

## Ética na mídia impressa: um estudo de notícias publicadas entre 1997 e 2003

*Helénice Maia \**

**Resumo:** Este artigo mostra que a mídia impressa veicula avaliações e juízos de aprovação ou reprovação de atos e situações do cotidiano justificados por meio de argumentos ancorados em alguma opção ética: superior (atemporais) ou polissêmica (situacionais). As reflexões que os autores fazem sobre temas da atualidade despertam o interesse dos leitores pela questão da ética e contribuem tanto para a formação de suas opiniões quanto influenciam suas tomadas de decisão.

**Palavras-chave:** Crise ética. Ética superior. Ética polissêmica.

### **Ethics in the printed media: a study on news from 1997 to 2003**

**Abstract:** This article demonstrates that the printed media divulges evaluations and approval/disapproval judgments of everyday actions and situations that are justified by arguments anchored on an ethical option: superior (atemporal) or polysemic (situational). The authors' reflections on present-day topics attract reader interest to ethical issues and contribute to opinion formation and influence decision-making.

**Key words:** Ethical crisis. Superior ethics. Polissemic ethics.

---

\* Doutora em Educação Escolar pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá (RJ) e coordenadora acadêmica da pós-graduação *lato sensu* da mesma Universidade. E-mail: [helemaia@estacio.br](mailto:helemaia@estacio.br).

## Introdução

Para resolver problemas e situações que ocorrem no cotidiano, indivíduos e grupos sociais recorrem a normas, argumentos e razões que justificam juízos, tomadas de decisão e execução de ações, cujas conseqüências afetam todos os envolvidos. Esse comportamento é definido como comportamento humano prático-moral e está sujeito a variações conforme a época e o contexto em que se insere. Quando comportamentos prático-morais são tomados como objeto de reflexão e os indivíduos e os grupos sociais passam a questioná-los, dá-se a passagem do plano da moral vivenciada para o plano teórico-moral ou ético. Os problemas éticos emergem, portanto, do comportamento dos indivíduos, diferenciando-se dos problemas prático-morais, uma vez que esses últimos são solucionados recorrendo-se a normas ou regras aplicadas a determinada ação prática. Como no campo moral os problemas práticos e os problemas teóricos são intercambiáveis, a investigação de problemas éticos pode orientar condutas em situações consideradas particulares, influenciando no comportamento moral-prático dos indivíduos (VÁSQUEZ, 2000).

Na mídia impressa, diversos autores têm avaliado atos e situações do cotidiano emitindo juízos de aprovação ou reprovação sobre eles e justificando seu julgamento através de razões e argumentos que procuram demonstrar a validade do juízo que emitem, isto é, dependendo da técnica – reportagem, entrevista, crônica, resenha, crítica – por eles escolhida para abordar um assunto, haverá sempre a expressão de um ponto de vista da “realidade/fato” (BENETTE, 2002). Entendendo que essas reflexões podem estar despertando o interesse dos leitores pela questão da ética e contribuindo tanto para a formação de suas opiniões quanto para suas tomadas de decisão, pretendemos trazer opiniões de diferentes autores sobre diversas questões contemporâneas que foram publicadas em jornais e revistas veiculados na mídia impressa na cidade do Rio de Janeiro no período compreendido entre 1997 e 2003.

Ao todo, foram verificadas 1.080 notícias<sup>1</sup> que focalizavam a área da Educação. Desse total, selecionamos 275 notícias com o tema *ética*, tendo como critério inicial o título nos quais palavras ou expressões poderiam indicar que o texto abordava o tema. O que se verificou no decorrer da seleção é que, às vezes, embora a notícia apresentasse um título que sugerisse o tema, seu conteúdo não era pertinente ao escopo desse estudo. Outras vezes, verificou-se que o conteúdo era pertinente, mas o título da notícia não evidenciava o tema *ética*. Assim, como não bastava selecionar a notícia por seu título, outro critério foi adotado: ler a notícia para selecioná-la ou desprezá-la de acordo com o conteúdo apresentado. Ao final, chegou-se a um total de 236 notícias, entre as quais 193 apontavam que o mundo ou o Brasil atravessa um momento de crise negativa e 43, positiva.

Ao longo das notícias analisadas, pôde-se perceber que os autores consideravam que não somente o Brasil, mas todo o mundo estão atravessando um momento de crise ética. Para muitos desses autores, esse é um momento de crise negativa, uma vez que há uma inversão de valores e uma decomposição moral crescente, baseadas na desobediência às regras estabelecidas, o que expõe comportamentos e atitudes incorretas dos indivíduos. A noção de ética que tais autores defendem parece ser, portanto, a de “ética superior”, que nomeia condutas consideradas morais por este ou aquele grupo social e é estruturada por meio de conteúdos universais.

Uma outra parte desses autores considera que estamos vivendo um período de crise positiva, pois diversos grupos sociais têm apresentado inúmeras preocupações com novos temas contemporâneos, as quais possibilitam reflexões e tomadas de posição sobre problemas locais e planetários, que vêm surgindo a todo instante. De acordo com esses autores, as noções de ética mudam ao longo do tempo, conforme negociações e acordos estabelecidos, dependendo da história e dos

---

<sup>1</sup> Usaremos o conceito notícia conforme Benette (2002, p. 21), uma vez que a notícia “domina todo o jornal impresso diário por estar na base da estruturalidade de sua composição sistêmica e processual e porque as técnicas discursivas estão calcadas na notícia.”

grupos sociais envolvidos, e permitem correções nos rumos do futuro. A noção de ética que defendem parece ser, então, a de ética polissêmica, porque expressa a variabilidade cultural.

### **Ética, Educação e Mídia**

Há muito tempo vem sendo discutida a falta de qualidade e criatividade da televisão brasileira. Carmona (2003) afirma que no Brasil a televisão nasceu comercial e nossa legislação sempre permitiu que os exploradores deste serviço fossem guiados por interesses puramente comerciais, ao deixar de lado estratégias com finalidades culturais, educativas e informativas. A autora revela que somente por volta dos anos 1970 percebeu-se que a televisão poderia ser um poderoso veículo para a educação formal num país tão grande e com inúmeras diferenças internas. Assim, inspirada pelas idéias de Roquete Pinto, que já enxergava no rádio um grande potencial cultural e educativo, surgiu a Rede de Televisão Educativa no Brasil. Carmona (2003) considera que, de lá para cá, muitas transformações aconteceram e, entre elas, aquelas que mais contribuíram para que a escola reconhecesse a potencialidade do uso da televisão e do vídeo em sala de aula foram a reinterpretação da palavra educativa pela própria televisão e a ampliação do termo educação. Passou-se, então, a perceber a mídia televisiva como uma forte aliada na formação e na construção do conhecimento de inúmeras pessoas, uma vez que sua base de sustentação estaria no tripé informação, conhecimento e entretenimento. No entanto, a autora enfatiza que as televisões comerciais têm buscado apenas o lucro e a audiência a todo custo, deixando de lado a construção da cidadania e da identidade do povo brasileiro, assim como a transmissão de valores éticos e morais.

A visão de Regina Soler, diretora do programa Disney Club veiculado pelo Sistema Brasileiro de Televisão, parece ser oposta à de Carmona, uma vez que ela considera que existem programas televisivos que se preocupam com a formação e a educação dos telespectadores.

