
A EDUCAÇÃO DO CARÁTER COMO MODELO EDUCATIVO E POLÍTICO

*Douglas Bahr Leutprecht
Raquel Alvarenga Sena Venera^(*)*

Pode-se observar no campo da educação um uso discursivo bastante frequente (e polissêmico) do conceito “cidadania”. Dessa forma, se os conceitos de cidadania são diversos e tão complexos para os “adultos”, cidadãos por “excelência”, para os jovens não é diferente. No que diz respeito aos jovens, quando são perguntados sobre o conceito cidadania, se torna mais compreensível e mais fácil obter respostas objetivas quando a pergunta solicita exemplos atitudinais, como “você pode me dar um exemplo de atitude cidadã?” do que quando a pergunta é conceitual apenas, como “o que é cidadania?”. Na pesquisa de Venera (2009), a autora percebeu que o sentido de cidadania dos jovens pesquisados estava intimamente ligado as atitudes disciplinadas pelo discurso religioso, onde

[...] existe um saber sobre a cidadania que é uma duração do discurso religioso sobre o “bem viver”. Ao serem perguntados sobre o significado de participar de associações, dos 390 entrevistados, 96 relacionam sentidos como “ajudar ao próximo”, “doar ao próximo” ou “fazer caridade”. Ao serem perguntados sobre “o que é ser cidadão hoje”, apareceram respostas que podem sinalizar relações diretas ou indiretas com a religião. (VENERA, 2009, p. 201)

No mesmo sentido, o lócus privilegiado da construção da cidadania é a educação. Não é por menos que o a construção do conceito domina o primeiro objetivo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCNs, para o Ensino Fundamental e remete a atitudes de cidadania:

[...] compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1997, p. 69).

Além do objetivo estatal expresso nos PCNs outros documentos e projetos governamentais, dos estados e municípios, ou mesmo apoiados por essas federações circulam nos espaços escolares propagando sentidos, construindo e legitimando saberes sobre a cidadania dos jovens, nos currículos dos estudantes ou nos cursos de formação continuada dos professores. Entre eles, esta

^(*) Programa de Mestrado em Educação, Univille. Linha de Pesquisa: Políticas e Práticas Educativas. Grupo de Estudo: Jovens. E-mail: douglas.poff@gmail.com; raquel.venera@univille.br.

pesquisa se interessa especialmente pelo programa o Caráter Conta adotado por algumas redes de ensino no Brasil e bastante difundido nas escolas públicas estaduais e municipais de Joinville e região. No texto presente no site do programa, ser cidadão é:

Cumplir con las leyes de buena fe. Hacer su parte para mejorar el bienestar de los conciudadanos y la comunidad. Proteger el medio ambiente, hacer labor voluntaria y participar en los procesos de la democracia manteniéndose informado y ejerciendo su derecho al voto (JOSEPHSON INSTITUTE, 2012)

Já no caso da versão brasileira do projeto, tal pilar tem como descrição: “Faça sua parte para melhorar sua escola e sua comunidade; Coopere; Mantenha-se informado, vote; Seja um bom vizinho” (SCHEMES, 2008).

Voltando aos documentos nacionais, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pode-se observar também uma ideia de cidadania como “futuro”, e principalmente ligada ao trabalho na maioria das vezes em que é citada. Nesse documento, o Ensino Médio teria por objetivo “a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996). Neste sentido o cidadão pleno está condicionado a inserção nas relações de produção.

Esta pesquisa considera os discursos de cidadania contidos nos textos oficiais brasileiros, mas privilegia o texto do o programa O Caráter Conta, entendendo que nem sempre os sentidos produzidos nos textos estatais ecoam de forma coerente nos demais discursos que chegam a escola. Especificamente, esse artigo recorta o resultado da análise dos discursos do programa O Caráter Conta, entendendo que os sentidos de caráter e cidadania apresentados aos jovens possuem uma finalidade disciplinar que precisa ser investigada. Esses discursos evocam lugares de sujeitos para os jovens e não são ingênuos. Aparecem no Projeto Político Pedagógico de diversas escolas catarinenses e até o momento não foram investigados.

OLHARES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA ANÁLISE

Com o aumento da produção acadêmica no campo epistemológico dos Estudos Culturais, pode-se observar o crescimento da produção de pesquisas que focam o estudo dos currículos e da construção de formas disciplinares

Os Estudos Culturais têm sua gênese formal no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Inglaterra. Para Raymond Willians, principal diretor desse centro, entendia cultura como “o modo de vida global de uma sociedade, como a experiência vivida de qualquer

agrupamento humano” (SILVA, 2002, p. 131). Nesse sentido, a questão inicial do Centro, era contestar através de ferramentas conceituais, questionar a ideia de separação entre um conhecimento de um grupo privilegiado em detrimento das manifestações culturais populares. É nesse sentido que os pesquisadores dos Estudos Culturais afirmam que “é na esfera cultural que se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados procuram fazer frente à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos mais poderosos” (COSTA;SILVEIRA;SOMMER, 2003, p. 38)

