

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOLOGIA**  
**E LÍNGUA PORTUGUESA**

**FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO**

**O GÊNERO EDITORIAL E A POLÊMICA DO**  
**ENSINO RELIGIOSO**

São Paulo

2008

**FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO**

**O GÊNERO EDITORIAL E A POLÊMICA DO  
ENSINO RELIGIOSO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino.

São Paulo

2008

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Francisco de Assis Carvalho

O gênero editorial e a polêmica do ensino religioso

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Filologia da Língua Portuguesa.

Aprovado em: \_\_\_\_\_

### Banca Examinadora

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

**AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL  
DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU  
ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA  
A FONTE.**

## AGRADECIMENTOS

A Deus,  
meu tudo.

Aos meus mestres do curso de Pós-Graduação,  
pela seriedade e capacidade profissional com que incentivam a pesquisa.

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Elisa Guimarães e ao Prof. Dr. João Hilton Sayeg Siqueira  
que me honraram ao compor a banca examinadora e a quem devo valiosas  
elucidações.

À mãe-amiga D<sup>a</sup>. Janice de Oliveira Lima e à minha família,  
pelas múltiplas formas de apoio.

À Sandra Messor,   
pela valiosa ajuda na elaboração deste trabalho.

Com especiais admiração e gratidão à Prof<sup>a</sup>  
**Dra. Zilda Gaspar Oliveira de Aquino**,  
de quem tive a honra de colher exemplar  
orientação.

Não existe leitura neutra: cada um de nós lê um texto segundo o prisma da própria cultura, da própria experiência, dos próprios questionamentos e da própria imaginação.

Daniel Duigou

## RESUMO

CARVALHO, Francisco de Assis. **O gênero editorial e a polêmica do Ensino Religioso**. 2008. 217 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o discurso da mídia sobre a implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. O *corpus* compreende quatro editoriais, sendo dois do jornal *O Globo* e dois do jornal *Folha de S. Paulo*, todos veiculados no período de 2003 a 2004. O foco da pesquisa se concentra na observação de como são utilizadas as estratégias discursivas no desenvolvimento desse discurso que pode ser analisado como polêmico e como se dá o processo argumentativo, visando a destacar marcas ideológicas das relações que estão implícitas na produção desse discurso. Alicerçamos nossos estudos na Teoria da Argumentação, a partir do que indicam Chaim Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2000), e na Análise Crítica do Discurso (ACD), segundo as pesquisas de Teun A. van Dijk (1983; 2000; 2004 e 2005), entre outros. Como todo fato divulgado pela imprensa não pode ser apartado de seu contexto específico de produção, este trabalho também observa como os decretos indicaram a implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro dentro dos parâmetros político-educacionais, buscando destacar, por meio da análise do *Corpus*, o papel desempenhado pela mídia (a imprensa) como construtora de imagens e sentidos.

**Palavras-chave:** jornalismo, editorial, ensino religioso, argumentação e retórica, ideologia.

## ABSTRACT

CARVALHO, Francisco de Assis. **The gender editorial and the controversy of the religious teaching.** 2008. 217 f. Dissertation (Master's degree) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

The objective of this survey is to analyze the statements of the media on the implementation of religious education at public schools in the State of Rio de Janeiro. The corpus consists of four editorials, including two from *O Globo* and two from *Folha de São Paulo*, all of them published in the period 2004/2004. The survey is focused on the observation of how the discursive strategies are analyzed in the development of this statement, which can be considered polemic, and how the argumentative process is developed, with the aim of highlighting ideological aspects of the relationships that are implicit in the production of such statements. We based our studies on the Argumentation Theory, on the indications of Perelman and Lucie Olbrechts- Tyteca (2000), and on the Critical Analysis of the Speech (ACD), according to researches of Teun A. van Dijk (1983: 2000: 2004 e 2005), among others. As every fact that is released by the press can not be separated from its specific production context, this work also considers how the decrees indicated the implementation of religious education at public schools in Rio de Janeiro within the political-educational parameters, to stress, by means of the analysis of the *Corpus*, the role the media (the press) plays as a builder of images and senses.

**Key-words:** journalism, editorial, religious education, argumentation and rhetoric, ideology

## ÍNDICE DE QUADROS

CAPÍTULO II – Quadro 1: Quadrado ideológico.....	52
CAPÍTULO II – Quadro 2: Análise ideológica do discurso .....	55
CAPÍTULO II – Quadro 3: Lances semânticos .....	56
CAPÍTULO IV – Quadro 4: Criacionismo e Evolucionismo .....	107
CAPÍTULO V – Quadro 5: Cronologia da polêmica do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro.....	118
CAPÍTULO V – Quadro 6: Lances semânticos de <i>O Globo</i> .....	157
CAPÍTULO V – Quadro 7: Lances semânticos da <i>Folha de S.Paulo</i> .....	158
CAPÍTULO V – Quadro 8: Quadrado ideológico de van Dijk aplicado aos editoriais da <i>Folha de S.Paulo</i> .....	160

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>Capítulo I – DA TRADIÇÃO RETÓRICA À TRADIÇÃO DISCURSIVA</b> .....	21
1.1 O percurso histórico da Retórica .....	26
1.2 Da Argumentação à adesão .....	32
<b>Capítulo II – O DISCURSO JORNALÍSTICO E A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO (ACD)</b> .....	40
2.1 A teoria da ACD .....	40
2.2 O discurso jornalístico na perspectiva de van Dijk .....	48
<b>Capítulo III – INFORMAÇÃO E OPINIÃO NO JORNALISMO BRASILEIRO</b> 58	
3.1 O processo histórico do Discurso Jornalístico .....	59
3.2 A imprensa no Brasil .....	63
3.3 O gênero editorial .....	71
3.4 Sobre as empresas Globo e Folha de S. Paulo .....	84
3.4.1 <i>O Globo</i> .....	85
3.4.2 <i>Folha de S.Paulo</i> .....	87
<b>CAPÍTULO IV – A POLÊMICA DO ENSINO RELIGIOSO</b> .....	90
4.1 Contextualização .....	90
4.2 O ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro.....	103
<b>Capítulo V – ANÁLISE DO <i>CORPUS</i></b> .....	108
5.1 Dos títulos.....	108
5.2 Análise do texto 1 .....	120
5.2.1 Análise das Estratégias Persuasivas .....	121

5.2.2 Análise Sociodiscursiva .....	125
5.3 Análise do texto 2.....	129
5.3.1 Análise das Estratégias Persuasivas .....	130
5.3.2 Análise Sociodiscursiva .....	136
5.4 Análise do texto 3.....	139
5.4.1 Análise das Estratégias Persuasivas .....	141
5.4.2 Análise Sociodiscursiva .....	145
5.5 Análise do texto 4.....	148
5.5.1 Análise das Estratégias Persuasivas .....	149
5.5.2 Análise Sociodiscursiva .....	154
5.6 Discussão das análises.....	156
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>164</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>168</b>
<b>ANEXOS – Legislação sobre o ensino religioso .....</b>	<b>177</b>
I. Constituição Brasileira (1988) .....	177
II. LDB.....	178
III. Parecer CP 97/99.....	179
IV. Constituição Estadual (1989).....	187
V. Projeto de Lei nº 1233 .....	188
VI. Lei Estadual nº 3459 .....	193
VII. Representação por inconstitucionalidade.....	195
VIII. Decisão do Tribunal de Justiça .....	200
IX. Decreto Estadual nº 29.228 .....	206
X. Decreto Estadual nº 31.086 .....	208
XI. Projeto de Lei nº 1840.....	211

## INTRODUÇÃO

A questão do ensino religioso na escola pública brasileira envolve relações históricas, culturais e políticas. Isso se deve às conquistas republicanas do estado laico e da liberdade religiosa.

No Estado do Rio de Janeiro, nos últimos anos, tem acontecido um concorrido debate público envolvendo diversos setores da sociedade sobre o ensino religioso. A origem tem como marco a lei 3459, que foi promulgada em 14/09/2000, pelo então governador Anthony Garotinho. Por essa lei, foi regulamentada a implantação do ensino religioso na grade curricular das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Estabeleceu-se, então, o marco para o surgimento de uma série de debates posteriores que trouxeram à tona muitos aspectos que, de modos diferentes, fizeram surgir uma ampla discussão veiculada pela imprensa.

Tudo parece ter-se iniciado no momento em que o deputado Carlos Dias, ancorado pela *Constituição Federal* e pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, apresentou um projeto e fez aprovar a lei em vigor sobre o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do Estado do Rio de Janeiro, em março de 1999. Em outubro de 2000, o deputado Carlos Minc apresentou o projeto alternativo que tinha como idéia central a interconfessionalidade.

Os projetos dos dois deputados se contrapunham em vários aspectos, dois dos quais vale a pena destacar: confessionalidade x interconfessionalidade. Enquanto o primeiro pressupunha alunos separados por credos, o segundo apontava para uma disciplina em que se apresentasse aos alunos as diferentes tradições religiosas e fosse capaz de focar valores humanitários comuns. A definição dos conteúdos curriculares

e a formação dos professores deveriam, na lei aprovada, ser realizada pelas autoridades religiosas de cada confissão. No projeto alternativo, esta tarefa deveria ser assumida pelo Estado em parceria com instituições e especialistas que pudessem enfocar a questão religiosa nas dimensões filosófica e antropológica.

Como sacerdote e educador, atuando também no âmbito do ensino religioso, essa situação, na forma como foi apresentada pela imprensa, despertou curiosidade e busca de compreensão. Aprofundamo-nos em leituras na área do jornalismo e das teorias lingüísticas, acompanhamos o desenrolar da questão e propusemos o trabalho de analisar como a imprensa discutiu e apresentou os fatos.