O Disney Club, por exemplo, utilizando uma forma que se tornou emblemática na televisão brasileira, exhibe diversos desenhos animados

e, durante intervalos de quinze minutos, coloca no ar a TV CRUJ, sigla para Comitê Revolucionário Ultrajovem, que se autoproclama porta-voz dos direitos do público infantil e tem como lema a afirmativa “sou jovem, mereço respeito”. Fazendo uso de esquete, atores infanto-juvenis reivindicam direitos tais como ter sua opinião ouvida pelos pais ou receber agradecimento de um adulto após ter realizado uma tarefa ou um favor. De acordo com Regina Soler, o Disney Club não tem intenção de ser educacional, mas pretende educar informalmente através de situações vividas pelos personagens e de assuntos levantados pelas próprias crianças que assistem ao programa. Segundo a diretora, a educação informal parece estar efetivamente acontecendo, pois as cartas e os e-mails recebidos pela produção trazem manifestações de crianças e adolescentes nas quais eles revelam que têm sido mais ouvidos pelos adultos, embora nem sempre os acordos firmados tenham se concretizado.

Parecendo discordar de Soler e concordar com Carmona, Niskier (2002) afirma que estamos vivendo um tempo em que barreiras de toda sorte vêm sendo eliminadas constantemente e, nesse sentido, a mídia tem ocupado lugar de destaque, principalmente no que se refere a dois aspectos: o aumento do número de navegantes na internet<sup>2</sup> e as mudanças no universo da mídia, como, por exemplo, a oferta de inúmeros cursos virtuais. Para esse autor, no entanto, também estamos vivendo o tempo da prevalência da televisão, a qual tem se tornado, cada vez mais, um veículo barato para a estética da superficialidade. O modo peculiar com que a televisão capta o social não tem levado em conta o que ela pode fazer pela educação, assim como a acelerada cultura de imagens adotada pela mídia televisiva não pode servir de pretexto para que não sejam abordadas questões éticas, como, por exemplo, aquelas que expõem o poder e a força usados contra o ser humano e a natureza ou as que contrapõem o humano e o desumano, hoje aparentemente tão próximos.

---

<sup>2</sup> O Brasil tem atualmente 4 milhões de usuários, que equivalem a 2,5% da população nacional. Desses usuários, 82% pertencem às classes sociais A e B e 53% terminaram o Ensino Médio. (Fonte: PNAD-98/IBGE).

Cabe questionar se a mídia televisiva não tem levado em conta “questões éticas” e que questões éticas a mídia tem procurado discutir.

Tendo como tema “Mídia de todos, mídia para todos”, a IV Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes, sediada pelo Rio de Janeiro em abril de 2004, ampliou o debate e a troca de idéias sobre mídia de qualidade. O evento, criado na Austrália em 1995 e coordenado mundialmente pela *Summit on Media for Children Foundation*, no Brasil foi organizado pela MultiRio, empresa municipal de multimeios, e pelo Mediativa, Centro Brasileiro de Mídia para Crianças e Adolescentes.

De acordo com Regina de Assis, presidente da MultiRio, além de discutir assuntos como consumismo, violência e sexualidade, temas apontados pelos jovens nas conferências anteriores como aqueles que deveriam ser abordados na televisão e que mereciam um debate mais amplo, um dos objetivos da Cúpula é propor soluções para fazer uma mídia de qualidade. Para Assis, a mídia televisiva está esgotando as fórmulas de banalização da mediocridade, sendo necessário estimular a produção de programas em que não prevaleça a lógica da audiência e encorajar as empresas de mídia – rádio, televisão, cinema e internet – a produzirem programação de qualidade, como, por exemplo, investir em programas que explorem a cultura local. A presidente da MultiRio também considera que uma atenção maior deve ser dada para o que está disponível hoje na internet, universo virtual ainda percebido como inexplorado e que a cada dia conquista um número expressivo de crianças e adolescentes.

No tocante às considerações de Ramal (2002) sobre a utilização da mídia por um número cada vez maior de pessoas, a autora parece abraçar a opinião de Niskier no que se refere aos avanços do universo virtual e as de Assis acerca da exploração desse universo, embora lance questionamentos relacionados à possibilidade de a tecnologia vir a tomar o lugar do homem ao afirmar que as relações interpessoais estão mudando e o elemento técnico está constituindo a nova identidade humana.

Ao ponderar, em seguida, que os ambientes tecnológicos têm propiciado a elaboração de projetos multidisciplinares e a realização de trabalhos complementares, que integram e associam competências, além de motivar diálogos e trocas de informação, a autora afirma que tal possibilidade se faz inexistente, pois a tecnologia tem permitido que os indivíduos revejam paradigmas e conceitos e, assim, tornem-se mais humanos. Ramal (2002) identifica o *zapping*<sup>3</sup> e a hipertextualidade como duas poderosas ferramentas que promovem a aprendizagem e produzem conhecimentos e, dessa maneira, ajudam o indivíduo a lidar com várias situações em tempos diversos. Neste novo tempo, portanto, novos desafios éticos e novas questões sociais devem ser colocadas, uma vez que o horizonte local é ampliado para o global, mudando-se o conceito de comunidade e criando-se uma espécie de interdependência social, deixando-se para trás as relações bipolares<sup>4</sup> das sociedades industriais.

Considerando que a mídia exerça sua função formadora, será que melhorar a qualidade da televisão poderá garantir telespectadores mais e melhores formados? Será que formar indivíduos conscientes de seus direitos civis, políticos e sociais é um desafio para a mídia, sobretudo a mídia televisiva, ferramenta significativa das sociedades de informação? Que novos desafios éticos e questões sociais serão colocados pela sociedade da informação?

Lima (2003) registra que a Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação, idealizada em 2001 e atualmente sob a responsabilidade da União Internacional de Telecomunicações (UIT), preparou as conferências que foram realizadas em Genebra em 2003 e que tiveram como tema a construção da Sociedade da Informação. Essa expressão, segundo o autor,

[...] refere-se a um modo de desenvolvimento social e econômico em que a aquisição, armazenamento, processamento, valorização, transmissão, distribuição e disseminação de

<sup>3</sup> Troca rápida de um canal televisivo para outro com o uso de controle remoto.

<sup>4</sup> Ramal (2002) considera relação bipolar aquela em que poucos possuem o saber, o capital e o poder.

informação conduza à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos e das empresas, desempenhando um papel central na atividade econômica, na criação de riqueza, na definição da qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais (LIMA, 2003, p. 7).

A Sociedade da Informação é percebida, portanto, como uma sociedade que valoriza o fator humano no processo produtivo, ao oferecer condições para que todos os cidadãos possam dela participar, superar as dificuldades iniciais causadas pelo embate travado com as novas tecnologias da informação e se beneficiar dos conhecimentos que elas oferecem.

Ainda acerca do texto de Ramal (2002), a autora parece visualizar a concretização dessa nova sociedade da informação ao acreditar na democratização do acesso e da utilização das tecnologias de informação e ao propor que todos se tornem protagonistas da navegação no mundo cibernético, construindo laços entre conhecimentos e pessoas. Quanto à internet, Ramal considera que a interatividade possibilita alternativas humanizadoras para as relações interpessoais e afirma que novas e complexas formas de relacionamento e amizades começam a surgir através da interação que se estabelece entre pessoas que não se conhecem pessoalmente e com quem é possível dialogar, trocar idéias e sentimentos, compartilhando impressões e histórias de vida. A autora entende que é por meio desses laços que cada um se torna mais autônomo e capaz de ser mais com o outro, o que, conseqüentemente, pode tornar o indivíduo mais seguro e feliz.