Com esses pressupostos, os Estudos Culturais não poderiam deixar de desconfiar de qualquer tentativa de imposição de paradigmas. Nesse sentido, pode-se afirmar que ao escolher o campo dos Estudos Culturais como campo teórico estamos diante de um campo que se pretende ‘adisciplinar’ ou talvez antidisciplinar (WORTHMANN, VEIGA-NETO, 2001). O campo se alimenta da produção epistemológica de diversas áreas, como História, Sociologia, Filosofia, Linguística, entre outros. Analisando os Estudos Culturais através de uma interpretação dos estudos foucaultianos, podemos dizer que os saberes são “sujeitados”, ou seja, assim como os sujeitos, os saberes também são interpelados pela ideologia. Foucault supõe que os “saberes sujeitos” são compostos de dois grupos, aparentemente opostos:

[...] de um lado, esses conteúdos do conhecimento histórico metuculoso, erudito, exato, técnico, e depois esses saberes locais, singulares, esses saberes das pessoas que são saberes sem senso comum e que foram de certo modo deixados em repouso, quando não foram efetiva e explicitamente mantidos sob tutela. (FOUCAULT, 2005, p. 13)

Esses dois campos de saberes, aparentemente antagônicos, o “erudito” e o chamado “desclassificado”, convergem em um ponto: são saberes históricos de lutas. Nesse sentido, Foucault afirma que “no domínio especializado da erudição tanto como no saber desqualificado das pessoas jazia a memória dos combates, aquela, precisamente, que até então tinha sido mantida sob tutela” (FOUCAULT, 2005, p. 14)

Essa perspectiva foucaultiana também problematiza as chamadas tecnologias de poder, podendo ser identificados (VEIGA-NETO, 2000) em sua obra dois jogos de poder: o jogo da cidade (totalizador, focado na Razão do Estado com foco na população) e o jogo do pastor (individualizador, com ênfase no indivíduo). Nesses dois jogos se desenvolve

[...] todo um novo conjunto de práticas sociais de modo a dar novas configurações a algumas antigas instituições: a prisão, a escola, o hospital, o quartel, a fábrica. Assim, na Modernidade essas instituições podem ser entendidas como resultados daquelas modificações sociais. (VEIGA-NETO, 2000)

Nesse sentido, este artigo define o currículo parafraseando Tomaz Tadeu da Silva, como um “artefato cultural em pelo menos dois sentidos: 1) a ‘instituição’ do currículo é uma invenção social como qualquer outra; 2) o ‘conteúdo’ do currículo é uma construção social” (SILVA, 2002, p. 134). Retornando a Foucault, nas palavras de Veiga-Neto, percebe-se que a

[...] escola organizou-se enquanto a instituição capaz não apenas de gerar novos saberes – ainda que isso tenha ocorrido principalmente não nas escolas, mas nas universidades e academias -, como também de funcionar como um lócus de acontecimentos acessível ao controle e à aplicação dos novos saberes e, principalmente, de preparar as massas a viverem num Estado governamentalizado. (VEIGA-NEGO, 2000)

O currículo é definido neste trabalho com uma íntima relação com as técnicas disciplinares. Entende-se por disciplina tanto os diversos campos de saber, mas especialmente as suas conexões com as relações de poder. E o conceito de poder aqui está inspirado também nos estudos do filósofo Michel Foucault que o concebe de forma difusa, descentralizado em todas as relações sociais e nunca desconectado do saber. Nas palavras de Eunice Maria Godinho o pensamento foucaultiano sobre poder mostra-o nas relações, ele não se limita nos territórios do Direito nem da violência, não são somente contratuais nem repressivos. O poder para Foucault tem uma positividade entendida como produção e transformação (1995, p. 68) Nas palavras da autora “e esse aspecto produtivo que explica por que o corpo é adestrado, é aprimorado, é disciplinado. Foucault define como ‘o processo técnico unitário pelo qual a força do corpo é com o mínimo ônus reduzida como força ‘política’, e maximalizada como força útil.’” (GODINHO, 1995, p. 68)

Desta forma, ao analisar o discurso dos textos do programa O Caráter Conta, os planejamentos propostos aos professores, ou seja, a didática do programa, a proposição dos gestos educativos, estamos relacionando à história constitutiva das formas de disciplinamento, cunhadas nas instituições modernas, como a escola. Assim como já mencionado nas palavras de Veiga Neto “um lócus de acontecimento acessível ao controle”.

O programa O Caráter Conta entra no espaço da escola e utiliza-se das suas tecnologias disciplinares em funcionamento. É um discurso que se posiciona, toma lugar, no interior do currículo, do Projeto Pedagógico da escola. Torna-se mais uma possibilidade de formação de “quadros vivos”, tanto direcionado aos estudantes nos estudos dos valores, quanto aos professores nas formações continuadas. Essa expressão “quadros vivos” é trabalhada por Ierecê Rego Beltrão relacionada também a expressão “localizações funcionais”, quando os indivíduos não apenas ocupam os espaços da escola, mas possuem uma função relacionada ao alcance de resultados. Dessa

forma, os saberes do currículo “vão inscrevendo nesses corpos características, valores, estágios cumpridos, como rótulos aos quais se busca como referencia” (2000, p. 43)

Esse artigo se apropria dos estudos de currículo relacionados aos estudos das técnicas de disciplinamento, considerando os elementos pedagógicos existentes nas instituições escolares e destacando-os em sua preocupação histórica de evidencia – os corpos que precisam ser educados.