Embora pudéssemos coletar o assunto em diversos jornais brasileiros a partir de artigos, reportagens, crônicas e editoriais que trataram da questão, como inicialmente o fizemos, nosso recorte direcionou-se à coleta de quatro editoriais de *O Globo* e *Folha de S. Paulo*, por representarem a chamada *grande imprensa* brasileira.

Vimos procedendo à coleta dos dados nos últimos seis anos, organizando-os em várias pastas arquivadas cronologicamente. De posse de um abundante material, optamos, porém, pela análise de quatro editoriais pertencentes a dois grandes jornais de ampla circulação nacional, constituindo o *corpus* que especificamos a seguir: de *O Globo* (Uma aventura, de 25/09/2003 e Desafios de hoje, de 24/11/2003) e da *Folha de S. Paulo* (Estado e Igreja, de 27/10/2003 e Religião e Estado de 15/05/2004). Dentre os editoriais apresentados nesse período, nossa seleção direcionou-se aos editoriais que nos pareceram mais representativos e que, por isso, merecessem análise.

Consideramos relevante proceder a análise dos títulos, não só destes mas de 18 títulos de matérias que trataram do assunto. Foi decisão metodológica analisar cada editorial separadamente, para que pudéssemos apreender de modo mais acurado as estratégias utilizadas em sua formulação.

A escolha do *corpus* foi orientada pelos seguintes critérios:

1. a constatação de que os jornais *O Globo* e *Folha de São Paulo* são de circulação nacional o que indica maior número de leitores;
2. o fato de que esses jornais estão voltados para um grupo social de maior poder aquisitivo e, supostamente, mais bem informado;
3. a relevância do assunto no contexto social, político, educacional e religioso à época dos acontecimentos, marcados por conflitos partidários em que prevalecem o jogo de interesses e a luta de forças;
4. nossa pretensão de tentar ampliar um caminho que possibilite melhor compreensão da constituição do discurso opinativo manifestado nos editoriais das duas grandes empresas jornalísticas .

Por entendermos que o estudo dos procedimentos retóricos pode contribuir no contexto da reflexividade, para formação de um leitor mais crítico no que se refere à persuasão é que aliamos essa teoria à Análise Crítica do Discurso, que se preocupa em considerar a importância do uso da análise linguística como “método para estudar a mudança social”, nas palavras de Fairclough, (2001: 19)

A mídia constitui, nas sociedades modernas, uma coluna de sustentação do poder. Por meio dela é que se legitimam as medidas políticas anunciadas pelos governantes e que também se constroem consensos e realidades apresentados como a totalidade do mundo<sup>1</sup>. Muitas vezes, podemos perceber que o leitor, diante de uma notícia, é induzido a ver o fato não como ele é, mas sim como querem que ele o seja.

Nesse sentido, é que nos propomos lançar um olhar crítico sobre a maneira como a imprensa brasileira tratou a polêmica sobre o ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro. A questão do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro despertou interesse

<sup>1</sup> Segundo Charaudeau (2006: 131), não podemos capturar a realidade empírica sem passar pelo filtro de um ponto de vista particular que nos é oferecido como fragmento do real.

devido a seus desdobramentos. Para entendê-la, precisamos conhecer seu contexto histórico.

A formação do homem brasileiro, sob a ótica da diversidade das manifestações culturais, entre elas a religiosa, foi contemplada pelo antropólogo e então senador Darcy Ribeiro. Foi ele quem propôs os estudos das manifestações religiosas na *Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)*, em seu artigo 33.

A LDB de 1996, em sua versão original, estabelecia, em seu artigo 33, duas formas possíveis para o ensino religioso, salientando que os custos de sua aplicação não deveriam pesar sobre o Estado. O ensino religioso poderia ser aplicado “em caráter confessional<sup>2</sup>, de acordo com a opção religiosa do aluno ou seu responsável e ministrado por professores preparados pelas respectivas igrejas e entidades religiosas” (cf. pág. 178).

No Estado do Rio de Janeiro, no âmbito de sua Constituição, conforme artigo 313, existe a ratificação do texto da Constituição Federal. Porém, em 14 de setembro de 2000, foi aprovada a lei estadual nº. 3459 que estabeleceu o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública. A proposta que deu origem a essa lei alterou as disposições que estabelecem as normas para a disciplina do ensino religioso. De acordo com a Constituição Brasileira e a LDB, o ensino religioso deve constituir-se como matrícula facultativa e assegurar o respeito “à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo” (cf. pág. 178). Houve muitas resistências durante a elaboração dessa lei, e o projeto que a originou foi idealizado pelo Deputado Carlos Dias (PPB). Este trazia em seu bojo um caráter confessional e pouco prático no que se refere à diversidade cultural e religiosa. Mesmo sofrendo algumas alterações, em

---

<sup>2</sup> Conforme o parecer CP 97/99, do CNE, podemos entender como “ensino religioso confessional”, aquele que é ministrado de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, por professores preparados e devidamente credenciados (cf. pág. 179).

meio a polêmicas, foi aprovado, conservando o seu caráter essencial, ou seja, a instauração de um modelo confessional de ensino religioso. De acordo com esta modalidade, os alunos que se dispõem a freqüentar a disciplina devem ter professores e conteúdos próprios a cada confissão, cabendo às autoridades religiosas o credenciamento dos professores e a definição dos conteúdos de ensino.

Em 2002, pouco antes de se licenciar para concorrer à presidência da República, o governador Anthony Garotinho anunciou a realização de um concurso público para professores de ensino religioso. Esta idéia foi retomada no ano seguinte, pela governadora Rosinha Garotinho. Dentro de uma perspectiva confessional, o concurso foi realizado em janeiro de 2004 com uma prova específica de conhecimentos e uma prova de títulos. Inscreveram-se 3154 candidatos para cobrir as 500 vagas e a maioria dos aprovados foi efetivada nos primeiros meses do ano letivo de 2004. Em relação ao credenciamento, foram apontadas como autoridades religiosas as dioceses para os católicos e a ordem dos ministros evangélicos do Brasil (OMEB) para os evangélicos. Para os professores de outros credos, foram aceitas declarações de templos, desde que comprovado o vínculo com a instituição. O processo de definições, tendo como referência a lei 3459, ocorreu com muitos percalços, oposições e polêmicas.

As divergências surgiram desde a discussão do projeto-lei apresentado pelo deputado Carlos Dias. A oposição contra a implementação da lei e a defesa de um “Estado Laico” foi comandada pelo deputado Carlos Minc, que apresentou um projeto de lei considerando a proposta da confessionalidade do ensino religioso público inconstitucional. Acionando o Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro o deputado conseguiu que o mesmo declarasse que o artigo 5º da lei 3459 estava prejudicado, conforme a Constituição Federal. O projeto de lei, no entanto, foi arquivado pela comissão de Constituição e Justiça do Estado. Entrou em cena, então, o

MIR (Movimento Inter-Religioso do Rio de Janeiro) que reúne 30 grupos religiosos diferentes com propostas cooperativas e combate à violência e diálogos inter-religiosos.<sup>3</sup> Com um ideário de interconfessionalidade, o MIR promoveu debates, eventos e manifestações públicas e apoiou o projeto alternativo apresentado por Carlos Minc. O projeto basicamente apresentava a proposta de que os conteúdos curriculares do ensino religioso, a admissão e capacitação dos professores caberiam diretamente ao Estado. As igrejas e tradições religiosas somente poderiam interferir nessas definições por meio de uma entidade civil. Os alunos não deveriam ser separados segundo seus credos para assistir às aulas, mas freqüentariam uma disciplina com um programa capaz de contornar e abranger as divisões religiosas.

Uma situação peculiar foi a de que, com o empenho do MIR, o projeto alternativo idealizado por Carlos Minc foi desarquivado e, em 17/10/2003, foi aprovado pela Assembléia Legislativa Estadual do Rio de Janeiro por aclamação. No entanto, uma situação muito delicada teve início: o edital do concurso público para professores do ensino religioso, com base na lei 3459, acabara de ser apresentado. Houve um período de controvérsias. A governadora vetou a aprovação do projeto e mobilizou suas lideranças na Assembléia Legislativa para apoiar a manutenção do veto. Aqui, então, se definiu um modelo de ensino religioso baseado no princípio da confessionalidade.

A mídia acompanhou atentamente as definições e controvérsias sobre o ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro. Muitas reportagens foram produzidas por ocasião dos momentos mais dramáticos, sobretudo quando foi realizado o concurso para professores.

Creemos que a temática interesse a diversos profissionais da área da educação e também aos juristas e políticos que buscam saber como a Constituição foi interpretada.

---

<sup>3</sup> O MIR existe desde a ECO-92. Ao longo de sua existência sempre se ligou ao movimento Viva Rio e ao ISER (Instituto de Estudos Religiosos)

Embora existam artigos em revistas especializadas de educação e ensino religioso, como também pesquisas e registros noticiosos sobre como o processo aconteceu, os estudiosos do discurso ainda não se debruçaram sobre o tema.

Como pesquisadores do discurso, interessa-nos investigar os desdobramentos da questão. Tendo em vista que a linguagem se constitui como um fenômeno de muitas faces, seu estudo convida a observar algumas das diversas facetas.

Nesse sentido, questionamos: Como as relações de dominação e de poder podem ser observadas no discurso sobre essa polêmica veiculada pela mídia impressa? Quais tendências ideológicas estão presentes no discurso produzido pela mídia, com a intenção de analisar as estratégias argumentativas de que se valem os oradores para persuadir o leitor, visando-a produzir novos sentidos?