Entretanto, devemos refletir se a circulação de informação promove o diálogo entre as pessoas e se o mundo virtual promove a interação entre pessoas em processos flexíveis e dinâmicos.

Em entrevista cedida a Tognoni (2001), o filósofo Mário Cortella parece discordar da opinião de Ramal, ao focalizar os resultados de uma pesquisa patrocinada pela MTV em 2001 e realizada com 1.890 pessoas, de idade entre doze e trinta anos, que revelou costumes de uma geração que freqüentemente utiliza a mídia em busca de

informação, através de televisão, rádio, jornais, revistas, e de comunicação e liberdade de expressão, através da internet.<sup>5</sup> Para Cortella, embora a pesquisa indique que os jovens parecem estar buscando mais informações, o que ela deixa também transparecer é que a tecnologia fragmentou o cotidiano com tanta rapidez que os jovens acabam substituindo a família e o diálogo pela tecnologia, o que pode ser ratificado pela alta incidência de manifestações relacionadas às sensações de falta de tempo e solidão. Ainda de acordo com Cortella, a busca desenfreada por informação, a ditadura da velocidade e o uso irrefreável do *zapping* impedem o entendimento, a reflexão e a fixação das informações, as quais não significam, necessariamente, conhecimento.

Concordando com Cortella no que diz respeito à disponibilidade e à velocidade das informações, Silva (2003) enfatiza que o acúmulo de informações realmente não significa conhecimento e considera que a maioria das pessoas não tem e nem terá conhecimentos capazes de possibilitar a emissão de julgamentos sobre diversos temas que circulam na sociedade, sobretudo no âmbito das novas descobertas científicas e do desenvolvimento tecnológico. Para justificar essa afirmação, o autor traz à cena o debate mundial sobre os riscos do uso dos transgênicos. Ele informa que as plantas transgênicas vêm sendo cultivadas em larga escala há cinco anos em muitos países e consumidas por mais de dois bilhões de pessoas em todo o mundo. De acordo com Silva (2003), depois de todo esse tempo de consumo, não há evidências de prejuízos à saúde e ao meio ambiente, o que nos leva a questionar a atitude de proibir o uso de uma nova tecnologia com base apenas em suposições. O autor pondera que não há nenhum remédio que tenha risco zero para as pessoas e nenhuma proibição se baseia na hipótese de que um remédio pode vir a desenvolver efeitos desconhecidos. Mais ainda, evidencia que o efeito estufa tem provocado alterações climáticas e produzido inúmeras vítimas, obrigando 25 milhões de pessoas a migrarem. Silva (2003) conclui que a oposição aos transgênicos não

---

<sup>5</sup> Entre os pesquisados, 99% assistem à televisão, 98% ouvem rádio, 85% lêem revistas, 80% lêem jornais, 80% vão ao cinema e 34% acessam a internet.

tem lógica, revelando que diferentes Organizações Não-Governamentais ambientalistas, nacionais ou internacionais, dão prioridade ao combate aos transgênicos e não às causas do efeito estufa, o que poderia ser uma tática para desviar a atenção das catástrofes climáticas provocadas pela emissão de gás carbônico pelos países ricos. O autor conclui que aquilo que é veiculado pela mídia gera muitas dúvidas, cria confusão e prejudica a adoção de uma tecnologia que pode ser útil à humanidade.

### **Ética, Escola e Mídia**

As sociedades mudam ao longo do tempo e, conforme explica a atual presidente do Conselho Diretor do Fundo Global para a Mulher, Jaqueline Pitanguy (2001, p. 7),

[...] o reconhecimento social de que determinados costumes, leis, atitudes e comportamentos são violentos é histórico. As idéias de ordem e desordem, de crime e castigo são conceitos dinâmicos que se modificam ao longo do tempo, porque expressam processos sociais e não verdades absolutas. Existe sem dúvida, em cada sociedade, uma definição dominante do que seria um comportamento criminoso. Entretanto, isto não significa que a definição seja unânime. De fato, conceitos diversos de violência podem conviver em uma mesma sociedade, lutando para se imporem de forma hegemônica, para serem traduzidos em leis e legitimados em comportamentos.

Concordando com o posicionamento de Pitanguy no que se refere à definição dominante do que seria um comportamento criminoso e citando Jurandir Freire, Di Franco (2002a, p. 7) relembra uma frase do psicanalista, que afirmava existir “um elo indissolúvel entre o político que lesa o erário, o cidadão que ultrapassa o farol vermelho e o assaltante que mata, pois todos deixam de levar em conta a lei” para explicar que a violência está em toda parte. O terrorismo urbano, entendido como atos de vandalismo e procedimentos criminosos que ganham novas dimensões a cada dia, deixa a sociedade ora aterrorizada, internalizando

medos, ocupando suas mentes com o terror e ativando seu imaginário, ora fascinada e perplexa com os atos espetaculares e ousados daqueles que os praticam (KEHL, 2002; BOFF, 2003; VELHO, 2003).

O fascínio que a violência desperta nos jovens americanos tem dado origem a inúmeras pesquisas nos Estados Unidos, principalmente depois da tragédia na *Columbine High School*, em *Littleton*, Colorado, em 1999.<sup>6</sup> Em recente relatório publicado pelo Departamento de Saúde daquele país, os resultados encontrados revelaram que algumas medidas populares, tais como processar jovens como adultos e fazer visitas a prisões como forma de chocar adolescentes, podem estimular a tendência de alguns jovens para se envolver com o crime. O relatório evidencia ainda que os ataques geralmente são planejados, seus autores têm raiva da escola e acreditam que são perseguidos.

Apelidos maldosos e tornar alvo de gozação dos colegas devido à aparência ou modo de falar podem gerar atitudes violentas, que, por sua vez, podem gerar hostilidade sistemática. Os comportamentos violentos podem ter diversas origens e estar relacionados principalmente à agressão, às pressões sofridas, à intimidação, à falta de entrosamento e ao fracasso escolar, surgindo com maior incidência na adolescência (MESTEL, 2001). Nos Estados Unidos, as escolas oferecem uma política clara de providências contra o *bullying*, palavra que pode ser traduzida como a atitude de intimidar ou atormentar um colega, com atividades que têm o objetivo de reforçar a importância da socialização e do respeito mútuo. Essa iniciativa parece começar a surtir efeito, pois muitos pais têm procurado orientação para lidar com filhos que evidenciam comportamentos que podem ter sido causados pelo *bullying*, como queda de rendimento escolar ou resistência em ir à aula (COLAVITTI, 2001a).

No Brasil, o fascínio que a violência exerce nos jovens pode ser exemplificado pelo resultado obtido em recente pesquisa realizada por um professor de uma escola pública estadual da Tijuca, bairro de classe

---

<sup>6</sup> Eric Harris, 18 anos, e Dylan Klebold, 17, trancados na biblioteca da escola, fuzilaram, um a um, 12 colegas e um professor e feriram várias outras pessoas ao explodirem quatro bombas, suicidando-se em seguida.

média localizado na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. Abandonada em velhas caixas, uma enquete feita com alunos de 14 anos, em 1963, que procurava conhecer qual personagem os meninos gostariam de representar em um filme de banguê-banguê revelou que 92% dos alunos queriam ser o mocinho. Ao reaplicar a pergunta entre seus alunos, 40 anos depois, 90% queriam ser os bandidos (GÓIS, 2003). A mudança na escolha do modelo de identificação poderia ser explicada pela comoção gerada pelos bandidos por praticarem atos espetaculares, imprevistos e minuciosamente preparados, que provocam admiração pela audácia e sagacidade com que são executados (BOFF, 2003; CEZIMBRA, 2003a).