Embora constatando que a formação dos professores para a Educação do Caráter seja uma das frentes de trabalho para o programa O Caráter Conta, essa pesquisa privilegia o foco direcionado aos estudantes que aparecem como protagonistas nos documentos analisados . Para isso a aproximação dos estudos sobre a categoria Juventudes – atores privilegiados nesta pesquisa – se torna necessária e evidente. Rossana Reguilo afirma que “definir al joven en términos socioculturales implica, en primer lugar, no conformarse con las delimitaciones biológicas, como la de la edad.” (2003, p. 103) A categoria juventudes não é algo estanque e está diretamente vinculado à produção discursiva, que por sua vez está subordinado a locutores constituídos social e historicamente. Martín Jesús Barbero faz uma instigante análise da condição juvenil na América Latina, ao dizer que

[...] estamos diante de uma juventude que possui mais oportunidades de alcançar a educação e a informação, porém muito menos acesso ao emprego e ao poder; dotada de maior aptidão para as mudanças produtivas, mas que acaba sendo, no entanto, a mais excluída desse processo; com maior afluência ao consumo simbólico, mas com forte restrição ao consumo material; com grande senso de protagonismo e autodeterminação, enquanto a vida da maioria se desenvolve na precariedade e na desmobilização; e, por fim, uma juventude mais objeto de políticas do que sujeito-ator de mudanças. (MARTIN-BARBERO, 2008, p 12)

A rede de pensamento dos Estudos Culturais, a qual se tem como referencia, possibilita o entendimento de que a invenção da categoria juventudes passa pelo campo da linguagem. As coisas no mundo são então, “inventadas” socialmente através da atribuição de sentido (WORTMANN;VEIGA NETO).

O programa O Caráter Conta que por ora é apresentado nesse artigo, foi analisado através da AD, respondendo a proposta de identificar os sentidos dos discursos sobre cidadania contidas em seus documentos. Esta pesquisa opta pela Análise do Discurso da corrente francesa (AD), inaugurada no Brasil pela linguista Eni Orlandi que, ao interpretar os sentidos dos discursos diz que:

[...] o sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. Elas “tiram” seu sentido dessas posições, isto é, em relação às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem. (ORLANDI, 1999, p. 42-43)

Entende-se que os sentidos de cidadania e caráter propostos no currículo para os jovens e professores a que são destinados, são marcas da identidade que àquele grupo de profissionais, construtores daquele currículo, escolheu serem importantes no processo político educativo.

Importante ressaltar que o programa analisado nesse artigo foi tomado como discurso constitutivo de identidades juvenis. Discurso e prática que interpela, evoca o jovem a assumir lugares como sujeitos sociais disciplinados. Utilizando as palavras de Stuart Hall para designar essas identidades sempre construídas no interior dos discursos institucionais, “elas são o resultado de uma bem-sucedida articulação ou ‘fixação’ do sujeito ao fluxo do discurso”. (HALL, 2000, p. 112).

As próximas reflexões do presente artigo estarão divididas em dois momentos. Primeiramente, realizaremos um estudo histórico do processo de constituição do programa e sua vinda para o Brasil. Pode parecer demasiadamente descritivo, mas sentimos necessidade de um trabalho relativamente detalhado devido à quase inexistência de estudos em português sobre o assunto.

UMA BREVE HISTÓRIA DO PROGRAMA

Não é a toa que Michael Josephson intitula um dos seus artigos como “A Educação do Caráter está *de volta* em nossas Escolas Públicas” (2002, p. 1, tradução nossa, grifo nosso). A preocupação com a Educação do Caráter tem uma profunda relação com a história dos Estados Unidos. Já nos primórdios da recém criada nação estadunidense, os *Founding Fathers*, líderes políticos envolvidos no processo de independência do país, destacavam que:

Uma educação universal era necessária, de certa forma, porque educação moral era necessária. Um governo do povo, onde as próprias pessoas garantiam uma sociedade livre e justa, requisitava que as pessoas estivessem bem apropriadas de, pelo menos, um mínimo entendimento de comprometimento com os fundamentos morais da democracia. Esses fundamentos incluíam respeito pela lei e pelos direitos dos outros, participação voluntária na vida pública e cuidado do bem comum. Lealdade a esses fundamentos, Thomas Jefferson argumentava, devem ser inculcados desde cedo. (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa)

Durante o início do século XIX, a educação estadunidense era permeada por paradigmas cristãos. Nesse sentido, “a Bíblia era aceita como livro de referência para a moral, assim como instrução religiosa.” (JOSEPHSON, 2002, p. 42, tradução nossa). Ainda segundo o autor, eram ensinados “virtudes naturais” como “honestidade, trabalho duro, parcimônia, bondade, e coragem” (p. 42). A transmissão desses valores era a missão central da educação.