Sabemos que o discurso é uma forma de agir e de mudar o mundo. Ele é um jogo interativo. Ao fazermos a leitura do discurso jornalístico sobre essa questão, como estudiosos, devemos estar atentos para aquilo que ele quer causar e se a linguagem está sendo usada para esclarecer ou ocultar as ações do poder dominante que visa solidificar as estruturas de dominação ou não. A linguagem revela relações de poder e ao longo da história humana, cada sistema de dominação criou discursos para sustentar o seu poder e até justificá-lo. A palavra amplia o poder dominante na medida em que serve para ocultar, persuadir, convencer e seduzir. Ela funciona como instrumento para obtenção de apoio, adesão e submissão e como operador argumentativo.

Nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, existe uma grande e variada pluralidade religiosa<sup>4</sup>. A imposição do ensino religioso confessional contraria o caráter democrático da constituição e desrespeita a liberdade dos alunos. Aqui está certamente

---

<sup>4</sup> Segundo a Secretaria da Educação do Estado do Rio de Janeiro, 65% de alunos das redes pública e particular são católicos, 25% evangélicos, 5% espíritas e de outras crenças, 5% sem religião. (Revista do ISER)

o cerne de toda a questão. Diante disso, interessa-nos investigar como a mídia configurou essa problemática.

Queremos aprofundar nossos conhecimentos quanto à organização do discurso jornalístico, em especial do *editorial*, por considerá-lo o lugar da manifestação da ideologia do jornal. Buscamos por meio da Teoria da Argumentação e da Retórica constatar os recursos argumentativos usados para persuadir o leitor de que a opinião do anunciador está ligada à “realidade” e à “verdade” dos fatos. As aspas utilizadas revelam que consideramos que a realidade e a verdade são construídas e nada mais são do que um jogo do querer-ser e do querer-parecer formando um simulacro<sup>5</sup>.

O arcabouço teórico deste trabalho fundamenta-se em três fontes: os estudos de Perelman e Olbrechts-Tyteca (1999; 2000), buscando apreender, à luz da *Nova Retórica*, o processo do convencimento; os estudos da Análise Crítica do Discurso (ACD), de maneira particular através de van Dijk (1983; 2000; 2004; 2005), visando a analisar as relações estabelecidas entre o discurso e o poder; os estudos de Bakhtin (1992), no que se refere à enunciação e aos gêneros do discurso.

Assinalamos não ser nossa proposta discutir a axiologia acerca da implantação do ensino religioso na escola pública, nem fazer apologia da ciência ou da religião diante das polaridades que foram estabelecidas e vinculadas às teorias criacionistas e evolucionistas. Na análise do *corpus*, investigarmos a orientação argumentativa dada aos enunciados pela mídia; o modo pelo qual tenta persuadir o auditório, de cuja interação depende toda a produção discursiva.

Sabemos que vários pesquisadores brasileiros se reportaram à *Nova Retórica*; entre eles, destacam-se: Aquino (1997), Coracini (1991), Fonseca (2004), Mosca

---

<sup>5</sup> Como Charaudeau (2006: 114) afirma: o processo de transformação consiste, para a instância midiática, em fazer passar o acontecimento de um estado bruto (mas já interpretado), ao estado de mundo midiático construído.

(2004), Osakabe (1979), Rohden (1997), etc; entretanto, entendemos que uma pesquisa especificamente, voltada ao gênero editorial no que tange à temática direcionada ao ensino religioso e à observação do encaminhamento específico de cada instituição jornalística ainda esteja por ser realizada.

Objetivamos com este trabalho, de maneira geral, contribuir para o entendimento das controvérsias apresentadas pela mídia com relação à implantação do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro. De maneira específica, objetivamos conhecer por meio da materialização textual do discurso as tendências ideológicas apresentadas pela mídia impressa e visualizar, pelo uso da análise lingüístico-discursiva, as técnicas argumentativas utilizadas para persuadir o leitor. Queremos verificar se, nesses discursos veiculados pela imprensa, o contexto de polêmica que se cria reforça no mundo social as estruturas de dominação intencionalmente produzidas. Acreditamos que essa escolha possibilitará um mapeamento que, embora não esgote a questão, seja significativo para o entendimento e análise do tema.

Constitui-se opção metodológica proceder a discussão teórica anteriormente às análises. O trabalho possui a seguinte organização: no primeiro capítulo apresentamos o processo evolutivo da retórica grega à *Nova Retórica* de Perelman e Olbrechts-Tyteca, colocando as características principais da retórica argumentativa e como ela acontece na construção do discurso jornalístico. No capítulo II descrevemos a Análise Crítica do Discurso (ACD), buscando apresentar o discurso jornalístico como prática social que reflete as situações, os objetos de conhecimento e a identidade das pessoas. Por meio dos estudos de van Dijk (1983; 2000; 2005) mostramos a vinculação das ideologias com o jornalismo. Reservamos para o capítulo III um estudo histórico da constituição do jornalismo de opinião no Brasil e a configuração dos gêneros opinativos, caracterizando o gênero editorial e seus elementos constitutivos. No capítulo IV, apresentamos os

dados históricos que envolvem a implantação do ensino religioso confessional no Estado do Rio de Janeiro e a polêmica desenvolvida sobre a questão. No capítulo V, analisamos o *corpus*, aplicando as propostas formuladas pela Teoria da Argumentação e pela Análise Crítica do Discurso (ACD). A conclusão interpreta os aspectos mais relevantes de nossa pesquisa.

## CAPÍTULO I

### DA TRADIÇÃO RETÓRICA À TRADIÇÃO DISCURSIVA

O editorial jornalístico, ao ser abordado dentro das tradições discursivas, leva à vinculação da historicidade do texto com a historicidade da língua. Isto pode ser bem compreendido na medida em que a língua se manifesta nos textos e ambos se manifestam nas práticas sociais.

A discussão sobre o editorial jornalístico passa pela tradição retórica, porque a essência argumentativa do texto editorialístico vale-se das estratégias retóricas. Andrade (2001: 48), assim afirma “não pode haver argumentação que não tenha efeito retórico. A relação com o auditório é a busca de seu assentimento e as técnicas retóricas proporcionam o meio para tal objetivo”. Melo (1994: 149) também considera o editorial um gênero singular do jornalismo que “estruturalmente reproduz o modelo universal do discurso aristotélico”.

No discurso jornalístico, o editorial se destaca como um gênero opinativo. Ele é um lugar especial para se verificar a continuidade da tradição retórica que, nos dias de hoje, sobrevive, entre outros, no discurso jornalístico.

O discurso jornalístico, em que destacamos o gênero editorial, o *corpus* desta pesquisa, apresenta a opinião numa situação de relevo à informação. Podemos dizer que o conceito de opinião pode ser compreendido como um ponto de vista que sempre supõe outro ponto de vista. Sempre trabalha com uma informação já dada e produzida.

Quando falamos em informação, chegamos à noção de que ela não dispensa um olhar sobre o real que tende a ser o único. Sabemos, no entanto, que a informação, no

discurso jornalístico, é sempre subjetiva, pois é produzida por homens. E, nem sempre, reproduz e representa o real, ainda que pressuponha uma objetividade.

Defendo que a “objetividade” faz parte da retórica do jornal e que é efeito de um tipo de utilização da linguagem condicionada pela instituição imprensa com vistas a produzir um efeito de real. Como se apenas algumas formas de linguagem mostrassem a posição do sujeito, o jornal procura eliminar determinados traços da subjetividade com vistas a convencer o leitor da verdade inquestionável dos fatos apresentados. (Grillo; 2004: 87).

O discurso jornalístico veicula e produz sentidos novos. Quando falamos de opinião e informação dentro desse discurso, referimo-nos à constatação de que não existe dentro do universo dos gêneros jornalísticos a isenção absoluta e a objetividade plena no que tange à pretensão de descrever fielmente os acontecimentos.

Se, historicamente, predominam na técnica jornalística as categorias informação e opinião, no sentido contemporâneo, podemos dizer que o jornalismo pode ser caracterizado por um processo social marcado por um envolvimento político onde a ideologia ocupa um papel determinante. Conseqüentemente, o jornalista se utiliza da argumentação para persuadir o leitor. Na medida em que informa, opina e interpreta os fatos, ele constrói sentidos novos. Para Baena Paz (1999: 89): “a maioria dos leitores são incapazes de formar um juízo diante de determinados acontecimentos”.

As estratégias argumentativas são expedientes utilizados pelo emitente/orador para seduzir o ouvinte/leitor. Anseiam, ao serem construídas, convencer e persuadir. Querem incitar confiabilidade. O discurso aguça os sentidos e modifica o pensamento. Assim, a argumentação está em busca de poder.

A opção por analisar o processo argumentativo no campo do discurso jornalístico nos conduz, enquanto leitores assíduos da mídia impressa, a “visitar” o espaço da página editorial e de opinião – espaço discursivo que abriga a opinião da própria empresa jornalística (o editorial); a opinião dos vários segmentos da sociedade aí representados por seus porta-vozes (os artigos assinados); a opinião dos leitores (cartas à redação); a opinião do chargista político –. Em decorrência, a função dessa página é instaurar o embate de perspectivas diferentes e tornar pública a discussão das opiniões em confronto na sociedade, no momento. (Mauro; 2004: 185).

A dimensão social que envolve a linguagem no discurso jornalístico faz com que a opinião pública seja sempre influenciada pelo discurso produzido. A retórica moderna caracteriza-se por se utilizar sempre de discursos carregados de finalidades persuasivas com base numa proposta da realidade que conduza o leitor/ouvinte à perspectiva de um ponto de vista ao qual se busca adesão. Daí a importância da opinião pública.

Landowski considera a opinião pública como “sociedade refletida” (1992: 31). Ele enxerga a opinião pública como um argumento discursivo e assevera tratar-se ela de um “objeto semiótico construído e artefato da linguagem”. (op. cit. p. 40).

