um elo de tal afinidade entre a ação do Ministério e a das Universidades que seja assegurada unidade de entendimento e ação frente aos problemas acadêmicos, administrativos, didáticos e disciplinares do ensino de 3º grau.

Esta coordenação é feita, normalmente, pela ação dos diferentes órgãos normativos e executivos que compõem a estrutura do MEC. E acredito termos alcançado um consenso básico que justifica o agradecimento feito. Quero, por isso, fixar-me agora em um aspecto que, conquanto regulado por lei e outras disposições, depende fundamentalmente da sensibilidade às nuances do momento. Refiro-me ao relacionamento com o aluno.

Este Ministério tem repetido, inúmeras vezes, que ao estudante devem ser asseguradas as condições necessárias ao seu bom desempenho como estudante. Procuramos cumprir a nossa parte, ampliando os recursos indispensáveis para conclusão dos "campi", a melhoria de instalações e equipamentos, o aumento dos benefícios e vantagens ao corpo docente, o aperfeiçoamento deste, o atendimento às necessidades do aluno carente economicamente. Numerosas medidas adotadas, anunciadas e em estudos traduzem esta preocupação.

O bom desempenho do aluno deve ser medido em função dos objetivos a que se propõe o ensino superior. No documento em que ofereço as bases da Política Nacional Integrada da Educação indico, sumariamente, três facetas que "as necessidades sociais" assumem: (i) a da formação da mão-de-obra qualificada, (ii) a da formação da personalidade e caráter dos

PT 23556-268



Handwritten signature and initials.

... seres humanos e (iii) a de satisfação das aspirações e preferências de cada indivíduo. E assinalo no papel que a Universidade deve desempenhar na preparação, não apenas de técnicos e profissionais especializados, mas do Homem, capacitado também para o exercício da cidadania.

Tem repetido a este propósito, o Ministério, que a participação política do universitário deve ser feita, como a dos demais cidadãos, no seio dos Partidos. A Universidade precisa ser preservada da ação político-partidária ou ideológica. Não pode transformar-se em instrumento da atividade política. Esta é uma atitude básica, que informa o que segue.

Evitar que a Universidade se converta em instrumento da ação política deve compatibilizar-se, porém, com a missão que lhe cabe na formação política do estudante, componente da sua formação integral. Sem esta, a segunda das facetas das "necessidades sociais" a que a Universidade atende, acima indicadas, não seria satisfeita. Não é uma fácil tarefa, por se prestar a tentativas de deturpações que servem a interesses escusos. Mas o desafio está posto, não pode ser ignorado ou abandonado como um assunto incômodo.

O estudo dos problemas brasileiros, bem conduzido, poderá converter-se num excelente meio para isto. Mas pode e deve ser complementado com outras iniciativas, quer das administrações universitárias, quer da representação estudantil ou dos seus Diretórios. O essencial é que estes se encontrem legitimamente constituídos, na forma da lei e dos Estatutos e Regimentos das instituições. Condição "sine qua" é que tais iniciativas não entrem em choque com os postulados básicos já indicados. Respeitada esta condição, não há semão estimular realizações que conduzam ao conhecimento da realidade nacional. Este é o caminho para a formação de lideranças que assumirão o comando do processo social. No mínimo, é um conduto indispensável para formação da consciência sobre os problemas nacionais de que deve ser dotada, necessariamente, a elite intelectual que passa pelas Universidades, resguardada, para re-

PT 2355 b-268



petir com ênfase, a universalidade de qualquer pronelitismo político-partidário e ideológico. O objetivo básico é a promoção do estudante de modo a prepará-lo para o pleno e útil exercício da cidadania na sociedade democrática em que vivemos.

Na prática desta função surgirão inevitavelmente, situações delicadas. As qualidades que proclamei presentes no conjunto dos dirigentes universitários brasileiros permitirão enfrentar com serenidade e eficiência tais situações. Elas devem ser entendidas como integrando a vida universitária, e como tal tratadas.