Já na década de 1920, Josephson (2002, p. 42-43) afirma que a Educação do Caráter é abalada por duas correntes de pensamento: o positivismo lógico que possui, segundo o autor, um “pensamento cientificista”, que ignora a discussão de virtudes, e o “relativismo moral”, que viria por abalar as noções de “certo e errado”. O fato é que, alguns autores identificam nas décadas de 20 e 30 uma “grave rachadura fissura nos fundamentos da democracia” (RYAN;LICKONA, 2009, tradução nossa). Esses autores identificam como indícios dessa ameaça: “(1) aumento de um comportamento autodestrutivo (ex.: suicídio, gravidez na adolescência e abuso de drogas) e (2) aumento do comportamento destrutivo envolvendo outros (ex.: criminalidade juvenil e desordem nas escolas)”. A influência do *ethos* cristão da Educação do Caráter é ainda muito forte, como afirma Prestwich ao citar um livro de 1931 que diz que caráter é “O que Deus e os anjos querem que você seja” (2004, p. 141 tradução nossa)

A segunda metade do século XIX, é marcada por ambos os autores (JOSEPHSON, RYAN;LICKONA) como colapso da Educação do Caráter nos Estados Unidos. O primeiro autor aponta dois motivos principais para esse fato. Primeiramente, um caso de 1963 onde uma militante ateuísta consegue o banimento das orações nas escolas devido, considerado inconstitucional pela laicidade do Estado (2002, p. 43). Isso teria gerado entre os educadores um medo de ensinar valores, para não serem interpretados como promovedores de religiões. Em segundo lugar, Josephson afirma que a influência da teoria de Carl Rogers da “clarificação de valores”, que mudaria o paradigma Educação de Valores. A teoria da clarificação dos valores, bastante popular nas décadas de 60 e 70, “permitia a criança clarificar seus próprios valores, sem interferência de outra pessoa” (PRESTWICH, 2004. p. 141, tradução nossa). Michael Josephson, por sua vez, via na clarificação dos valores uma prática que “ênfatizava que não havia certo ou errado” (JOSEPHSON, 2002, p. 43).

Muitos autores identificam a década de 1990 como uma virada na Educação do Caráter, ao ponto de ter originado a corrente de pensamento intitulada Nova Educação do Caráter (NEC). O fato é que “Durante os anos 90, a criação de programas de educação do caráter tornou-se um movimento, impulsionado por um sentimento de crise no que diz respeito ao caráter da nossa população jovem” (LEMING, 2000 apud PRESTWICH, 2008, p. 148, tradução nossa).

Podemos identificar como marco da criação da NEC, a Conferência de Aspen, realizada em 1992 no *Josephson Institute of Ethics* (FONSECA, 2008, p. 48, tradução nossa). O objetivo principal do evento foi construir uma ideia de “caráter moral bom, alicerçado em valores éticos basilares, independentes dos âmbitos cultural, religioso e socioeconômico” (FONSECA, 2008, p. 49). Ao final da Conferência, criou-se a Declaração de Aspen, onde se expressaram os seis valores que constituiriam o caráter: respeito, responsabilidade, digno de confiança, equidade, cuidado e cidadania. É a “volta” da Educação do Caráter que Josephson se referia no artigo já citado.

Várias organizações emergiram das discussões da Conferência de Aspen, entre elas a *Character Counts! Coalition* (CCC) em 1993, que será tratado adiante. O crescimento da NEC nos Estados Unidos foi bastante significativo. Em 1998 já haviam sido patrocinados pela Casa Branca seis congressos sobre a temática (FONSECA, 2008, p. 50), ao mesmo tempo que a necessidade de inseri-la nas escolas estava presente nos discursos do presidente Clinton, que instigava as instituições de ensino da nação a “ensinarem a educação do caráter, os bons valores, e a boa cidadania” (FONSECA, 2008, p. 50). Ainda segundo o autor, pelos dados de 1996, 45% das escolas distritais estadunidenses pesquisadas possuíam algum elemento da NEC, e 38% das demais tinham interesse de programá-los em curto prazo em seu projeto educativo. Importante ressaltar que desde a década de 1990 podemos ver também um grande crescimento também dos periódicos que tratam da Educação do Caráter.

Durante o processo de fortalecimento da NEC, quatro organizações foram formadas. A CCC surge a partir do próprio *Josephson Institute of Ethics*, instituição sem fins lucrativos fundado em 1987, onde ocorreu a Conferência de Aspen. Quando criada, a instituição englobava 30 organizações nacionais, que atendiam algo em torno de cinco milhões de crianças (JOSEPHSON, 2002, p. 44). Atualmente, falam-se em 457 organizações, centenas de redes escolares (GEREN, 2001)

Quando foi criada, a CCC possuía entre seus nomes pessoas de grande importância no contexto educacional estadunidense: Barbara Jordan, Marion Wright Edelman, Willian Bennet e Tom Selleck (JOSEPHSON, 2002, p. 44, tradução nossa), bem como 4 senadores democratas e 4 republicanos, o que traz a ideia de uma aliança nacional. Para se ter uma ideia da influência política do programa *Character Counts!*, durante a eleição presidencial de 2000, o então candidato George W. Bush utilizou na campanha um documento chamado “White Paper on Character Education”, contendo cinco compromissos, entre eles o de destinar pelo menos 24 milhões de dólares anuais a fundos de Educação do Caráter, bem como o de inserir um diretor de Educação do Caráter dentro do Departamento de Educação. (GEREN, 2001).