Rossi (1994: 8) também observa sobre o caráter social da opinião pública. Ele afirma que este caráter é formado pelos segmentos sociais representados pela classe média vista como a principal responsável pelo consumo de jornais. Esse autor entende que a opinião pública interfere ativamente nos movimentos sociais, econômicos, culturais e políticos, conservando ou modificando os rumos.

A manipulação da opinião pública, de acordo com Landowski (1992: 31), serve para controlar e ser mediadora destinatária das instituições e dos sujeitos políticos, podendo ser identificada como alvo que se busca para fazer “seguir” e “enganar”.

Em razão da existência dessa intercomunicação, faz-se imprescindível a compreensão e o entendimento da teoria da Nova Retórica, trazida por Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000: 4) que apontam a arte de argumentar como “ação que visa a adesão dos espíritos às teses que são apresentadas ao seu assentimento”.

A argumentação é um ato essencialmente comunicativo, o qual “implica

comunhão de mentes, tomada de consciência comum do mundo tendo em vista uma ação real” (Perelman, 1999: 379). Supõe uma linguagem viva com tudo o que comporta tradição, ambigüidade e permanente evolução.

A Análise Crítica do Discurso (ACD) que será apresentada no capítulo II opera, necessariamente, com uma abordagem do discurso em que o contexto é uma dimensão fundamental. Mas, ao contrário de outras abordagens, “conceitualiza o sujeito como sujeito construído por e construindo os processos discursivos a partir da sua natureza de ator ideológico” (Fairclough, 2001: 60). É, de alguma maneira, essa dimensão ideológica na construção do sujeito e, por consequência, na constituição do discurso que fundamenta as diferenças da Análise Crítica do Discurso relativamente a outras abordagens já que, seus autores definem os seus objetivos numa perspectiva política, social e cultural, entendendo a linguagem como uma prática social e ideológica e a relação comunicativa no contexto das relações de poder e resistência institucionalmente constituídas.

Tendo como pressuposto a idéia de “comunhão de mentes”, pode-se dizer que a argumentação mantém estreita relação com a realidade social, com a comunhão em seu caráter concreto, relativamente àquele que fala e àquele que ouve. Emerge daí que quem fala tem a intenção de agir sobre o outro, convencendo-o da tese que defende. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000: 7), é necessário que o orador, para agir, se adapte ao seu auditório. Assim, ele garante que sua argumentação possa ser aceita pelo conjunto hipotético de seres razoáveis. Aqui encontramos um ponto de convergência entre a proposta da Análise Crítica do Discurso (ACD) e a Teoria da Argumentação.

A argumentação acontece no espaço da interação comunicativa que decorre da realidade social e histórica do homem, em que se presentificam com antecedência valores e crenças, bem como o que é verossímil, provável ou válido; e o discurso, por

conseqüência, valida-se e materializa-se nas crenças e valores dessas pessoas que estão em estado de negociação, agindo e reagindo, ao discurso do outro. Afirma Oleron:

Nas sociedades modernas, o lugar que a argumentação ocupa nos lugares públicos atesta o peso que a liberdade de reflexão e de ação aí conquistou. Importa não esquecer isto, sobretudo quando a ingenuidade, a grosseria, a desenvoltura de numerosos argumentos aduzidos, por exemplo em matéria política, tendem a suscitar cólera ou desprezo. Parodiando a fórmula de La Rocheifoucauld, para quem a hipocrisia, é uma homenagem que o vício presta à virtude, podemos dizer que a argumentação, ou quando muito certas argumentações, em certas matérias, são uma homenagem, que a paixão, a prevenção e a vontade de poder prestam à razão. (1983: 28).

A vida em sociedade levou o homem a desempenhar constantemente seu papel de ser retórico. Por isso, ele está sempre se utilizando de estratégias para elaborar argumentos que convençam seu destinatário a mudar de posição e a adotar a do locutor. Daí decorre a constatação de que o ato de persuadir pressupõe um destinatário que compreenda e avalie os argumentos recebidos. Por isso, o orador deve vê-lo como pessoa e público alvo e, assim, formular um discurso que o atinja e persuade.

O discurso jornalístico opinativo, construído como prática capaz de modificar e representar a opinião pública é sempre feito com intencionalidade. Nesse discurso, a presença do orador é revestida de um forte elemento persuasivo para a defesa de sua tese e para a aceitação desta pela opinião pública, a partir de uma argumentação com aparência de verdade, construída sobre um conjunto de valores e crenças capazes de orientar o auditório a agir de tal maneira que realize uma leitura nova sobre o fato retirado da realidade social.

Levando em conta a dimensão persuasiva da argumentação, é necessário compreender as manobras retóricas utilizadas para perceber os mecanismos de persuasão que buscam causar modificações de atitudes e comportamentos, se considerarmos que a leitura textual crítica exige o conhecimento das estratégias retóricas utilizadas para instituir a aparência de verdade. Assim, diz Oléron:

A argumentação coexiste com os constrangimentos de fato, as pressões físicas, sociais e as que se exprimem pela palavra. E nem sempre é possível distinguir o que é argumentação e o que depende da solicitação ou da ameaça. Ao invés, há um tipo de argumento que consiste em apelar para as motivações, positivas ou negativas, do auditor. É no entanto um procedimento racional, visto que ele informa de realidades que convida mais ou menos explicitamente a ter em consideração. Realidade das forças ou dos poderes que podem atribular o indivíduo e que, por conseqüência, convém tomar na devida conta. (1983: 32).

O discurso opinativo, pelas características que estão presentes em seu bojo, apresenta na sua argumentação ou retórica recursos argumentativos que possuem efeitos de verdade que anseiam construir sentidos e também interferir na constituição da realidade social.

Assim, podemos considerar que a atividade discursiva se afirma pela eficácia com que atinge seus objetivos. O orador articula razão e emoção no discurso que constrói para fazer crer que o acontecimento comentado é pautado pela verdade.

Para melhor entendermos a Retórica utilizada hoje pelo discurso jornalístico, é imprescindível levar em conta o processo histórico de sua formação no mundo grego até a natureza e os propósitos do *Tratado da Argumentação* de Perelman e Olbrechts-Tyteca, embora entendamos que esse percurso já tenha se apresentado pela voz de vários pesquisadores.

## 1.1 O Percorso histórico da Retórica

O termo “retórica” vem do grego *retoriké*, que se relaciona com os termos *retor* (orador) e *retoreia* (discurso público). Tem o significado tanto de arte oratória como de ciência que estuda essa arte.

As origens da Retórica são difíceis de se estabelecer, já que os homens sempre se

utilizaram da linguagem para persuadir. Sabemos, no entanto, que ela nasceu na Grécia Clássica, por volta de 480 a.C., quando os cidadãos reclamavam seus bens durante uma guerra civil contra os tiranos. Não havia ainda advogados para legitimar as defesas, e os cidadãos precisavam conhecer variadas técnicas persuasivas para defender suas causas. Mais do que qualquer outra civilização antiga, os gregos foram amantes da arte oratória e da eloquência como atributo natural. *Ilíada* expressa muito bem isso, quando antes dos combates, os militares gregos, professavam fervorosas palavras dirigidas às suas tropas, rememorando os soldados mortos com celebres discursos fúnebres. Assim, tal como a Filosofia, a Retórica teve origem na Grécia antiga e também se liga às relações sociais que eram construídas na *polis*.

É com Aristóteles (384 a 322 a.C.) que a Retórica grega atingiu o seu apogeu. Aristóteles concebeu um sistema retórico composto por uma série de regras e preceitos, com a finalidade de convencer os ouvintes. Ele partia da premissa de que os homens vivem buscando questionamentos e defesas de teses, acusando-se e defendendo-se mutuamente. Em sua obra *Retórica*, conceituada e sistematizada no domínio do verossímil, do provável, do plausível, Aristóteles esclarece que a função da Retórica “não é persuadir, mas discernir os meios de persuasão mais pertinentes a cada caso” (2000: 47). Partindo dessa idéia, ele estabeleceu um compêndio da arte da comunicação com o enfoque na progressão do discurso. Assim, ele afirma: “é pelo discurso que persuadimos, sempre que demonstramos a verdade ou o que parece ser verdade” (op. cit. p. 50).

Em sua obra, Aristóteles distingue as quatro fases da elaboração de um discurso que compõem os grandes capítulos dos tratados teóricos: a *Inventio*, caracterizada como uma busca feita pelo orador no sentido de armazenar argumentos e outros meios de persuasão relativos ao assunto; a *dispositio*, ou seja, a ordem em que serão apresentados

os argumentos constituindo a organização interna do discurso; a *elocutio*, que pode, de maneira prévia levar a crer num discurso oral, mas que, na realidade, corresponde à redação escrita e ao estilo do discurso; a *actio*, que seria o momento elocutório com todas as suas técnicas, gestos e manifestação do discurso.

Mosca, ao falar dos componentes discursivos, comenta que:

Ainda hoje esses passos propostos pela Retórica antiga constituem procedimentos importantes para a consecução de um trabalho bem composto e de boa qualidade. Os recursos modernos de eletrônica não desterraram o trabalho da memória, como seríamos levados a pensar. Pelo contrário, voltam a recuperá-la e a valorizá-la. (2004: 30).

Os elementos que compõem o discurso retórico são um “lugar” (topoi) na construção do discurso. Os lugares (topoi) são vistos por Aristóteles como princípios argumentativos que compõem uma interpretação do mundo e têm força de persuasão. Perelman (1999: 187), posteriormente, diz que o “lugar (topoi) organiza o discurso possível e define o aceitável”.