Da mesma forma, o conjunto das qualidades pessoais e funcionais apontadas há de possibilitar enfrentar outras situações de igual delicadeza. Refiro-me principalmente a dificuldades, que nem sempre podem ser evitadas, quanto à suficiência de recursos materiais e humanos. Reconhecer possíveis falhas e procurar dar-lhes pronta solução é, ainda, o melhor caminho para impedir o fermento da agitação. Neste sentido tenho emprestado, através do DAU, todo apoio, acompanhamento e atendimento a situações concretas surgidas. Essa ponte entre Ministério, instituições, Diretórios e representações estudantis, repito, legalmente constituídos, precisa ser conservada, sólida, capaz de resistir a qualquer provocação.

Os desvios ideológicos e as armas da agitação alimentam-se, como Vossa Magnificência perfeitamente o sabe, de equívocos, mal-entendidos, omissões, ausências, impaciências e outras falhas de comunicação entre os homens. Os agentes da subversão, como é igualmente do seu conhecimento, são uma ínfima minoria que precisa de pretextos para dar credibilidade e convicção à sua ação doutrinadora. Todos devemos continuar unidos no sentido de não nos prestarmos a esse jogo, mas desmascará-lo sempre que necessário e, sobretudo, retirar-lhe a aparência de razão de que se valem os agitadores.

Ao registrar o meu reconhecimento pela cooperação recebida e explicitar os fundamentos da compreensão co-

PT 23556-268



18

5.

...com que devemos enfrentar tais questões, uma saudação
pessoal do Ministro que o cumprimenta e lhe deseja êxito
na enobrecedora função que exerce.

Com a mais distinguida consideração,

Ney Braga



PT 23556-258

E) PROGRAMA DE ENSINO DA DISCIPLINA EPB DA UFPR DE 1984

PLANO DE ENSINO

DISCIPLINA...: ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS I CÓDIGO...: SR 001
CRÉDITOS...: 02 (dois)
CARGA HORÁRIA: 02 hor/aul seman.(30 hor/aul semestrais).
PRÉ-REQUISITO: Não tem CO-REQUISITO: Não tem
CURSOS...: De graduação.

EMENTA: Questões Nacionais: Panorama Geral da Realidade Brasileira; Problemas Morfológicos; Problemas de Desenvolvimento; Problemas Sociais; Problemas Políticos; Segurança Nacional, que, pela importância, significado e atualidade, merecem destaque especial junto ao universitário.

OBJETIVOS: Mostrar ao universitário os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deveres através dos quais são conquistados os direitos.

MÉTODOS E RECURSOS DIDÁTICOS: Aulas teóricas; aulas práticas; palestras, trabalhos em equipe; estudo dirigido; seminários; visitas a instituições públicas e privadas; participação nos Centros Superiores de Cívismo da Universidade Federal do Paraná; módulos de ensino.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Provas práticas, testes orais e escritos; trabalhos em grupo, atividades comunitárias.

PROGRAMA: Desenvolvido em 03 (três) unidades:

- PANORAMA GERAL DA REALIDADE BRASILEIRA

- 1.1 - Características gerais da geopolítica e geoeconomia nacionais;
- 1.2 - O Homem Brasileiro: formação étnica e cultural; traços característicos; pirâmide etária; situação demográfica;
- 1.3 - As instituições sociais, políticas e econômicas;
- 1.4 - O comportamento social: estratificação, mobilidade e adaptação social; ação comunitária; ética individual, profissional e social.

- PROBLEMAS MORFOLÓGICOS

- 2.1 - As estruturas econômicas: análise do sistema econômico brasileiro.
- 2.2 - As estruturas sociais;
- 2.3 - As estruturas políticas e as características da democracia no Brasil;
- 2.4 - A estrutura dos poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.

- PROBLEMAS DE DESENVOLVIMENTO

- 3.1 - A riqueza nacional do solo, sub-solo e fundo do mar; Petróleo e Siderurgia.
- 3.2 - Povoamento e preservação do solo;
- 3.3 - A Amazônia e seus problemas;
- 3.4 - O Nordeste e seus problemas;
- 3.5 - Os transportes e a economia;
- 3.6 - Desenvolvimento agrícola e pecuário: reforma Agrária;
- 3.7 - Problema energético;
- 3.8 - Desenvolvimento industrial;
- 3.9 - Comércio interno e internacional;
- 3.10 - Disparidades regionais e desequilíbrios sócio-econômicos: organismos regionais;
- 3.11 - O desenvolvimento econômico e a integração econômica setorial e nacional;
- 3.12 - Política monetária, creditícia e fiscal;
- 3.13 - Planejamento econômico;
- 3.14 - Trabalho e Previdência Social;
- 3.15 - Mercado de capitais.