O projeto do *Joseph Institute of Ethics* foi exportado para diversos países, incluindo o Brasil. A instituição estadunidense responsável pelo intercâmbio foi a Universidade Virginia Tech (Virginia Polytechnic Institute and State University). Glenda Snyder, agente de extensão da Universidade da Virginia afirma que a primeira aproximação com o Brasil ocorreu em 2004 ao hospedar a brasileira Silvana Pohl, da Secretaria Municipal de Educação de Joinville e apresentar o projeto *Character Counts!*” (SNYDER, 2008). Após esse acontecimento, a educadora e sua equipe visitou dez escolas municipais e dez escolas estaduais de Joinville-SC, onde foram treinadas 85 pessoas, na grande maioria professores, como “multiplicadores” do Programa. O grupo de Glenda Snyder, composto de cinco pessoas, iniciou ao mesmo tempo um contato com Susanna Bender, que era integrante do Instituto de Estudos e Pesquisas Sociais – IEPES – que trabalhava “prevenindo violência nas escolas” (SNYDER, 2008). Tal Instituto possui poucos referenciais a se trabalhar, salvo sua ligação com o programa. Susanna Bender, posteriormente, tornou-se a coordenadora do programa em Joinville. No mesmo ano, o programa é mencionado na 1ª Jornada Catarinense pela Infância e Adolescência Protegida contra a Violência e a Exploração Infanto-juvenil

Apesar de nunca ter feito parte dos projetos oficiais da Gerência Regional de Educação (Gered) de Joinville, teve um apoio relativamente grande, principalmente através do professor Jorge Schemes, que foi coordenador pedagógico do programa na Gerência Regional de Educação de Joinville. Entre os anos de 2004 e 2008, o número de escolas que adotaram as diretrizes do programa em Joinville passaram de vinte para 45. (KREIDLOW, 2008).

Após a região de Joinville, o programa foi implementado em outros dois locais no Brasil: cidade de Passos (MG) e no Estado do Rio Grande do Norte, ambos por intermédio de juízes.

PROGRAMA CARÁTER CONTA: discurso e formação

Os pilares do caráter na versão brasileira do programa são: sinceridade, respeito, responsabilidade, senso de justiça, zelo e cidadania (KREIDLOW, 2008). Interessante ressaltar que houve certa mudança entre um dos fundamentos do caráter, onde “digno de confiança” (trustworthiness, no documento original) tornou-se “senso de justiça” na versão brasileira do programa. O fato é que as escolas das palavras nunca são inocentes. De “digno de confiança” para “senso de justiça”, a grande mudança é que, enquanto a primeira expressão está diretamente ligada a outrem (digno de confiança para quem?) a última possui um caráter individualista. Tal questão é observada por Whestheimer e Kahne, ao discutir os sentidos de cidadania presentes nos programas educacionais estadunidenses. Para tanto, estabeleceram três modelos de cidadania presente nos mesmos (WHESTHEIMER; KAHNE. 2003):

a) Cidadão com responsabilidade pessoal: Acredita que para melhorar a sociedade, basta o cidadão ter bom caráter;

b) Cidadão participativo: Modelo de cidadania que acredita que um bom cidadão é aquele que toma a liderança dentro das estruturas sociais.

c) Cidadão orientado pela justiça: Aquele que busca discutir as estruturas dos sistemas estabelecidos, que reproduzem situações de exclusão e injustiça.

A coexistência desses modelos de cidadãos podem ser conflituosas. O fato é que, segundo esses autores, os programas de educação do caráter (incluindo a proposta do programa O Caráter Conta) se baseiam em um modelo de cidadania com responsabilidade pessoal que “frequentemente oferecem serviços mas não democracia. Eles compartilham uma visão em prol do voluntarismo e caridade, distante de ensinar sobre movimentos sociais, transformação social e mudanças sistêmicas” (WHESTHEIMER;KAHNE, 2003, p. 55).

O programa “O Caráter Conta” possui em seu *blog* oficial uma série de apostilas para utilização dos alunos elaborados por Peggy Adkins, uma das formadoras do programa. As apostilas são divididas por idades e pelos “Pilares do Caráter”. Vamos nos ater ao material destinado a trabalhar o pilar da Cidadania com jovens de 13 a 19 anos.

Inicialmente, são apresentados os sentidos comumente dados pelas pessoas à palavra:

Existem muitas maneiras de expressar a boa cidadania. Para algumas pessoas cidadania significa executar serviços públicos, tal como trabalhos voluntários, serviço militar, exercício de cargo eletivo ou militância partidária. Para outros, cidadania é ter um emprego, educar os filhos, pagar os impostos e obedecer às leis. Ainda para outros, cidadania significa somente ter nascido ou ser naturalizado como “cidadão” de um país - e isto chega!