Em sua *Retórica*, Aristóteles, considerando que um discurso sempre se direciona a um público, conduz seus estudos para analisar a estrutura construída no discurso e a argumentação utilizada para perceber o “lugar” das crenças e dos valores aceitos, num evidente contato entre sujeitos, deixando o caráter dialógico da linguagem bem marcado. Para Citelli (1990: 30):

A retórica tem, para Aristóteles, algo de ciência, ou seja, é um *corpus* com determinado objeto, e um método verificativo dos passos seguidos para se produzir a persuasão. Assim sendo, caberia à retórica não assumir uma atitude ética, dado que o seu objetivo não é saber se algo é ou não verdadeiro. Portanto, deve desenvolver uma atitude analítica, verificando quais os mecanismos utilizados para fazer algo ganhar a dimensão de verdade.

Compreendendo a Retórica como ciência dos discursos persuasivos, Aristóteles (2000: 56) concebeu três gêneros de discursos oratórios: o *deliberativo* orientado para

que o auditório tome uma decisão; o *judiciário*, que anseia fazer com que o auditório conceba seu voto a favor da tese do orador; e o *demonstrativo* (epidíctico), orientado para elogiar ou censurar, que, por meio do belo e do feio, louva ou censura um homem ou uma categoria de homens.

Aristóteles salienta que o tipo de argumentação não é o mesmo nos três gêneros. O *judiciário* se dirige para um público específico, utilizando-se de argumentos silogísticos (entimemas) para provar a causa dos fatos. O gênero deliberativo volta-se para um público menos culto, e prefere construir sua argumentação por meio de exemplos. O gênero demonstrativo busca a amplificação, já que o público conhece os fatos e ao orador cabe salientar-lhes a importância e a nobreza dos mesmos.

Após sistematizar os recursos argumentativos, Aristóteles procede à análise dos fatores psicológicos da persuasão, que se inicia pelo caráter (*ethos* do orador). Um bom orador argumenta bem e possui perspicácia. O poder de convicção do orador sobre o auditório, no entanto, ultrapassa sua boa argumentação, porque ele precisa ter um procedimento ético convincente. Quando se apresenta, demonstra também o seu caráter. O orador precisa observar “a prudência, a virtude e a benevolência” (2000: 106) para tornar-se persuasivo. Não se trata da opinião prévia sobre ele ou do caráter que realmente possua, mas de como o auditório o recebe e se deixa convencer ou não por ele. Quando alguém apresenta essas três virtudes, facilmente conquista a atenção do auditório e causa a adesão do mesmo à argumentação que se apresenta. Logo, se o orador quiser persuadir, deve dar a impressão de que possui essas três qualidades. Há aqui a constatação de que a eficácia persuasiva é resultado do que o orador diz, do assunto que fala e de como fala e do ouvinte.

Esclarece Citelli:

Persuadir, antes de mais nada, é sinônimo de submeter, daí sua vertente autoritária. Quem persuade leva o outro à aceitação de uma dada idéia. É aquele irônico conselho que está embutido na própria etimologia da palavra: per + suadere = aconselhar. Essa exortação possui um conteúdo que deseja ser verdadeiro: alguém “aconselha” outra pessoa acerca da procedência daquilo que está sendo enunciado. (1990: 13).

Não basta, entretanto, somente conhecer o caráter do orador. É preciso que esse desperte no auditório uma paixão (*pathos*). Para Aristóteles, o conhecimento da subjetividade do ouvinte é um grande fator persuasivo. Não basta apenas conhecer o caráter do ouvinte. É preciso influenciar o seu estado de ânimo, provocando-lhe emoções e sentimentos. Na medida em que bem fizer isto, criará no ouvinte predisposições para convencê-lo e persuadi-lo: “as emoções são as causas que fazem alterar os seres humanos e introduzem mudanças nos seus juízos”. (Aristóteles; 2000: 106). O apelo ao emocional como elemento de persuasão confirma que a Retórica não é somente dialética e racional. Mosca salienta:

O discurso persuasivo, aquele destinado a agir sobre os outros através do *logos* (palavra e razão), envolve a disposição que os ouvintes conferem aos que falam (*ethos*) e a reação a ser desencadeada nos que ouvem (*pathos*). Estes são os três elementos que irão figurar em todas as definições posteriores e que compreendem o instruir (*docere*), comover (*movere*) e o agradar (*delectare*). (2004: 22).

Podemos ver, nas palavras de Aristóteles, uma preocupação com o estilo usado pelos oradores. Por isso, ao buscar o uso de um estilo claro e convincente, ele desconsidera a idéia de que a Retórica seja uma arte vazia e repleta de ornamento, e orienta que o discurso deve ser construído de maneira clara para cumprir a sua função.

O discurso, segundo Aristóteles (2000: 178), pode ser organizado a partir da seguinte divisão:

**1) Exórdio** – É a parte inicial de todo discurso e sua função é fazer uma exposição clara e breve da questão a ser tratada.

**2) Exposição** – é a narração do assunto que serve de base à demonstração da tese.

**3) Provas** – é a apresentação das provas que servem para sustentar o desenvolvimento da tese.

**4) Peroração** – é o resumo dos pontos mais importantes do discurso e busca reavivar a memória dos ouvintes e causar influência pela emoção.

A Retórica aristotélica revela-se como ação social e torna-se instrumento do verossímil. É um meio eficaz para provar ou combater uma tese. Pode ser considerada um jogo, contrariamente à demonstração, que trata do necessário e verdadeiro. É uma técnica que visa a alcançar a anuência do auditório a quem se destina o discurso elaborado nas dimensões lógica<sup>6</sup>, passional e ética.

Com o passar do tempo, as transformações sociais foram modificando a arte retórica. Se, na Grécia e no Império Romano, ela desfrutou de prestígio, na Idade Média, ela perdeu o seu uso prático e, no período moderno, entrou em declínio diante do pensamento cartesiano-positivista. Perelman (1999: 16) lembra que a Retórica clássica perdeu sua influência na medida em que se reduziu ao uso retórico de figuras e ornamentos.

No século XX, entretanto, surgiu uma reação ao desaparecimento da Retórica, em forma de uma corrente filosófica e acadêmica, que buscou recuperar os preceitos teóricos utilizados por Aristóteles. Isso se deve a Chaim Perelman, filósofo de origem polonesa que viveu na Bélgica como professor na Universidade Livre de Bruxelas. Em parceria com Lucie Olbrechts-Tyteca publicou, em 1958, o *Tratado da Argumentação: a Nova Retórica*, que, segundo os modernos estudiosos dessa disciplina, representa o marco de transição da Retórica ornamental para a Retórica instrumental.

A “Nova Retórica” revela por si mesma uma ligação com a obra aristotélica

---

<sup>6</sup> Em nosso trabalho não tratamos da lógica formal aristotélica.

(2000: 1). No entanto, os autores Perelman e Olbrechts-Tyteca propõem um novo conceito de racionalidade, colocando o discurso não inserido da necessidade do encadeamento das idéias no raciocínio e na evidência, mas colocando-o no campo do verossímil, do plausível e do provável (2000: 4), visando à “adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao seu assentimento”. Revitalizam a noção de “auditório”, esclarecendo que a verossimilhança adquire aparência de verdade quando acontece a interlocução. É por meio das “provas” que se pode obter a adesão. Para eles, a Retórica só é possível numa situação dialógica que envolva pelo menos dois interlocutores.

No *Tratado da Argumentação*, os autores formulam a estrutura da argumentação a partir de uma “disposição para ação” (2000: 57). Ela sempre anseia preparar para uma ação ou provocá-la.

## 1.2 Da Argumentação à adesão

Tendo como pressuposto que a Retórica tem como objetivo persuadir e que o seu alvo é a adesão, podemos, então, verificar as condições em que essa adesão acontece e sua extensão. Assim diz o *Tratado*:

Uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação, que se manifestará no momento oportuno. (Perelman e Tyteca, 2000: 50).

Desse modo, contamos que a eficácia de um discurso argumentativo se manifesta quando consegue do auditório uma disposição para admitir a plausibilidade de uma tese ou provoca no auditório uma ação de realização imediata. O auditório pode ser definido

como o conjunto daqueles que o orador quer influenciar com a sua argumentação (op. cit. p. 22).

A persuasão pode ser compreendida como uma conseqüência natural de uma ação sobre a vontade, e o convencimento, como o resultado do ato de convencer pela razão. Toda argumentação tem de ser construída a partir do conhecimento do auditório. Tendo como objetivo o “verossímil”, a identificação do auditório, nas dimensões psicológica, sociológica e ideológica, é essencial para que uma argumentação seja eficaz. A verossimilhança só pode encontrar um critério de validade naquilo que pensa o auditório, ou seja, em decorrência de seu estado de espírito. É por meio da argumentação que a crença pode ser reforçada ou modificada.

Perelman e Olbrechts-Tyteca (op. cit. p. 26) acentuam a importância do auditório na Nova Retórica, dizendo que é mais importante saber o que pensa o auditório do que o que o orador considera verdadeiro ou não. Assim, na argumentação, é inevitável conhecer as crenças e convicções do auditório.

É importante ressaltar que a referência à adesão de “todo ser racional” remete à noção de “auditório universal” como o conjunto de todos aqueles que o orador quer influenciar com a sua argumentação. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000: 35) importa a argumentação quando o orador crê em que “todos os que compreenderem suas razões terão de aderir às suas conclusões”.

Para persuadir o auditório, o orador deve adaptar o seu discurso a ele. É necessário conhecer o auditório: suas opiniões, crenças e tudo o que ele admite. Isto é “uma condição prévia de qualquer argumentação eficaz” (op. cit. p. 22).