BIBLIOGRAFIA:

- ADESG. Brasil. Realidade e Desenvolvimento. Rio de Janeiro, Editora Sugestões Literária S/A, 1972.
- ACCIOLI, Wilson. Instituições de Direito Constitucional, Forense, RJ, 1981.
- ALMEIDA, José Américo de. A Bagacira. Rio de Janeiro, José Olympio, 1982.
- AMAZÔNIA, São Paulo, Associação dos Empresários - da Amazônia, 1975, Mensal.
- AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro, Melhoramentos.
- BASTIDE, Roger. Brasil Terra de Contrastes. S. Paulo. Difusão Européia.
- CALMON, Pedro. História do Brasil. Rio de Janeiro, Nacional, 1947.
- CALÓGERAS, J. Pandiá. Formação Histórica do Brasil. Biblioteca do Exército.
- CAMARGO, Enjotas J. de Castro. Estudo de Problemas Brasileiros. São Paulo, Atlas, 1977.
- CARDOSO, Ney Eicher. A Defesa Nacional. Rio de Janeiro, Editora de Obras e Promoções Nacionais, 1977.
- CARVALHO, Delgado de. Organização Social e Política Brasileira. Editora Fundo de Cultura.
- CASTRO, Antônio Barros de. Introdução Social e Política Brasileira. Editora fundo de Cultura.
- COIMBRA, Creso. Fenomenologia da Cultura Brasileira. São Paulo, Loyola, 1969.
- COMISSÃO NACIONAL DE BOLSA DE VALORES. Legislação sobre Mercado de Capitais. Belo Horizonte, CNBV, 1979.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL.
- CRUZ, Maury Rodrigues da. Antecedentes e Perspectiva da Educação Moral e Cívica no Brasil. Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1982.
- DIEGUES JÚNIOR, Manuel. Étnicas e culturas do Brasil. Rio de Janeiro, Editora Letras e Artes, 1963.
- DUVERGER, Maurice. Sociologia Política, Rio de Janeiro, Forense, 1968.
- FIGUEIREDO, Osmar Salles de. Brasil Passado e Presente. S. Paulo, EPU, 1979.
- FRANCO, Afonso Ariens de Melo. Problemas Políticos Brasileiros, Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão.
- FREYRE, Gilberto. Casa Grande e senzala, José Olympio, 1958.
- GALACHE, Gabriel e André, M. Brasil Processo e Integração. S. Paulo, Loyola.
- GURGEL, José Alfredo Amaral. Segurança e democracia. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- INTERIOR. Brasília. Ministério do Interior, 1975. Bimestral.
- KARIEL, Henry S. Aspectos do Pensamento Político Moderno, Zahar, 1966.
- LANGONI, Carlos Geraldo. A Economia da Transformação. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- LOPES, Pe. Leme. estudo de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro, Ed. Renes.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Uma teoria Científica de Cultura. Trad. José Auto, RJ, Zahar, 1975.
- MATTOS, GEN. Carlos de Meira. Geopolítica e Destino. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- OLIVEIRA, José Cláudio de. estudo de problemas brasileiros. Fortaleza, Fundação Educacional Edson Queiroz, Universidade de Fortaleza, 1977.
- OLIVEIRA, Miguel Deltamar Barbosa. Introdução ao Mercado de Ações. Rio de Janeiro, CNBV, 1979.
- PADILHA, Tarcísio Meirelles. Brasil em Questão. Rio de Janeiro, José Olympio.
- PEIXOTO, João Baptista. Conquista de uma Década. Rio de Janeiro, Artenova.
- PROBLEMAS BRASILEIROS. revista Mensal de Cultura. São Paulo, Conselho regional do SESC.
- REVISTA DE CULTURA VOZES. Petrópolis, Editora vozes, 1907, mensal.
- RODRIGUES, EDUARDO Celestino. Crise Energética. Rio de Janeiro, José Olympio Ed.
- RODRIGUES, Major, Brigadeiro Lysias. Formação da Nacionalidade Brasileira. Biblioteca do Exército Editora.
- SCANTIMBURGO, João de. Tratado geral do Brasil. São Paulo, Nacional.
- SCHNEIDER, José Odelso, LENS, Matias Martinho e PETRY, Almiro. TAVARES, Gal. Lyra. Segurança Nacional. Biblioteca do Exército Editora.
- VIANA, Oliveira. O Ocaso do Império. Rio de Janeiro, Nacional.
- VIANNA, Oliveira. Populações Meridionais do Brasil. Rio de Janeiro, Nacional.
- Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros da Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, Pr.