A cidadania não é passiva. Cidadania requer participação, envolvimento e contribuição. Ninguém faz alguma mudança se não estiver envolvido. (ADKINS, s.d)

A ideia acima é repetida em todo material destinado à discussão da cidadania para as demais faixas etárias, adaptando a linguagem. As questões do voto, do serviço militar, as figura do bombeiro e do oficial de polícia, voluntariado, são destacadas nas apostilas. Em relação ao voto, além do texto, todas as apostilas possuem alguma ilustração relacionada ao ato de votar.

Podemos identificar em diversos momentos, textos que nos levam a concordar com Whestheimer e Kahne sobre o fato do “cidadão” buscado pelo programa é aquele com responsabilidade pessoal. Em nenhum momento é apresentado algum tipo de conflito ao exercer a

cidadania, no sentido de questionar o *status quo*. Podemos perceber o destaque da “caridade” nas atividades propostas pela apostila: levar lanches aos bombeiros, visitar lar de idosos, entre outras. A questão de “seguir a lei” é repetida inúmeras vezes, pouco problematizada.

Como já vimos anteriormente, o programa O Caráter Conta veio para o Brasil através da Universidade Virgínia Tech. Na universidade, O Caráter Conta é hospedado em um programa de educação de jovens intitulado 4-H: Head, Heart, Hands and Health (cabeça, coração, mãos e saúde), destinado principalmente na construção de lideranças, que faz parte da CCC! Em uma matéria publicada no portal de notícias da Virginia Tech, podemos ter uma pista do que esperam do programa. Segundo o periódico, o interesse de implementar o programa na cidade de Joinville explica-se pelo “alto índice de violência nas escolas da cidade e nas comunidades” (GREINER, 2008, tradução nossa).

Relacionamos isso com os resultados apresentados no blog oficial do programa. Neste meio de comunicação os organizadores anunciam que em dois anos de programa, houve nas comunidades envolvidas uma redução de: 50% das invasões de domicílio, 56% das falsificações de documentos, 46% das apropriações indevidas de objetos, 31% no uso de bebidas alcoólicas, 32% do uso de drogas ilegais, 33% do uso de força física contra outra pessoa, 46% da destruição das propriedades alheias, 30% da “cola” nas provas, 39% das faltas injustificadas, 28% das detenções juvenis, 34% nos empréstimos de dinheiro sem devolução, e 45% nas agressões por motivos étnico, religioso ou físico (SCHEMES, 2008).

Para nós, não importa aqui verificar a veracidade das informações, muito menos analisar a metodologia empregada para chegar a esses números, mas perceber que existe a necessidade de se apresentar o programa como uma panaceia que resolveria tanto o problema das drogas, violência quanto das faltas injustificadas dos estudantes. Talvez isso possa explicar a facilidade de penetração do programa nas instituições de ensino.

Essa reflexão nos remete ao discurso fundador do programa, onde Josephson apresenta, em um primeiro momento, um passado glorioso construído pelos *Founding Fathers*, seguido de um presente-problema. Em relação a esse presente, Kevin Ryan e Thomas Lickona, dois signatários da Conferência de Aspen e referências da NEC, também apresentam sua visão pessimista. Segundo os autores, o contexto pós-guerra apresenta a crise das instituições responsáveis pela disciplina do caráter nos Estados Unidos: três “tradicionais” a família, a Igreja e a escola, e outras duas: a televisão e os grupos juvenis. Vamos analisar o que os autores apontam sobre cada uma das instituições:

a) Família: Primeiramente, a crise da família é “comprovada” pela quantidade de divórcios e pais solteiros surgida na última década:

As duas gerações anteriores viram o pai deixar o lar – talvez uma fazenda ou loja – para ir trabalhar. Essa geração viu a mãe deixar o lar. Em 1970, 40% das mulheres casadas trabalhavam fora de casa; em 1980 foram 51%, e em 1990 duas de cada três mulheres casadas eram parte da força de trabalho” (RYAN; LICKONA, 2009, Tradução nossa).

Esse distanciamento trouxe ainda um problema em relação ao sentimento de pertencimento dos autores, pois diminuem as probabilidades dos filhos trabalharem nas fazendas ou lojas de seus pais (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa)

b) Igreja: Segundo Ryan e Lickona, “a igreja não é apenas nossa conexão com nosso Criador, mas também é uma construtora de sentidos” (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa). Tais autores atentam para o fato de que os cidadãos ideais apresentados pela televisão não aparentam vida espiritual, o que, para eles é um problema: a falta de religiosidade.

c) Escola: A ausência da Educação do Caráter nas escolas estadunidenses levou, segundo Ryan e Lickona, a um contexto onde “os estudantes desenvolveram um forte senso de seus direitos e um fraco senso de suas obrigações” (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa). Esse discurso, bastante presente entre os professores brasileiros, é seguido da importância da escola em um mundo onde “Nem todas as crianças tem um lar estável e que dá apoio; nem toda criança vai à igreja; mas toda criança vai a escola” (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa). Logo, a escola aparece como pedra fundamental na salvação da sociedade através da educação do caráter.