Como a adesão implica consenso, o orador deve recorrer aos possíveis objetos de acordo, para neles fixar o ponto de partida de sua argumentação. Os autores apontam dois tipos de acordo prévio presentes nas premissas argumentativas: o acordo sobre o

“real” e o acordo sobre o “preferível” (op. cit. p. 74). O primeiro refere-se a tudo o que é admitido pelo auditório como fato, e o segundo tem base nos valores e lugares do preferível. O acordo sobre o real corresponde ao auditório universal, e o acordo sobre o preferível corresponde ao auditório particular. No real aceito pelo auditório, pode ser que nem tudo seja fato ou verdade, pois existem também as presunções, no sentido daquilo que é verossímil, decorrente da credibilidade que o enunciador possui, permitindo fundar uma convicção provável.

O orador, para adaptar o discurso ao auditório, utiliza e estabelece uma série de esquemas argumentativos que, dentro do gênero epidíctico (considerado como gênero de adesão por excelência), tratam da argumentação voltada para a sua eficácia persuasiva.

As formas de apresentação de argumentos são chamadas pelos autores de esquemas e são divididos em dois grupos distintos: argumentos baseados em ligação e argumentos baseados em dissociação.

Os argumentos *baseados em ligação* são apresentados como: *quase-lógicos* (visam alcançar a validade a partir de seu aspecto racional, utilizando-se de raciocínios construídos com base em princípios lógico-matemáticos, de onde retiram força e credibilidade); *baseados na estrutura do real*, (construídos a partir do que o auditório acredita que seja real: o que ele entende por fatos, verdades ou presunções, cujo fundamento reside na ligação existente com os elementos da realidade); *fundamentam a estrutura do real* (produzem efeitos como a indução e estabelecem generalizações e regularidades. Propõem modelos, exemplos e ilustrações de casos particulares. Pelo uso da ligação tornam próximos os elementos distantes e independentes. Eles são pelo exemplo, ilustração, modelo e antimodelo, analogia e metáfora. Esses argumentos têm forte efeito no sentido de aumentar e concretizar a presença daquilo que está em causa.

**O exemplo:** Sua função é a generalização, em que se estabelece uma regra a partir de um caso concreto, permitindo a passagem do caso particular para o geral. Na acepção de Perelman e Tyteca (op. cit. p. 402), “o exemplo invocado deverá, para ser tomado como tal, usufruir estatuto de fato”, servindo a sua utilização para dirigir a atenção do auditório a esse estatuto, o que lhe confere a capacidade de fundamentar determinada regra.

**A ilustração:** É útil para impressionar e tem como objetivo reforçar a adesão à crença numa regra já estabelecida; ilustra e valida a regra em casos particulares que tornam a regra mais presente. A ilustração é utilizada como modelo para desenvolver uma idéia, para que o auditório receba a tese defendida exatamente como aquilo que se utiliza para ilustrá-la. Perelman e Tyteca destacam que, enquanto os exemplos servem para provar a regra ou determinar uma estrutura, as ilustrações equivalem à amostra e têm como função tornar clara a regra.

**O modelo e o antimodelo:** O efeito argumentativo do modelo traz como proposta a sua imitação. O uso do modelo ou antimodelo revela incontestável sinal de prestígio, porque “o valor da pessoa, reconhecido previamente, constitui a premissa da qual se tirará uma conclusão preconizando um comportamento particular” (op. cit. p. 414). No modelo, por tais razões, o que se pretende é a imitação do caso particular.

Nessa medida, não é uma ação que se pretende seja imitada, mas a pessoa, e, por isso mesmo, como acentuam Perelman e Tyteca, o argumento pelo modelo encontra grande afinidade com o argumento de autoridade, vez que, em um e em outro, o prestígio da pessoa que se pretende imitar surge como elemento persuasivo e fundamento da própria ação a que se visa. Se o argumento pelo modelo leva à imitação de uma conduta, seu contraste, o antimodelo, persuade o auditório ao afastamento de

uma conduta tida como oposta ao modelo, provocando uma ação contrária a uma anteriormente adotada.

**A analogia e a metáfora:** O recurso à analogia é um dos procedimentos mais comuns e tem como função estabelecer uma relação de similitude entre duas relações que ligam duas entidades. Não se trata, portanto, de semelhança entre as entidades, mas, sim, entre as relações que ligam cada um dos pares.

Os argumentos *baseados em dissociação*<sup>7</sup> referem-se à ruptura de ligação e dissociação de noções em relação a elementos aceitos como um todo. Isto é, a dissociação faz originar os pares chamados “pares filosóficos” (como “aparência / realidade”), por sua vez derivados dos pares tirados do senso comum como individual / universal, meio / fim etc. O processo de dissociação tem por objetivo negar a existência de uma ligação, mostrando a sua incompatibilidade.

A argumentação será eficaz pela determinação da escolha dos argumentos e pela ordem e amplitude da argumentação. Perelman (2000: 524) considera que os argumentos têm força e são eficazes quando buscam levar a uma conclusão. A amplitude da argumentação está ligada à quantidade dos argumentos utilizados pelo orador para que o auditório aceite as teses propostas. Para atingir esse fim, o orador deve: verificar a certeza de que as premissas apresentadas são aceitas pelo auditório; reforçar a sua presença no espírito do auditório; construir sua argumentação com sentido e alcance; elencar os argumentos favoráveis à tese defendida, destacando-os. É sumamente necessário diante da eficácia da argumentação adaptar a fala/mensagem ao auditório (op. cit. p. 525).

Diferentemente de Aristóteles, a *Nova Retórica* considera toda argumentação

---

<sup>7</sup> No recorte a que procedemos, não nos utilizamos dos argumentos baseados em dissociação. Assim, nossas análises, no capítulo V, recairão sobre os argumentos baseados em ligação que fundam a estrutura do real.

predominantemente retórica, e não lógica. Ela tem força na busca do convencimento ou da adesão por meio dos mecanismos e das estratégias argumentativas. A racionalidade argumentativa é construída pelas “técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos à teses que se apresentam ao seu assentimento” (op. cit. p.5).

Em se tratando de interlocução, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000), a argumentação torna-se eficaz quando cumpre com seu papel de levar o interlocutor a agir no sentido pretendido. A universalidade e a particularidade do processo interlocutivo não corresponde apenas aos fatos experimentalmente provados, mas às representações ou construções do sujeito da enunciação.

A compreensão da língua enquanto “palco” em que atuam os locutores e interlocutores do discurso na manifestação de pontos de vista, leituras e interpretações sobre a realidade, desencadeia um “fazer – agir”, em que são assumidas determinadas atitudes diante dos argumentos. As estruturas lingüísticas, nesta perspectiva, são imprescindíveis, pois demarcam a posição do locutor e interlocutor a partir da organização e ordenação oracional.

Ao objetivar a persuasão, a escolha dos argumentos e a sua organização exigem do locutor o conhecimento e o domínio das formas sintáticas e dos procedimentos semânticos e pragmáticos na constituição do discurso. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2000), o interlocutor deve sentir-se envolvido pela discussão empreendida no discurso que se encontra na apresentação dos argumentos, na organização dos enunciados e também na escolha das informações e sua disposição no discurso.

A participação do interlocutor na construção do sentido compreende, assim, o conhecimento e o domínio da estrutura da língua, o reconhecimento das estratégias discursivas para que possa interagir efetivamente na constituição dos efeitos de sentido

e dos efeitos discursivos. A maneira como o locutor organiza os argumentos pode produzir atos de fala que se inscrevam no contexto micro ou macro do discurso em que as amarras argumentativas estabelecidas podem render subentendidos e pressupostos que se desvendam ou não no interior do texto.

Interessa-nos o estudo do discurso editorial, porque a capacidade retórica que lhe é inerente reside na adaptação entre texto, orador, auditório e suporte, e porque nele o orador é um sujeito que produz conhecimentos transmitidos a um outro sujeito: a opinião pública. Assim, é a Retórica que vai proporcionar os instrumentos necessários para que o orador construa, de modo adequado e efetivo, o seu discurso, a fim de que ele cumpra sua finalidade essencial: a persuasão, objeto de nossa investigação. A retomada da Retórica em nossa pesquisa cumpre, assim, sua função.

No segundo capítulo deste trabalho, nossa proposta de analisar os editoriais como discursos de opinião encaminha-nos a buscar na Análise Crítica do Discurso (ACD) elementos que ajudem a perceber o que move o discurso produzido e as suas razões de ser.

Isso posto, buscamos discutir a teoria voltada à Análise Crítica do Discurso que nos dará a base necessária para analisar o *corpus* proposto. A junção da Teoria da Argumentação com a Análise Crítica do Discurso proporcionará perceber os elementos que compõem e movem o discurso produzido e as suas razões de ser. Isto para que possamos detectar no plano semântico do discurso construído, composto de elementos do conhecimento geral e, especialmente, de elementos do modelo situacional, incluindo um modelo do ouvinte e seu conhecimento, motivações, ações passadas e intenções que se dão no processo discursivo.

Procedemos a análise do *corpus* no capítulo V com base no que concerne ao *Tratado de Argumentação*, quanto aos esquemas argumentativos que arrola e

recortamos as ligações que fundam a estrutura do real – por meio do fundamento pelo caso particular (exemplo, ilustração, modelo e antímodo) ou do raciocínio por analogia, no qual se inclui o emprego da metáfora. Verificamos a forma como esses argumentos definem o ato de influenciar o auditório e como dessas ligações deriva nova ordem à realidade intermediada pelo discurso.

## CAPÍTULO II

### O DISCURSO JORNALÍSTICO E A ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO<sup>8</sup> (ACD)

Para melhor delinear os traços que acenam para a orientação argumentativa do gênero editorial e apontar suas características, consideramos relevante observar o arsenal teórico dos analistas da ACD. Para isso, em um primeiro momento, apresentamos o modo como se deu o desenvolvimento gradual dessa teoria, com seus aspectos históricos e, num segundo momento, apresentamos seus elementos fundamentais.