A violência adentra nas escolas, consideradas através dos tempos como um lugar seguro para crianças e jovens, local do saber, da cultura e da educação. O resultado obtido por meio da reaplicação da tal pesquisa, o aluno que se corta com estilete em assembleia porque não conseguiu permissão para falar, o pai da aluna universitária que agride o professor com socos, após obrigá-lo a mudar a nota da filha, a professora que obriga a aluna de dez anos a escrever cem vezes no caderno “eu sou mais besta que a Jeane” e o estudante que esfaqueia o colega porque se desentenderam numa reunião (KORMANN, 2001; ALBERTO JR, 2002; BALBI, 2002; DUTRA, 2002) são exemplos de atos considerados violentos e que aconteceram em instituições brasileiras de ensino públicas e particulares.

Parecendo concordar com Soares, que atribui o quadro atual de violência a um somatório de diferentes fatores socioeconômicos, Zagury (1999) identifica um conjunto de fatores individuais e sociais que oportunizam a eclosão de acontecimentos como aqueles apontados anteriormente.

Entre os fatores sociais, a psicóloga aponta o consumismo exacerbado, a competitividade, o individualismo, a má distribuição de renda, a impunidade, a corrupção, o fácil acesso às armas, o crescente desemprego, o problema das drogas e a crise ética na atualidade como aqueles que mais contribuem para despertar comportamentos violentos.

Entre os fatores individuais, destaca os diferentes níveis de agressividade, a percepção positiva ou negativa dos fenômenos que ocorrem no mundo circundante e a auto-estima, que, associados aos fatores sociais, podem fornecer dados para compreender por que determinado sujeito, em uma situação qualquer, desencadeia barbárie.

Inserindo as instituições de ensino numa cultura de violência que incentiva o preconceito, privilegia os bens materiais em detrimento dos valores éticos e cultiva a impunidade, Zagury (1999) pondera que culpar a escola, a metodologia de ensino, os professores mal preparados e os currículos anacrônicos pelo aumento da agressividade nos alunos é buscar explicação de maneira simplista para uma situação complexa, que envolve a perda de valores como solidariedade, justiça, honestidade, honra, cooperação e respeito mútuo.

Como se vê, regras e padrões comportamentais são evocados a todo momento para tentar resgatar valores e atitudes consideradas civilizadas, aquelas determinadas e aceitas por determinado grupo social.

Educadores modernos, pais liberais e escolas alternativas que nasceram sob o princípio de “quanto menos regras melhor” têm capitulado diante de salas de aula vazias e de outros “abusos” dos alunos e retornado ao endurecimento das normas e à aplicação de punições. Escolas de São Paulo, Belo Horizonte e Rio de Janeiro, por exemplo, voltaram a ter lista de presença obrigatória nas classes, retiraram o álcool das festas realizadas em suas dependências e exigiram que os professores impusessem respeito e tivessem sua autoridade reconhecida pelos alunos, deixando de ir a bares ou participar de festas promovidas pelos discentes (VICÁRIA, 2002). Conforme explica Yves de La Taille, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, os colégios liberais, criados sob a inspiração da Escola Nova, que defendia um ensino mais prazeroso, abolia a memorização, abominava o autoritarismo e estimulava o estudante a questionar o conhecimento que recebia, deixaram de levar em conta que a relação professor-aluno é necessariamente hierárquica e que termos como disciplina e autoridade não podem estar de fora dos regimentos escolares (OYAMA, 1999).

Portanto, a escola não pode abrir mão de sua responsabilidade de educar, formar e manter regras de civilidade e convivência democrática e os professores de fornecer modelos de atitudes sérias, dignas e éticas (ZAGURY, 2002).

A atual realidade enfrentada pelos indivíduos aliada à indisciplina escolar, considerada um dos maiores entraves ao trabalho pedagógico, cria expectativas relacionadas à ampliação da interferência das escolas na formação de valores, hábitos e atitudes dos alunos que vão além de suas possibilidades, e demanda até mesmo a implementação de “aulas de cidadania”, com a intenção de formar as futuras gerações.

No entanto, parece que as aulas de cidadania também não estão surtindo os efeitos esperados, pois, conforme entende Sayão (2002a), para praticar uma educação democrática não basta apenas informar o que é proibido ou não, mas é preciso também explicitar, com clareza, os limites de tolerância na convivência com os alunos para que o sentido das regras possa ser entendido. As transgressões, que fazem parte do jogo democrático, devem acontecer, sendo necessário desenvolver mecanismos que as regulem até que os alunos possam desenvolver seus próprios mecanismos reguladores. E para que os alunos possam arcar com suas responsabilidades, pondera a pedagoga, os professores precisam agir com coerência, estar disponíveis para refletir sobre os assuntos que são trazidos pelos alunos a qualquer momento e “não ter receio de estabelecer parâmetros com firmeza e aplicar com justiça e sem moralismos, as sanções adequadas que se fizerem necessárias” (SAYÃO, 2002a, p. 59).

Ao questionar sobre incivilidade, Castro (1999a, 1999b) apresenta argumentos similares aos de Sayão enfatizando que cada sociedade é construída para suportar o grau de incivilidade de seus cidadãos e que não podemos evitar discussões sobre moral e ética, sobre quem decide o que é certo ou errado e sobre autoridade e autoritarismo. Referindo-se a Robert Coles, psicanalista da *Harvard Medical School* e que publicou um livro intitulado *The moral intelligence of children*, Castro evidencia que o julgamento moral está sempre presente na cabeça dos jovens e que

seus comportamentos anti-sociais resultam de conflitos entre comportamentos observados no meio que os cerca. O economista conclui que não é através de aulas de “moral e cívica”, de “vida” ou de “civismo” que os alunos aprenderão justiça, tolerância, equidade e generosidade, mas sim pelo que a escola pratica. Portanto, é função da escola discutir situações conflituosas que requerem um julgamento moral, refletir sobre suas implicações e cultivar a preocupação ética em todas as disciplinas.

Concordando com Sayão e Castro, Cardoso (2002) enfatiza ainda que a escola precisa se repensar principalmente no que se refere à formação de valores e atitudes, pois sua tarefa é lidar com o conteúdo para, por seu intermédio, contribuir para a formação do indivíduo, conforme a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais.<sup>7</sup> Em sua opinião,

[...] é na realização pedagógica cotidiana, com pequenos gestos, no dia a dia escolar, que a formação global do aluno se dá. [...] É no fazer cotidiano da escola que se forma o cidadão. Não são coisas separadas. Os instrumentos essenciais de aprendizagem (leitura, escrita, expressão oral, cálculo e resolução de problemas) e os conteúdos disciplinares são tão importantes quanto a aprendizagem de atitudes e valores. [...] O que se experimenta na vida escolar será sempre referência importante para o futuro exercício autônomo da cidadania. [...] O que a escola pode, justamente, é dar oportunidade igual aos cidadãos, distribuindo eqüitativamente a informação, garantindo que todos os alunos aprendam. O desafio que está colocado é o de promover situações de aprendizagem que permitam a inclusão de cada um dos alunos da classe, considerando seus diferentes repertórios e capacidades (CARDOSO, 2002, p. 7).