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

1987

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
COORDENAÇÃO GERAL DE ESTUDOS DE PROBLEMAS BRASILEIROS

PLANO DE ENSINO

DISCIPLINA...: ESTUDO DE PROBLEMAS BRASILEIROS II CÓDIGO.....: SR 002

CRÉDITOS.....: 02 (dois)

CARGA HORÁRIA: 02 hor/aul seman.(30 hor/aul semestrais).

PRÉ-REQUISITO: Não tem

CO-REQUISITO: Não tem

CURSOS.....: De graduação.

EMENTA: Questões Nacionais: Panorama Geral da Realidade Brasileira; Problemas Morfológicos; Problemas de Desenvolvimento; Problemas Sociais; Problemas Políticos; Segurança Nacional, que, pela importância, significado e atualidade, merecem destaque especial junto ao universitário.

OBJETIVOS: Mostrar ao universitário os magnos problemas nacionais, tanto em sua formulação, quanto em sua gama de soluções. Aquisição da noção de que todos têm deveres através dos quais são conquistados os direitos.

MÉTODOS E RECURSOS DIDÁTICOS: Aulas teóricas; aulas práticas; palestras, trabalhos em equipe; estudo dirigido; seminários; visitas a instituições públicas e privadas; participação nos Centros Superiores de Cívismo e Universidade Federal do Paraná; módulos de ensino.

AValiação DA APRENDIZAGEM: Provas práticas, testes orais e escritos; trabalhos em grupo, atividades comunitárias.

PROGRAMA: Desenvolvido em 03 (três) unidades:

4 - PROBLEMAS SOCIAIS

- 4.1 - Habitação.
- 4.2 - Saúde: prevenção, assistência médica e reabilitação;
- 4.3 - Educação: diagnóstico e soluções;
- 4.4 - Comunicação social e difusão social;
- 4.5 - A ciência, a tecnologia e seu papel no desenvolvimento;
- 4.6 - As artes e sua função social;
- 4.7 - Urbanização;
- 4.8 - Empresa, sua função social e sua participação no desenvolvimento;
- 4.9 - As Forças Armadas no processo sócio-econômico do Brasil.

5 - PROBLEMAS POLÍTICOS

- 5.1 - Filosofia e ideologias políticas;
- 5.2 - O Poder Nacional: suas expressões;
- 5.3 - Representação popular;
- 5.4 - Partidos políticos: organização e funcionamento
- 5.5 - Evolução Política Nacional;
- 5.6 - Problemas geopolíticos: a ocupação do solo e os limites territoriais;
- 5.7 - Política econômica;
- 5.8 - Política social;
- 5.9 - Política externa;
- 5.10 - Organismos políticos internacionais: ONU e OEA.

6 - SEGURANÇA NACIONAL

- 6.1 - Segurança externa e interna; responsabilidade do cidadão;
 - 6.2 - Guerra revolucionária;
 - 6.3 - As Forças Armadas: Marinha, Exército e Aeronáutica;
 - 6.4 - Estabelecimento de uma doutrina e formulação de uma política de segurança nacional; Conselho de Segurança Nacional;
- Estado Maior das Forças Armadas; Escola Superior de Guerra

BIBLIOGRAFIA:

- ADESG. Brasil, Realidade e Desenvolvimento. Rio de Janeiro, Editora Sugestões Literária S/A, 1972.
- ACCIOLI, Wilson. Instituições de Direito Constitucional, Forense, RJ, 1981.
- ALMEIDA, José Américo de. A Bagacina. Rio de Janeiro, José Olympio, 1982.
- AMAZÔNIA, São Paulo, Associação dos Empresários da Amazônia, 1975, Mensal.
- AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro, Melhoramentos.
- BASTIDE, Roger. Brasil Terra de Contrastes. S. Paulo, Difusão Européia.
- CALMON, Pedro. História do Brasil. Rio de Janeiro, Nacional, 1947.
- CALÓGERAS, J. Pandiá. Formação Histórica do Brasil. Biblioteca do Exército.
- CAMARGO, Enjolas J. de Castro. Estudo de Problemas Brasileiros. São Paulo, Atlas, 1977.
- CARDOSO, Ney Eicher. A Defesa Nacional. Rio de Janeiro, Editora de Obras e Promoções Nacionais, 1977.
- CARVALHO, Delgado de. Organização Social e Política Brasileira. Editora Fundo de Cultura.
- CASTRO, Antônio Barros de. Introdução Social e Política Brasileira. Editora fundo de Cultura.
- COIMBRA, Creso. Fenomenologia da Cultura Brasileira. São Paulo, Loyola, 1969.
- COMISSÃO NACIONAL DE BOLSA DE VALORES. Legislação sobre Mercado de Capitais. Belo Horizonte, CNBV, 1979.
- CONSTITUIÇÃO FEDERAL.
- CRUZ, Maury Rodrigues da. Antecedentes e Perspectiva da Educação Moral e Cívica no Brasil. Curitiba, Editora da Universidade Federal do Paraná, 1982.
- DIEGUES JUNIOR, Manuel. Étnicas e culturas do Brasil. Rio de Janeiro, Editora Letras e Artes, 1963.
- DUVERGER, Maurice. Sociologia Política, Rio de Janeiro, Forense, 1968.
- FIGUEIREDO, Osmar Salles de. Brasil Passado e Presente. S. Paulo, EPU, 1979.
- FRANCO, Afonso Arinos de Melo. Problemas Políticos Brasileiros, Rio de Janeiro, José Olympio Editora. Coleção Brasil em Questão.
- FREYRE, Gilberto. Casa Grande e senzala, José Olympio, 1958.
- GALACHIE, Gabriel e André, M. Brasil Processo e Integração. S. Paulo, Loyola.
- GURGEL, José Alfredo Amaral. Segurança e democracia. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- INTERIOR. Brasília. Ministério do Interior, 1975. Bimestral.
- KARIEL, Henry S. Aspectos do Pensamento Político Moderno, Zahar, 1966.
- LANGONI, Carlos geraldo. A Economia da Transformação. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- LOPES, Pe. Leme. estado de Problemas Brasileiros. Rio de Janeiro, Ed. Renes.
- MALINOWSKI, Bronislaw. Uma teoria Científica de Cultura. Trad. José Auto, RJ, Zahar, 1975.
- MATTOS, GEN. carlos de Meira. Geopolítica e Destino. Rio de Janeiro, J. Olympio.
- OLIVEIRA, José Cláudio de. estudo de problemas brasileiros. Fortaleza, Fundação Educacional Edson Queiroz, Universidade de Fortaleza, 1977.
- OLIVEIRA, Miguel Deltamar Barbosa. Introdução ao Mercado de Ações. Rio de Janeiro, CNBV, 1979.
- PADILHA, Tarcísio Meirelles. Brasil em Questão. Rio de Janeiro, José Olympio.
- PEIXOTO, João Baptista. Conquista de uma Década. Rio de Janeiro, Artenova.
- PROBLEMAS BRASILEIROS. revista Mensal de Cultura. São Paulo, Conselho regional do SESC.
- REVISTA DE CULTURA VOZES. Petrópolis, Editora vozes, 1907, mensal.
- RODRIGUES, EDUARDO Celestino. Crise Energética. Rio de Janeiro, José Olympio Ed.
- RODRIGUES, Major, Brigadeiro Lysias. Formação da Nacionalidade Brasileira. Biblioteca do Exército Editora.
- SCANTIMBURGO, João de. Tratado geral do Brasil. São Paulo, Nacional.
- SCHNEIDER, José Odelso, LENS, Matias Martinho e PETRY, Almiro. TAVARES, Gal. Lyra. Segurança Nacional. Biblioteca do Exército Editora.
- VIANA, Oliveira. O Ocaso do Império. Rio de Janeiro, Nacional.
- VIANNA, Oliveira. Populações Meridionais do Brasil. Rio de Janeiro, Nacional.
- Coordenação Geral de Estudo de Problemas Brasileiros da Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, Pr.