#### 2.1 A teoria da ACD

O surgimento da ACD está ligado à origem do que ficou conhecido como “nova lingüística”. Uma Lingüística Crítica (Critical Linguistic). O termo foi usado pela primeira vez em 1979, por Roger Fowler e Gunther Kress, como título do capítulo final de *Language and Control*, um livro de autoria dos dois investigadores da linguagem, e ainda de Robert Hodge e Tony Trew, quando todos trabalhavam na universidade de East Anglia, Norwich. A preocupação desses autores direcionava-se às relações entre a

---

<sup>8</sup>Daqui por diante, essa teoria será indicada pela sigla ACD.

estrutura lingüística e a estrutura social. Queriam revelar com as suas análises que os grupos e as relações sociais influenciam o comportamento lingüístico e não lingüístico dos sujeitos, incluindo sua atividade cognitiva.

Com as suas pesquisas abriram caminho para o questionamento daquilo que consideravam dualismo na teoria lingüística: a crença de que o significado pode ser separado do estilo ou expressão, por um lado, e a validação da separação entre a estrutura e o uso lingüísticos, defendida pelas teorias lingüísticas dominantes. Assim, tornaram suas a asserção funcionalista de que a capacidade lingüística de produção de significado é um produto da estrutura social, pelo que, seguindo Halliday (1985), defendem o princípio de que os significados sociais e suas realizações pessoais devem ser incluídos numa descrição gramatical.

Esses autores afirmam que o significado lingüístico não pode ser separado da ideologia, estando ambos dependentes da estrutura social. A análise lingüística deve ser um instrumento precioso para o estudo dos processos ideológicos que estão presentes nas relações de poder e de controle.

A linguagem não pode ficar separada da sociedade, como se fosse um fenômeno à parte. Ela faz parte da sociedade. É uma prática social e, como tal, é um dos mecanismos pelos quais a sociedade se reproduz e auto-regula.

A Lingüística Crítica abre-se também à interdisciplinaridade, assumindo conceitos de diferentes teorias lingüísticas, *modalidade*, da gramática sistêmico funcional, *transformação*, da gramática generativa, *ato de fala*, da pragmática.

O termo “Análise Crítica do Discurso” surgiu a partir das idéias do lingüista britânico Norman Fairclough, da Universidade de Lancaster, em um artigo publicado em 1985, no periódico *Journal of Pragmatics*.

A ACD, como rede de estudiosos, surgiu no início da década de noventa, após a

realização de um pequeno simpósio em Amsterdã, quando Teun van Dijk, Norman Fairclough, Gunther Kress, Tea Van Leeuwen e Ruth Wodak encontraram-se para discutir teorias e métodos de análise do discurso. O encontro possibilitou o confronto das abordagens teóricas e metodológicas. Neste encontro, foi também lançada a revista *Discourse and Society* (1990) editada por van Dijk, assim como outras obras. Houve o começo institucional da ACD e o planejamento de atividades para que ela pudesse tornar-se conhecida.

Por meio da obra de Fairclough, a ACD passou a ser mostrada como uma análise útil para revelar a natureza discursiva de muitas das mudanças sociais e culturais contemporâneas. De maneira especial, a linguagem da mídia passou a ser analisada com detalhes, no que se refere ao poder como espaço onde a linguagem é aparentemente transparente.

Podemos entender a Análise Crítica do Discurso (ACD) como uma abordagem teórico-metodológica que busca estudar a linguagem como prática social influenciada pelas estruturas sociais. A ACD anseia analisar as relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, poder e controle manifestas na linguagem. A maioria dos analistas críticos fundamenta suas análises no pressuposto de que a linguagem também é um meio de dominação e força social que sustenta as relações do poder organizado, como diz Habermas. (2002: 259).

A Teoria Social do Discurso é uma abordagem da ACD que foi desenvolvida por Norman Fairclough baseado na idéia de que uma visão crítica do discurso exige uma teorização e descrição tanto dos processos e estruturas sociais que levam à produção de um texto, quanto das estruturas e processos sociais no seio das quais os indivíduos e grupos, como sujeitos sócio-históricos, criam significados em suas interações textuais. (cf. Resende e Ramalho; 2006: 20).

A ACD é uma abordagem transdisciplinar que visa analisar o discurso sob a perspectiva da prática social. Ela se utiliza das idéias de Bakhtin no que se refere à noção de dialogismo na linguagem. Ele coloca o meio social na atividade lingüística, refutando a noção saussuriana do signo como arbitrário e divorciado do contexto histórico.

A classe dominante tende a conferir ao signo ideológico um caráter intangível e acima das diferenças de classe, a fim de abafar ou ocultar a luta dos índices sociais de valor que aí se trava, a fim de tornar o signo monovalente. Nas condições habituais da vida social, esta contradição oculta em todo signo ideológico não se mostra à descoberta. (Bakhtin; 1992: 47).

É em Bakhtin que a ACD encontra uma visão dialógica dentro de uma perspectiva polifônica da linguagem. O estudo da interação mostra que dentro de um discurso várias vozes são articuladas e se entrecruzam num espaço de poder. Há a presença de uma luta hegemônica que, ao ser desvelada pelo analista do discurso, viabiliza perceber como as estruturas lingüísticas com suas vozes revelam as contradições sociais.

Outra importante vertente da ACD foram os trabalhos de Foucault. Para Fairclough (2001: 64), a Teoria Social do Discurso se constitui e se formou conforme as análises foucaultianas da constituição do discurso, das práticas discursivas, da natureza do poder e das questões políticas e sociais.

Foucault vê a linguagem como prática que origina o social, os objetos e os sujeitos sociais. É preciso analisar o discurso percebendo como as formações discursivas se relacionam sociohistoricamente. O poder nas sociedades modernas é sempre exercido por meio de práticas discursivas institucionalizadas. (Foucault, 1997).

A ACD coloca como pressupostos a presença de três conceitos indispensáveis para sua abordagem: o conceito de poder, o conceito de história, e o conceito de ideologia.

Numa concepção que procura ser de teor meramente descritivo, a ideologia refere-se a sistemas de pensamento, de valores e crenças, por exemplo, que denotam um ponto de vista particular sobre o real, uma construção social da realidade, independentemente de aspirarem ou não à preservação ou à mudança de ordem social. A ideologia é, nesta aceção, mais facilmente entendida, não como uma imagem distorcida do real, uma ilusão, mas como parte do real social, um elemento criativo e constitutivo das nossas vidas enquanto seres sociais. Para Thompson (1984: 5), a ideologia opera por intermédio da linguagem e esta é um instrumento de ação social. Devemos reconhecer que a ideologia é parcialmente constitutiva daquilo que nas nossas sociedades é real. O fato de trabalharmos com uma concepção crítica da ideologia, isto é, ligando-a a processos de manutenção de relações de poder assimétricas, a sistemas de dominação, não altera em nada o pressuposto apontado por Thompson. A ideologia não é, portanto, uma ofuscação da verdade que leva a uma falsa consciência, mas uma verdade particular com implicações na ordem e no real sociais e na consciência dos sujeitos.

Estudar a ideologia corresponde, portanto, a estudar os modos como a significação serve para manter relações de dominação. Dentro desta lógica, um poder dominante pode legitimar-se a si próprio por promoção de crenças e valores que lhe são congênitos, por naturalização e universalização de crenças e valores, de modo a torná-los aparentemente inevitáveis e auto-evidentes e também por exclusão de questionamentos e formas de pensamento contrárias que obscurecem o real social. (op. cit. p. 4).

Podemos encontrar as raízes da ACD na Retórica clássica, na Lingüística textual e na Sociolingüística, assim como na Lingüística Aplicada e na Pragmática. Os estudiosos dessa abordagem consideram importantes temas, como as questões de gênero social, de racismo, os discursos da mídia e as dimensões da identidade. Além de Fairclough,

podemos salientar os trabalhos de Kress, Halliday, Martin-Rojo, Verschueren e van Dijk, dentre outros.

Baseado em fatores, como poder, ideologia e dominação, Fairclough aponta as duas principais metas da ACD. A primeira é ajudar na divulgação da importância da linguagem para a produção, manutenção e mudança das relações de poder. A segunda é ajudar na conscientização de que a linguagem contribui para a dominação. A ACD deseja desvendar e trazer à vista as relações de poder que subjazem à linguagem, com a proposta de observar como esta contribui para a dominação.

Proponho considerar o uso da linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis institucionais. Isso tem várias implicações. Primeiro, implica ser o discurso um modo de ação, uma forma em que as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre os outros, como também um modo de representação. Segundo, implica uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social, existindo mais geralmente tal relação entre a prática social e a estrutura social; a última é tanto uma condição como um efeito da primeira. (Fairclough; 2001: 91).

Fairclough propõe a ACD a partir de uma estrutura tridimensional que possibilita analisar o discurso de três maneiras distintas: a análise da linguagem enquanto texto, a análise das práticas discursivas e a análise dos eventos discursivos como instâncias das práticas socioculturais.

Essas três dimensões não se apresentam isoladas ou delimitadas. Texto, prática discursiva e prática sociocultural coexistem e se inter-relacionam. Deriva daí a idéia de que a análise do texto não pode ser isolada das práticas discursivas que envolvem os participantes de um evento discursivo e as práticas sociais de um grupo determinado.

As análises fundamentadas na teoria da ACD ultrapassam a dimensão lingüística para transitar pelos fatores socioculturais que produzem e reproduzem os discursos. De maneira clara, os discursos sexistas e racistas evidenciam isso. Há nos textos relações de reciprocidade entre as práticas discursivas e socioculturais. Segundo Fairclough (2001),

a mídia pode mudar o seu discurso em função de um dado posicionamento social, assim como o que é veiculado pelo discurso social pode ser mudado pela mídia. Essa visão é apontada por esse autor, quando mostra que o discurso das pessoas é influenciado pelas relações de poder que umas pessoas exercem sobre as outras.