---

<sup>7</sup> Os Parâmetros Curriculares Nacionais devem servir de auxílio para ajudar os professores no seu esforço diário de fazer com que as crianças e adolescentes dominem conhecimentos que necessitam para se desenvolverem como cidadãos, incluindo tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto preocupações contemporâneas que incluem meio ambiente, saúde, sexualidade e questões éticas relativas à igualdade de direitos, dignidade do ser humano e solidariedade (BRASIL, 1997).

Os argumentos de Sayão, Castro e sobretudo de Cardoso a favor de um trabalho pedagógico inovador parecem contemplar os ideais democráticos de educação para todos e de garantia de aprendizagens indispensáveis à vida contemporânea, defendidos tanto pela Conferência de Jomtien<sup>8</sup> quanto pelo Marco de Ação de Dacar,<sup>9</sup> que evidenciam o compromisso dos países-membros da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) com uma educação libertadora das cruéis condições de existência e abrem um novo horizonte pedagógico ao focalizar a equidade, a qualidade e as competências essenciais à vida como aspectos preponderantes das políticas educacionais.

Entendendo que o Brasil entrou em sintonia com a meta de educação de qualidade para todos, Jorge Werthein, representante da Unesco no Brasil, considera que as escolas brasileiras podem vir a ser “uma instância da criatividade e do desenvolvimento humano, onde o aprender a ser, a fazer, a conhecer e a viver juntos se tornem lugar comum no cotidiano da escola” (WERTHEIN, 2002, p. 7).

Parecendo colocar em prática os ideais de universalização de acesso, qualidade e democratização educacional e apresentando contrastes visíveis com as chamadas escolas convencionais, a Escola Lumiar, localizada em São Paulo, vem desenvolvendo uma inédita experiência pedagógica. Tornando a sala de aula um “caldeirão social”, pois metade das vagas é ocupada por alunos carentes e que não pagam mensalidade, a escola tem a intenção de simular um ambiente de desigualdade social e reproduzir variadas tensões, tendo nas “brigas” e nas discussões aliados valiosos para o desenvolvimento dos alunos (VICÁRIA, 2002). Apontada como escola de pedagogia libertária, a Lumiar

---

<sup>8</sup> Conferência realizada na Tailândia, no início dos anos 90, onde foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos.

<sup>9</sup> Em abril de 2002, foi realizada a Semana de Educação para Todos, em Dacar, momento em que foi elaborado o Marco de Dacar, o qual reafirma que a educação é “um direito humano fundamental e constitui a chave para o desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles e, portanto, meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização”. Disponível em: <<http://www.unesco.com.br>>. Acesso em: 26 mar. 2002, 11:33:21.

investe em aulas totalmente práticas, apoiadas em exemplos reais sugeridos pelos alunos, em vez de dividir os anos em séries e adotar um currículo fixo. Atendendo inicialmente crianças entre 4 e 6 anos e pretendendo estender o atendimento a jovens até 18 anos, a direção acredita que formará indivíduos mais felizes, porque incentivará os alunos a terem voz na reunião de professores, autonomia para decidir sobre gastos, definir regras, aprendendo a respeitá-las, e decidir sobre o rumo de seu aprendizado.

No entanto, o ensaio de democracia e liberdade que vem sendo desenvolvido na Escola Lumiar tem despertado diversos temores em pessoas que acreditam que resolver problemas do cotidiano escolar na “base da conversa”, da interação, da participação e do exercício da autonomia não surte os efeitos desejados no comportamento de crianças, adolescentes e jovens. Para muitos pais, responsáveis e professores, a ocorrência de indisciplina nas escolas tem aumentado muito nos últimos anos e, por esse motivo, defendem a imposição de regras rigorosas e punições severas que, incluídas nos códigos escolares de conduta, deixariam claro para os estudantes o que eles podem ou não podem fazer (VICÁRIA, 2002).

Para muitos educadores, como a psicóloga Maria Clara Nassif e o professor Alípio Casali, os códigos de conduta das escolas, inseridos em seus regulamentos, são um instrumento fundamental no relacionamento de alunos, pais e escola, pois crianças e adolescentes estão sempre testando os limites dos adultos, sendo saudável e estimulante o recebimento e o cumprimento de ordens para que eles possam organizar informações de forma lógica. No entanto, a maioria dos códigos de conduta das escolas, colocados no meio de carnês de mensalidades ou nas listas de material, ainda passam ao largo de temas considerados polêmicos. Essa afirmação pode ser corroborada pelos resultados encontrados em recente pesquisa realizada pelo Jornal O Globo, na qual quinze regulamentos de colégios do Rio de Janeiro e de Niterói foram analisados (BERTA, 2003). Na maioria dos regulamentos foram encontradas proibições como mascar chiclete em quaisquer

dependências da escola, usar telefone celular em sala de aula, usar bonés, chinelos, minissaias ou objetos de valor e deixados de fora assuntos como namoro, uso de drogas ou porte de armas.

Os “maus modos”, conforme relata Colavitti (2001b), foram categorizados como atitudes não-civilizadas por Doblinski e Ruiz (2001) e também não se encontram nos regulamentos, mas começam a causar certa preocupação, o que tem levado escolas particulares de São Paulo e Porto Alegre a desenvolverem projetos sobre “bons modos” com crianças da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental. Tais projetos enfatizam noções de relacionamento, socialização e hábitos de higiene ao abordar assuntos como o manuseio correto de talheres, como se comportar em festas de amigos, respeitar filas e não fazer barulho em lugares que exigem silêncio. No entanto, a inserção de projetos como esses, na opinião das psicólogas Lídia Aratangy e Ceres Alves de Araújo, da consultora Célia Ribeiro, da educadora Tânia Zagury e do promotor da Justiça Paulo Rangel, apenas revela que os pais estão transferindo para a escola a responsabilidade de educar e que ambos são culpados pela crise de valores pela qual a educação está passando: os pais porque transferem para a escola a formação moral de seus filhos e a escola porque toma para si tal tarefa e assim acaba por negligenciar a construção de conhecimentos necessários à formação cultural e profissional dos alunos, que é sua função.

Lídia Aratangy afirma que houve uma deturpação das teorias modernas de educação e que os pais foram os primeiros a abrir mão dos limites a serem impostos aos filhos (OYAMA, 1999). Ceres Alves de Araújo considera que a ausência de limites e excesso de mimos podem fazer com que a criança fique chata, agressiva e não siga as regras básicas de convivência em grupo (COLAVITTI, 2001a). Célia Ribeiro explica que, para aprender a se comportar de maneira adequada, a criança precisa ser estimulada pelos pais, que devem dar o exemplo em casa e mostrar a utilidade de se praticar bons modos (COLAVITTI, 2001b). Tânia Zagury apud (LUNA, 1999) alerta que os jovens estão sendo mal orientados pelos pais e não têm consciência do direito dos outros; e Paulo Rangel

argumenta que está havendo uma inversão de valores, uma proliferação de maus hábitos e uma deturpação da formação moral e que os pais perderam o pulso com seus filhos, não havendo mais respeito entre eles. Ao trazer para o campo de discussão questionamentos sobre a quem cabe o dever de educar, Rangel (2002) reforça seus argumentos ao evidenciar que quem educa são os pais e não a escola, pois a formação moral das crianças deve se iniciar em casa, com a família, e os pais que não dão atenção, carinho, amor e companhia a seus filhos não podem transferir para a escola seu próprio fracasso.