d) Televisão: Os dois autores apresentam a televisão como inimiga da educação do caráter em três pontos: a exposição de valores morais “inferiores”; a redução do tempo de socialização entre filhos e pais; e por fim, o uso da televisão como válvula de escape, destruindo a autodisciplina dos estudantes. (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa).

e) Grupos juvenis: Com a redução do diálogo entre pais e filhos, os grupos juvenis passaram a exercer uma influência maior sobre os jovens. A construção de grupos juvenis em si é apresentada como um risco à educação moral: “nesse contexto, uma cultura juvenil distinta emergiu com suas próprias músicas, revistas, estilos de roupa, diversões e valores” (RYAN; LICKONA, 2009, tradução nossa). Esse discurso interage com o risco da “clarificação dos valores”, já apresentado por Josephson.

Thomas Lickona é professor da Universidade do Estado de Nova Iorque, e membro do conselho consultivo da Character Education Partnership (CEP) e da Character Counts! Coalition, sendo constantemente referenciado em textos e materiais didáticos sobre o assunto. Vamos utilizar um texto de Lickona, no qual cita constantemente Ryan, poderemos nos aproximar do discurso da Nova Educação do Caráter. No texto “O que sexo tem a ver com caráter” (2011), Lickona argumenta em torno da seguinte ideia central: “Sexualidade ética – disciplinando nossos desejos sexuais e agindo com respeito genuíno por si e pelos outros – deve ser um importante objetivo da educação do caráter.” O autor, nesse texto, apresenta como uma das “pragas” advindas com a Revolução Sexual a existência de casais coabitando um espaço sem estar devidamente casados, e tendo filhos, por exemplo. Como “conselho” aos pais e professores, o autor aponta a importância da castidade e abstinência sexual antes do casamento:

Fazer sexo antes do casamento pode ser bom no momento. Mas possivelmente custará uma gravidez, ou doença sexualmente transmissível [...] Vale a pena esperar pelas boas coisas. Esperar até o casamento para fazer sexo é uma decisão madura de controlar os seus desejos. (LICKONA, 2011)

Podemos perceber uma significativa influência de um *ethos cristão* bastante conservador na fala de Lickona. Partindo do pressuposto que tal texto está presente no blog do programa O Caráter Conta de Iowa, bem como a autoridade de Lickona sobre questões referentes a educação do caráter, começamos a questionar os valores tidos por “universais” construídos no programa.

À GUIA DE UMA REFLEXÃO FINAL, SEMPRE PASSIVA A RETICÊNCIAS

Os resultados de análise apresentados nesse artigo são embrionários, uma vez que são parte inicial da pesquisa. Pensar as relações culturais e de poder funcionando no interior do currículo é algo que vem sendo bastante estudado na produção acadêmica dos últimos anos. A escola apresenta um local de contestação, produção e reprodução cultural bastante rico para se analisar, sendo onde ocorre grande parte das tentativas de moldagem de caráter.

O próximo passo da pesquisa a qual este artigo está vinculado será ouvir os jovens envolvidos nesse currículo repleto de significações. Queremos saber como os jovens da pesquisa, estudantes da rede estadual na cidade de São Francisco, consumidores de mídias mundializadas (assim como o próprio programa abordado) interpretam os sentidos de cidadania pelos quais nossa cultura tem apresentado a eles. Esperamos trazer elementos para relacionar a cidadania presente nos discursos dos jovens com a cidadania que o discurso educacional espera deles.