Amor e carinho, de acordo com a interpretação de Milman (2002), psicóloga que atua no Projeto Reconstruindo a Cidadania no Morro dos Macacos no Rio de Janeiro, são padrões recentemente estabelecidos para a educação de crianças e de adolescentes pelas mais diversas razões, que incluem questões criadas pela ordem econômica mundial e o espaço ocupado pela Psicologia na cultura ocidental. A psicóloga entende que a relação mistificadora que se estabelece entre autoridade educativa e criança calcada na afetividade e na sedução ajuda a confundir cidadania com provas de amor e carinho quando se relacionam deveres e direitos com sentimentos e não a compromissos éticos com a vida em sociedade, inculcando a falsa idéia de que a sociedade é regida principalmente por sentimentos e não por leis e funções sociais.

Zagury apud (LUNA, 1999), parecendo concordar com Milman, considera que padrões de amor e carinho elevados a altos patamares e aliados a orientações controvertidas, medo de errar, sentimento de culpa, perda do amor dos filhos e à superproteção dos pais têm contribuído para que uma nova geração de jovens aja como bem entende, preocupe-se apenas com a própria felicidade e não elabore projetos de vida. A professora pondera que muitos jovens de hoje têm pais que fizeram parte de uma geração que efetivou conquistas, provocou mudanças<sup>10</sup> e

---

<sup>10</sup> A “geração rebelde” dos anos 60 e 70 – “Foi nos anos 60 que nasceu um novo modo de viver, sonhar e morrer, no qual o que importava era a revolução em benefício do homem, em nome da liberdade. O novo homem devia estar de acordo com seus instintos. Buscava-se libertar o corpo e a alma de conceitos artificialmente instituídos pela indústria cultural e pela comunicação de massa, e entrar em sintonia com seus desejos”. Disponível em: <<http://geocities.yahoo.com.br/mundohippie/anos60.htm>>. Acesso em: 22 mar. 2003, 17:28:30.

quer proporcionar aos filhos a independência e a liberdade conquistadas, levando-os a ter dificuldade de estabelecer limites, atitude que, somada àquelas apontadas anteriormente, contribui para distorcer o conceito de liberdade.<sup>11</sup> Essa distorção poderia explicar também a dificuldade que os pais têm em compreender que podem ter autoridade sem serem autoritários e que devem orientar os filhos com padrões de comportamento que lhes sirvam de referência.

No entanto, conforme continua analisando Zagury (2000, 2001, 2002), os pais parecem não estar se percebendo como modelo comportamental para seus filhos, uma vez que difíceis dilemas, novos valores e costumes geram insegurança e imobilidade e tornam difícil este ou aquele posicionamento diante de situações inusitadas. Mais ainda, como honestidade, integridade, solidariedade e justiça são valores que estão cada vez mais “fora de moda”, atitudes como queimar ou espancar um indivíduo por pura diversão, destruir mobiliário da escola porque haveria aula no sábado, falsificar documentos para dirigir um carro ou entrar na boate se tornaram tão corriqueiras que passaram a ser percebidas como “normais”. Essa percepção de normalidade pode ser explicada, de acordo com Zagury (2001), pela desacreditação, isto é, os pais não acreditam no futuro da sociedade, afrouxam seus conceitos, perdem a confiança nos valores que guiavam suas ações e passam a duvidar da força de seus princípios. Assim, se os pais não acreditam, seus filhos também não acreditarão e como os jovens precisam contar com a orientação de seus pais – que têm papel primordial na sua formação moral – para conseguir enfrentar dilemas e fazer escolhas, poderão ficar expostos à falta de esperança, “que pode levar à depressão, ao individualismo, ao consumismo exacerbado, ao suicídio, à marginalidade e às drogas” (ZAGURY, 2001, p. 7) e proporcionar convivência com pessoas que não vivem de acordo com modelos inspirados na retidão, na cooperação e na honra.

---

<sup>11</sup> O conceito de liberdade pode ser colocado com diversos sentidos. Aqui está sendo entendido como capacidade de decisão do sujeito. “A decisão livre é um fazer criador, pois o homem tem que decidir constantemente o seu agir e o seu modo de ser. Portanto, o homem se torna livre na decisão” (BIRCK, 1995, p. 19).

Tanto Tânia Zagury quanto Lídia Aratangy, Ceres Alves de Araújo, Célia Ribeiro e Paulo Rangel afirmam que a sociedade está em plena crise ética, pois mensagens antiéticas estão em todos os lugares, gerando comportamentos inadequados, influenciando atos indignos, invertendo princípios norteadores de comportamentos, induzindo a infração de regras que são mantidas de geração para geração, cabendo à família resgatar a ética e ensinar integridade para que seus filhos possam desenvolver a maturidade, a responsabilidade e o respeito ao outro, garantindo que valores aprendidos nunca deixem de ser respeitados.

De acordo com o julgamento de Maia (2002), os valores da família, baseados na confiança, segurança e previsão, foram afetados pela lógica da inovação e da mudança, provocando uma revolução familiar e fazendo com que as relações familiares mudassem bastante. Parecendo concordar com essa afirmação, a diretora de conteúdo da revista *Crescer*, Rosely Sayão (2002b), enfatiza que a família contemporânea deixou para trás o modelo formado por pai provedor, mãe dona de casa e filhos obedientes, uma vez que novos papéis sociais desempenhados por homens e mulheres e costumes recentemente adquiridos promoveram a reestruturação familiar, fazendo surgir famílias chefiadas apenas por mulheres, recompostas depois do divórcio com pai, mãe e meios-irmãos, pais que assumiram o lugar de mães e casais homossexuais com filhos biológicos, adotados ou de proveta (MODERNELL, 1998; VELLOSO; CRIVELLARO, 1998, CHIARI, 2000; BUCHALLA, 2001).

Referindo-se ao recente livro publicado por Roudinesco (2003), Cezimbra (2003) ratifica as impressões de Maia e Sayão ao registrar que o modelo patriarcal monogâmico analisado por Freud sobreviveu durante boa parte do século passado, mas foi desconstruído, e que as famílias contemporâneas estão estruturadas sobre novas bases, proporcionadas, entre outros fatores, pela entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho, pela perda de autoridade patriarcal e pelas relações familiares mais democráticas.

Para explicar as transformações, ocorridas ao longo das últimas décadas, tanto da família quanto das idéias a respeito da educação dos filhos, Granato (1999) inicia suas considerações focalizando a geração que viveu até a metade do século XX, a qual percebia a criança como um selvagem a ser civilizado e utilizava uma mistura de desafios e castigos com ausência de afetos para educá-la.

A geração *hippie* dos anos 60 e 70 difundiu o amor como a única fórmula possível para que uma criança pudesse crescer feliz e emocionalmente estável e para isso era necessário deixá-la exercitar suas próprias emoções, limites e potencialidades. Nessa época, a liberdade tomou lugar das surras e palmatórias e as escolas alternativas aboliram freqüências, notas, provas e regras de conduta, pois esse era o caminho para se formarem adultos criativos, curiosos, críticos, mais habilitados a tomar decisões e mais tolerantes com as idéias alheias.

A geração dos anos 80 passou a pensar e a questionar a importância da família, dos valores e a quebra de modelos familiares implantados nos últimos anos, tentando encontrar um novo caminho para educar os filhos.

A geração dos anos 90 e que atravessou o início do novo século tenta buscar o equilíbrio entre a autoridade opressiva e a liberdade excessiva, pretendendo ser parcimoniosa nas repressões e negociar limites de ambos os lados, acreditando ser através das pequenas negociações diárias que as crianças e adolescentes constroem valores morais. No entanto, conforme aponta a psicanalista Ruth Goldemberg, a combinação liberdade e criatividade com controle e estabelecimento de regras é difícil de ser estabelecida, embora seja essencial para o desenvolvimento humano, cabendo à família discutir limites e punições que preservem o vínculo afetivo e o respeito mútuo, pois é no cotidiano familiar que crianças e adolescentes desenvolvem seus valores e suas opiniões (CEZIMBRA, 2001b).

Ainda conforme as explicações de Robert Coles relacionadas à construção da inteligência moral das crianças, agora apresentadas por Cezimbra (2001a), a integridade ética do adulto começa a ser construída

na família, sendo os pais os “mestres da ética” e as referências morais na formação dos filhos e estes uma testemunha atenta da moralidade dos adultos ou de sua ausência, pois é neles que as crianças e adolescentes buscam sugestões de comportamentos. Assim, conforme registra Sayão (2002b), não importa a estrutura familiar e sim a maneira como os adultos educam seus filhos.

De acordo com as pesquisas desenvolvidas por Roudinesco (2003) sobre a família do futuro, constituir família estável ainda é um desejo expressado por homens, mulheres e crianças, independentemente da idade, orientação sexual e condição social, embora as famílias sejam reinventadas no cotidiano e as expectativas relacionadas à desordem familiar e a perdas de vínculos afetivos proporcionadas pelo mundo globalizado sejam pessimistas, uma vez que a globalização provoca, sobretudo, um individualismo hedonista.

No entanto, o processo da globalização não é recente e tem provocado severas críticas sobre as relações sociais que desencadeou e os valores morais que colocou em crise. Salles (2001) afirma, por exemplo, que o conceito de globalização surgiu nas décadas de setenta e oitenta, precedido pela fase de internacionalização, caracterizada pela competitividade, atingiu diversas áreas, tais como a da comunicação, com inovações que encurtaram distâncias; a da tecnologia, com o desenvolvimento de métodos mais produtivos; e a da economia, com a introdução de modificações no sistema financeiro, e afetou substancialmente o comportamento humano, ao deixar de lado a importância de critérios morais e o controle de princípios morais. Salles (2002b, 2003) acredita que não está havendo mais certeza absoluta nas questões morais, o que faz emergir uma profunda e crescente decomposição moral que está destruindo o caráter dos indivíduos, anestesiando sua consciência moral e gerando comportamentos e atitudes incorretas e, para que esse quadro possa ser alterado, será necessário incluir valores éticos nos rumos da humanidade para que um mundo mais unido e solidário possa surgir, promovendo a paz e a harmonia entre os povos.

Também identificando o nascimento do mundo globalizado com o processo da internacionalização, Oliveira (2001a) considera que a globalização foi delineada nos primeiros anos das Nações Unidas<sup>12</sup> e os anos noventa se debruçaram sobre temas não apenas de interesse global, mas também diretamente ligados ao cotidiano das diferentes populações, tais como qualidade de vida, projetos políticos que consideravam as gerações vindouras, direitos reprodutivos, a hierarquia dos gêneros, a universalidade dos direitos humanos e a cidadania planetária. O processo da globalização previa um futuro comum, políticas de inclusão e direitos para todos, esboçando uma vida e um sentimento globalizados. No entanto, Oliveira (2001a) identifica um indiscutível mal-estar na implementação desse processo e entende que houve uma inversão do conceito de globalização, fixado unicamente na unidade de mercados e na extensão da comunicação, a qual gerou convivência global delicada, desemprego, insegurança social, tecnologias que desqualificam os debilitados por uma educação deficitária, consumismo exacerbado e toda a sorte de exclusões, cada dia mais agressivas. Na opinião de Oliveira (2001a), para que essa catástrofe global e pessoal possa se modificar, será necessário elaborar regras de participação, democracia e responsabilidade, além de criar espaços de diálogo para que seja feita justiça social e para que a miséria da maioria não seja agravada em favor de uma minoria privilegiada.

Imensas e inéditas quantidades de gente, de consumo, de longevidade, de destruição e de informação, de acordo com a visão de Bonder (2002), é o que a globalização vem trazendo para os diferentes grupos sociais, ao valorizar o ter e dificultar a identificação e qualificação do que é maléfico, injusto ou proibido e propiciar manobras protelatórias e atitudes de má-fé que adiam decisões éticas e semeiam a impunidade.

---

<sup>12</sup> A Organização das Nações Unidas nasceu oficialmente em 24 de outubro de 1945, data em que a sua Carta foi ratificada pela maioria dos 51 Estados Membros fundadores. O objetivo da ONU é unir todas as nações do mundo em prol da paz e do desenvolvimento, com base nos princípios de justiça, dignidade humana e bem-estar de todos. Dá aos países a oportunidade de tomar em consideração a interdependência mundial e os interesses nacionais na busca de soluções para os problemas internacionais. Atualmente a Organização das Nações Unidas é composta por 191 Estados Membros. Disponível em: <<http://www.onuportugal.pt/onu.html>>. Acesso em: 2 abr. 2003, 09:26:13.

Esse autor acredita que os indivíduos da era da globalização são incapazes de gerenciar suas vidas e seus recursos por parâmetros de qualidade, restringindo a ética e a moral ao território das quantidades, no qual adjetivos, critérios e estratégias são substituídos por números, proporções e estatísticas. Assim, para que a rota do processo da globalização fosse corrigida, seria necessário freá-la e retomar seu objetivo primordial: a inclusão de todos os indivíduos na sociedade planetária. No entanto, de acordo com o jornalista Luciano Trigo (2001), a globalização é um processo irreversível e os milhões de excluídos que existem no planeta não foram produzidos por ela. Na sua opinião, todos os indivíduos estão dentro do processo da globalização, que incentivou diversas mudanças, e sofrem seus efeitos diretos, pois ela é uma realidade, o último estágio do desenvolvimento do capital mundial integrado.

### **Concluindo**

Entre 236 notícias, 193 apontavam que o mundo ou o Brasil atravessa um momento de crise negativa e as restantes, positiva. Para a maioria dos autores, novas visões de mundo, costumes e valores provocaram a identificação de uma grande depressão relacionada à perda de valores morais, de balizas éticas e de certezas cristalizadas que justificam o despertar da consciência, a recuperação da ética, uma profunda drenagem moral, uma engenharia de valores (PACITTI, 2001; DI FRANCO, 2002b).

A análise retórica das notícias publicadas permitiu verificar que a noção de ética que os autores defendem parece ser a de “ética superior”, que nomeia condutas consideradas morais por este ou aquele grupo social e é estruturada por meio de conteúdos universais. Os autores das notícias elaboravam alguma representação de sociedade ideal que deve controlar a real, pois as notícias apresentavam diferentes “visões de mundo” que estabeleciam o que é “verdadeiro” e “falso” ou como o mundo é e como deveria ser. A metáfora da sociedade como

se fosse um corpo orgânico foi identificada nas notícias selecionadas e a crise ética como suposta desarmonia do corpo. Tal crise é, portanto, sintoma de uma doença no corpo social e que decorre da ruptura no real, por ações as mais diversas, mas que parecem ter origem nas ciências e nas técnicas, assim como na pobreza, na miséria e na exclusão.