REFERÊNCIAS

- ADKINS. *Exercitando o Caráter - Cidadania - 13 a 19 anos*, [s.d.]. Disponível em: <http://docs.google.com/fileview?id=0BzoB9neH8NrNNzU3YWJmZmQtMWU4Ny00YTc3LThjYTUtODA2ZjFkM2ZIYTY&hl=pt_BR>. Acesso em 09 jun. 2012.
- BELTRÃO, Ierecê Rego. *Corpos doces, mentes vazias, corações frios*. São Paulo: Imaginário, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, ago. 2003.
- FONSECA, Eduardo Nuno. O ressurgimento da formação do caráter no contexto educacional público norte-americano. *Cadernos de História da Educação*, n. 7, jan./dez. 2008. Disponível em: <<<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1881>>. Acesso em 24 fev. 2012.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- GEREN, Peggy. *A Critique of Character Counts! as a Curriculum Model for Explicit Moral Instruction in Public School* [online] 2001. Disponível em: <<http://www2.gsu.edu/~wwsfd/2001/Geren.PDF>>. Acesso em: 24 fev. 2012.
- GODINHO, E. M. *Educação e disciplina*. Rio de Janeiro: Diadorim/EdUFJF, 1995.
- HALL, Stuart. "Quem precisa da identidade?". In: TADEU, Tomaz Tadeu. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GREINER, Lori A. *Glenda Snyder receives Alumni Award for Excellence in International Outreach*. Disponível em: <<http://www.vtnews.vt.edu/articles/2008/12/2008-831.html>>. Acesso em: 08 jun. 2012.
- JOSEPHSON, Michael. Character Education Is Back in Our Public Schools. *The State Education Standard*. National Association of State Boards of Education, 2002. Disponível em: <http://campuses.fortbendisd.com/campuses/documents/activities/activities_20071208_0508.pdf>. Acesso em: 12 maio 2012.
- KREIDLOW, Rogério. Lição de respeito e solidariedade: Parceria com universidade dos Estados Unidos beneficia estudantes de Joinville. *Jornal A Notícia*, 29/02/08. Disponível em: <<http://www.an.com.br/ancidade/2008/fev/29/3ger.jsp>>. Acesso em: 24 fev. 2012.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- JOSEPHSON INSTITUTE, *Los Seis Pilares del Carácter*, 2012. Disponível em: <<http://josephsoninstitute.org/spanish/seispilares.html>>. Acesso em: 20 maio 2012.
- LICKONA, Thomas. *What does sex have to do with character?* 9 de fevereiro de 2011. Disponível em: <<http://www.charactercountsiniowa.com/2011/02/09/what-does-sex-have-to-do-with-character/#.T8f8ELBF3o>>. Acesso em: 20 maio 2012.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Sílvia H. S; FREIRE FILHO, João. *Culturas juvenis no século XXI*. São Paulo: EDUC, 2008.
- MARSHALL, June. Character Education in Preservice Education: One Institution's Response. *Journal of College and Character*, vol. 2, n. 9, 2001. Disponível em: <<http://journals.naspa.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1300&context=jcc>>. Acesso em: 12 maio 2012.
- ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Ponte, 1999.
- PRESTWICH, Dorothy. Character Education. In America's Schools. *School Community Journal*, v. 14, n. 1, Lincoln: Academic Development Institute, 2004. Disponível em <<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/content/delivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ794833>>. Acesso em: 12 maio 2012.
- REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, mai./jun./jul./ago. 2003.

RYAN, Kevin; LICKONA, Thomas. Character Development: The Challenge and the Model. In: RYAN, Kevin; LICKONA, Thomas. (Orgs.). *Character Development in Schools and Beyond*, 2009. Disponível em: <http://www.crvp.org/book/Series06/VI-3/chapter_i.htm>. Acesso em: 24 fev. 2012.

SCHEMES, Jorge. *Pesquisa de resultados quantitativos*, 14 de março de 2008. Disponível em: <<http://ocaraterconta.blogspot.com.br/2008/03/pesquisa-de-resultados-quantitativos.html#links>>. Acesso em: 30 maio 2012.

SNYDER, Glenda. Character Counts! in Brazil Too. *The Roanoke Times*, 07/04/08. Entrevista concedida a Katty Benson. Disponível em <<http://www.roanoke.com/news/breaking/wb/161035>>. Acesso em: 24 fev. 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetivações. In: PORTOCARREIRO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme. *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2000. p. 179-217.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. *Discursos Educacionais na Construção das Subjetividades Cidadãs e Implicações no Ensino de História: Um Jazz possível*. Tese de Doutorado – UNICAMP, 2009.

WESTHEIMER, Joel; KAHNE, Joseph. What kind of citizen? Political choices and educational goals in Encounters on Education, Volume 4, Outono de 2003. Disponível em <http://catspaw.its.queensu.ca/bitstream/1974/464/1/art%203%20westheimer_kahne.pdf>. Acesso em: 12 maio 2012.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna; VEIGA-NETO, Alfredo. *Estudos Culturais da Ciência & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

RESUMO

O presente artigo é derivado das reflexões iniciais de uma pesquisa em andamento intitulada "Cultura Escolar e Currículo: Artefatos para Juventude(s) desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Univille, Joinville, SC. É um projeto de dissertação de mestrado, na linha de pesquisa Políticas e Práticas Educativas. Embora o objetivo da pesquisa seja mais ampla, a problemática desse artigo centra-se nas relações entre o modelo educativo e a construção da cidadania nos documentos do programa O Caráter Conta presente em várias escolas da Rede Estadual de Educação, bem como algumas redes municipais do nordeste de Santa Catarina. Trata-se de uma análise que envolve os discursos sobre cidadania e caráter disponíveis nos cursos de formação de professores envolvidos no programa e nos currículos das escolas.

Palavras-Chave: Educação. Políticas Educativas. Currículo.

ABSTRACT

This article is derived from initial reflections upon an ongoing research entitled "School Culture and Curriculum: Artifacts for Youth developed in the Master Program Education of Univille, Joinville, SC. It's a project of a Master's dissertation in the line of Policy and Educational Practice. Although the objective of the research is wider, the problematic of this article focuses on the relations between the educational model and the citizenship building in the documents of the Charater Counts Program present which are applied in many state schools as well as in some municipal schools of the northeastern Santa Catarina. This research is an analysis that involves speeches on citizenship and character available in the courses of teacher's formation who take part in the program and in the school curriculum

Key Words: Education. Education Policies. Curriculum.

*Recebido em agosto de 2013
Aprovado em agosto de 2013*