Elencando mudanças na família, na redefinição dos papéis sociais de homens e mulheres, o crescimento da violência urbana, a desigualdade social, o esgarçamento dos laços sociais fundadores do trabalho, da família e da comunidade como alguns dos fatores causadores da angústia que experimentamos por não sabermos as razões de tais mudanças, Oliveira (2001b) observa que chegamos a uma encruzilhada, na qual, de um lado, encontra-se um apagão individual e coletivo e, do outro, a perspectiva de construção de si mesmo e das relações com os outros.

#### Referências bibliográficas

ALBERTO JR., C. Crime em família. **Época**, São Paulo: Editora Globo, p. 59, 26 ago. 2002.

BALBI, A. Pai de aluna agride professor. **O Globo**, Rio de Janeiro, 19 ago. 2002. Primeiro Caderno, p. 25.

BENETTE, D. L. **Em branco não sai**. Um olhar semiótico sobre o jornal impresso diário. São Paulo: Códex, 2002.

BERTA, R. Códigos das escolas ignoram drogas e namoro. **O Globo**, Rio de Janeiro, 02 fev. 2003. Primeiro Caderno, p. 31.

BIRCK, B. O. Motorista, a estrada é caminho da vida. **Mundo Jovem**, Porto Alegre, n. 115, p. 19, 1995.

BOFF, L. O que é isso, o terrorismo? **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 24 fev. 2003. Caderno A, Seção Outras Opiniões, p. A18.

BONDER, N. “Quantum 5763”, **O Globo**, Primeiro Caderno, 10/09/2002, p. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUCHALLA, A. P. Meu pai é gay. Minha mãe é lésbica. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 66-70, 11 jul. 2001.

CARDOSO, B. Educando o cidadão do futuro. **O Globo**, Rio de Janeiro, 20 maio 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

CARMONA, B. Um canal para os valores éticos. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 22 jan. 2003. Caderno B, p. B1.

CASTRO, C. de M. O custo da incivilidade. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.618, 06 out. 1999a. Ponto de Vista, p. 20.

\_\_\_\_\_. Remédios para a incivilidade. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.622, 03 nov. 1999b. Ponto de Vista, p. 21.

CEZIMBRA, M. Pequenas corrupções. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25 mar. 2001a. *Jornal da Família*, p. 1.

\_\_\_\_\_. Educação tem limite. **O Globo**, Rio de Janeiro, 13 maio 2001b. *Jornal da Família*, p. 1.

\_\_\_\_\_. Jovens de classe média imitam os bandidos. Psicanalista diz que adolescentes admiram o poder dos traficantes. **O Globo**, Rio de Janeiro, 11 maio 2003. Primeiro Caderno, p. 20.

CHIARI, T. Os donos de casa. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.647, p. 91, 03 maio 2000.

COLAVITTI, F. Inferno na Escola. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.704, p. 133-142, 13 jun. 2001a.

\_\_\_\_\_. Saúde dez, educação zero. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.692, p. 132-133, 21 mar. 2001b.

DI FRANCO, C. A. Ética negociada. **O Globo**, Rio de Janeiro, 17 set. 2002a. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Imprensa, memória e cidadania. **O Globo**, Rio de Janeiro, 19 ago. 2002b. Primeiro Caderno, p. 7.

DOBLINSKI, S.; RUIZ, A. C. **Não fale com a boca cheia**. São Paulo: Editora Mundo Cristão, 2001.

DUTRA, M. Estudante se corta com estilete em assembléia. **O Globo**, Rio de Janeiro, 21 fev. 2002. Primeiro Caderno, p. 28.

GÓIS, A. Rio 40 graus. **O Globo**, Rio de Janeiro, 16 mar. 2003. Primeiro Caderno, p. 19.

GRANATO, A. Por que é preciso dizer não? **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.602, p. 124-130, 16 jun. 1999.

KEHL, M. R. O pedagogo. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 26, 22 abr. 2002.

KORMANN, A. Castigo escolar causa indignação. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 02 jun. 2001. Caderno Cotidiano, p. 41.

LIMA, M. O rei da cocada preta. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.790, p. 58-63, 19 fev. 2003.

LUNA, F. Pai precisa mandar. **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.693, p. 9-13, 28 mar. 2001.

MAIA, C. Perfume de mulher. **O Globo**, Rio de Janeiro, 30 jan. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

MESTEL, R. EUA tentam entender jovens violentos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25 mar. 2001. Primeiro Caderno, p. 23.

MILMAN, L. Nosso jeito de criar brasileirinhos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 26 mar. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

MODERNELL, R. Os novos reis do lar. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 52-54, 09 nov. 1998.

NISKIER, A. Horizonte infinito. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25 jan. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

OLIVEIRA, R. D. de Mal-estar generalizado. **O Globo**, Rio de Janeiro, 04 jul. 20001. Primeiro Caderno, p. 7.

OYAMA, T. A boa linha dura. Revista **VEJA**, São Paulo: Editora Abril, n. 1.619, p. 68-69, 13 out. 1999.

PACITTI, T. Engenharia de valores. **O Globo**, Rio de Janeiro, 18 jul. 2001. Primeiro Caderno, p. 7.

PITANGUY, J. Violência contra a mulher e direitos humanos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 26 nov. 2001. Primeiro Caderno, p. 7.

RAMAL, A. C. Tecnologia com alma. **O Globo**, Rio de Janeiro, 30 jun. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

RANGEL, P. De quem é o dever de educar? **O Globo**, Rio de Janeiro, 12 jul. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

ROUDINESCO, E. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SALLES, E. de A. Globalização e ética. **O Globo**, Rio de Janeiro, 19 out. 2001. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Lições da Copa. **O Globo**, Rio de Janeiro, 29 jun. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Perigos do relativismo. **O Globo**, Rio de Janeiro, 10 jan. 2003. Primeiro Caderno, p. 7.

SAYÃO, R. As razões da aluna que não queria bagunça. As salas de aula precisam de regras firmes. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 59, 23 fev. 2002a.

\_\_\_\_\_. A família não foi destruída. Ela mudou. Os modelos familiares, hoje, são diversos. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 35, 14 jan. 2002b.

SILVA, A. R. da Transgênicos, remédios e ecologia. **O Globo**, Rio de Janeiro, 10 fev. 2003. Primeiro Caderno, p. 7.

TOGNONI, R. Jovens sem destino. **Magazine**, p. 18-19, 08 set. 2001.

TRIGO, L. Uma morte inútil. **O Globo**, Rio de Janeiro, 04 jul. 2001. Primeiro Caderno, p. 7.

VÁZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

VELHO, G. Terrorismo urbano. **O Globo**, Rio de Janeiro, 26 fev. 2003. Primeiro Caderno, p. 7.

VELLOSO, B.; CRIVELLARO, D. A paternidade em transe. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 39-43, 10 ago. 1998.

VICÁRIA, L. Democracia avançada. **Época**, Rio de Janeiro: Editora Globo, p. 89-99, 30 set. 2002.

WERTHEIN, J. O imperativo da educação para todos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 26 abr. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

ZAGURY, T. A escola profanada. **O Globo**, Rio de Janeiro, 06 jul. 1999. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Ensinando integridade. **O Globo**, Rio de Janeiro, 02 jul. 2001. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Não desista, professor! **O Globo**, Rio de Janeiro, 07 out. 2002. Primeiro Caderno, p. 7.

\_\_\_\_\_. Seus filhos são felizes? **O Globo**, Rio de Janeiro, 12 jun. 2000. Primeiro Caderno, p. 7.