As práticas discursivas têm grandes efeitos ideológicos. Pelo modo como representam a realidade, e a posicionam, os sujeitos podem ajudar a produzir e a reproduzir relações de poder desiguais. A associação das questões de poder e de ideologia com o discurso é tornada evidente pelo caráter de princípio estruturante da realidade que a esse está associado. Enquanto prática social, o discurso estabelece uma relação dialética com a estrutura social, na medida em que se afirma como um dos seus princípios estruturadores, ao mesmo tempo que é por ela estruturado e condicionado.

A estrutura social é uma condição para a existência do discurso, mas também um efeito de tal existência: por um lado, o discurso é construído e formado por relações sociais, por relações específicas a instituições particulares, por sistemas de classificação e por várias normas e convenções, de natureza quer discursiva, quer não discursiva, de tal forma que os eventos discursivos variam, na sua determinação estrutural, de acordo com o domínio social particular ou enquadramento institucional em que são gerados. Por outro lado, o discurso é um princípio estruturador, no sentido em que Foucault usa o termo discurso, isto é, os objetos, os sujeitos e os conceitos são formados discursivamente. O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o modelam e o constroem.

O papel da ACD é revelar essas marcas de poder que fazem parte do discurso. A conscientização é o caminho para as mudanças sociais, ainda que muitas situações estejam naturalizadas na sociedade. Isso porque algumas relações de poder encontram-se como parte do senso comum e as pessoas podem não ter consciência da dominação

reproduzida. Assim, adquirindo a capacidade reflexiva, os sujeitos podem construir suas auto-identidades.

Segundo Fairclough (2001), é necessário separar dois tipos de análise do discurso, identificáveis em função dos objetivos de análise, mas também, e simultaneamente, a demarcar-se, quer da Análise do Discurso tradicional (que trabalha com uma noção de discurso essencialmente lingüística), quer da Lingüística Crítica associada aos escritos do grupo da universidade de East Anglia (que associa o discurso com a sociedade e os problemas nela existentes). Para ele, a ACD assume os princípios, a metodologia e os objetivos da Lingüística Crítica. A adoção dos objetivos críticos implica a análise das interações verbais como fenômenos dialeticamente associados às estruturas sociais, no sentido de que por essas são fortemente determinadas, ao mesmo tempo que sobre elas atuam. É ainda tarefa da ACD relacionar o micro-evento (discursivo) com a macro-estrutura (social) e desnaturalizar o que foi naturalizado, ou seja, o que foi dissociado dos interesses e da classe e do grupo social que o gerou e, conseqüentemente, assumido como senso-comum, isto é, como sendo baseado na natureza das coisas ou das pessoas.

Aceitando que o discurso contribui cumulativamente para a reprodução das estruturas sociais, a adoção de objetivos críticos na análise do discurso, proposta por Fairclough, vem contrariar o caráter dessociável da linguagem e do discurso próprio da disciplina, que sempre se preocupou com a descrição lingüística, sem dar atenção ao lugar do discurso nas matrizes institucionais que o formam e informam.

Toda a análise em ACD deve partir da percepção de um problema, que está, em geral, baseado em relações de poder, na distribuição assimétrica de recursos materiais e simbólicos das práticas sociais, na naturalização de discursos particulares como universais. Segundo Guimarães (2007): “o espírito crítico tende voltar-se para suas próprias bases, a começar pelo alicerce teórico-metodológico dentro da própria

lingüística como ciência – o que equivale a afirmar que o trabalho do lingüista não pode limitar-se à descrição dos fatos lingüísticos, mas na contribuição efetiva para o uso da língua como forma de prática social”.

A noção de poder coloca em relevância a importância da ideologia no estabelecimento e na manutenção da dominação. Esta hegemonia revela as relações de dominação baseadas no consenso e na força, naturalizando as práticas e relações sociais. A ACD vê a ideologia como instrumento utilizado pelos que comandam o poder para a dominação social.

## **2.2 O discurso jornalístico na perspectiva de van Dijk**

De modo especial nos debruçamos sobre o pensamento de van Dijk, que será colhido em meio aos muitos outros teóricos da ACD. Isso, porque, van Dijk (1983) se volta especificamente para o discurso da mídia impressa, contribuindo não apenas com suas próprias reflexões sobre a comunicação na mídia de massa, mas também reunindo as teorias e as aplicações dos outros estudiosos dessa área.

van Dijk iniciou seus trabalhos tratando da Lingüística textual e da Análise do Discurso. Dentro do quadro dos pensadores da ACD, desenvolvendo a Lingüística Crítica, van Dijk traçou as origens do interesse por unidades lingüísticas maiores que a sentença, e de como os significados dependem do texto-contexto, considerando a relevância do discurso para o estudo do processamento da linguagem. Ao analisar criticamente uma série de discursos que codificam preconceitos, o interesse de van Dijk

reside no desenvolvimento de um modelo teórico que explique os mecanismos do processamento cognitivo do discurso.

Os trabalhos mais recentes de van Dijk se voltam para o discurso midiático, na investigação de questões de racismo e ideologia. O autor afirma que:

O poder da mídia é geralmente simbólico e persuasivo, no sentido em que estes têm principalmente o potencial de controlar, até certo ponto, as mentes dos leitores ou telespectadores, mas não o de controlar diretamente as suas ações. Exceto nos casos de força física, coerciva, o controle da ação, que usualmente constitui o último objetivo do exercício do poder, é geralmente indireto, enquanto que o controle de intenções, planos, conhecimentos, crenças ou opiniões – ou seja, das representações mentais que monitoram atividades concretas – é pressuposto. (van Dijk, 2005: 74).

Ao falar do poder no discurso da mídia o autor convida-nos também a pensá-lo para além do controle de modelos mentais e das representações sociais conseqüentes. Ele afirma que, para perceber esse controle, é preciso pensar no acesso também controlado. O poder e a função da mídia precisam ser pensados também com relação à influência que exercem. Há uma dependência mútua na relação das elites que controlam a mídia que necessitam das elites como fontes, atores e temas. A elite política necessita da mídia para exercitar e legitimar seu poder. A ideologia dominante e suas variações são produzidas pela elite, mas a mídia tem seu papel especial e o poder persuasivo para controlar a reprodução ideológica entre a população. Assim, afirma van Dijk:

O controle estratégico do conhecimento constitui um elemento crucial ao controle da compreensão do discurso. Para além do conhecimento, há outras formas cruciais no que hoje em dia genericamente se designa como cognição social, tais como esquemas de opiniões socialmente conhecidas como atitudes. Enquanto o controle do conhecimento influencia a compreensão, o controle das atitudes influencia a avaliação. (2005: 80).

As ideologias são definidas por van Dijk (2005: 81) como o mecanismo básico das cognições sociais de um grupo, isto é, compõem um sistema de normas e valores que visam controlar a coerência e levar à análise de atitudes sociais específicas. Ele

exemplifica isso citando as ideologias anti-árabe que demonstram atitudes favoráveis que justificam a Guerra do Golfo. O autor ainda afirma que as ideologias sobre raça, classe, gênero ou região do mundo trazem uma compreensão controlada do que a mídia noticia sobre as minorias, mulheres, trabalhadores ou sobre o Terceiro Mundo.

As ideologias formam padrões de conhecimento e de atitudes na medida em que são repetidas as notícias e os discursos, passando a atuar por si mesmas na avaliação das pessoas diante dos acontecimentos noticiados. Depois de algum tempo, os fatos apresentados e colhidos, ainda que apresentados de maneira objetiva, produzirão nos leitores os mesmos modelos preferidos pelas elites. Ocorre, então, a produção de um “consenso passivo ou tácito”. Assim, o controle ideológico passa a ser hegemônico, quando o texto e a fala persuasiva passam a não ser vistos como ideológicos. Tornam-se “verdades auto-evidentes”. (op. cit. p. 82).

O processo ideológico caminha em duas direções: uma vez adquirida, a ideologia passa a controlar os modelos de práticas sociais específicas. Num segundo momento, os modelos dados pela ideologia passam a ser compartilhados socialmente e generalizados.

A mídia, com o seu discurso dominante, torna-se a principal fonte dos modelos compartilhados pela opinião pública. Um exemplo pode ser, segundo o autor, a questão dos desempregados e discriminados que não precisam de histórias sobre desemprego e discriminação para fornecer modelos e opiniões que representem tais experiências. A mídia (a imprensa em especial) fornece não somente histórias concretas, mas também opiniões, editoriais, artigos de opinião etc. Dessa forma, o público infere atitudes e ideologias do discurso que estão presentes dentro das informações sobre eventos internacionais, política, características estruturais da sociedade e informações sobre povos desconhecidos.

Van Dijk (2005) afirma que há muitos conceitos da natureza sociocognitiva que

foram deixados de lado pela Psicologia e que têm um papel importante na explicação dos processos de cognição social e na sua reprodução social pelo discurso. (op. cit. p. 113). As cognições sociais, ainda que inconsistentes, mostram várias formas de coerência ou consistência psicológica. As atitudes sobre assuntos sociais diversos podem apresentar as mesmas opiniões básicas, explicações similares e ativar normas e valores gerais.

Segundo o autor:

A ideologia é o quadro partilhado, baseado no grupo que está subjacente a esta coerência. A ideologia fornece os blocos básicos constituintes, os princípios de seleção de normas e valores relevantes, bem como a organização estrutural das representações sociais. As ideologias de grupos dominantes controlam o desenvolvimento das representações sociais, a formação de modelos, a produção da ação e o discurso dos membros dos grupos de tal forma que o grupo manterá o poder e reproduzirá a sua hegemonia a grupos dominados. (van Dijk, 2005: 113).

Para van Dijk, a análise do papel da imprensa na propagação do racismo serve como modelo para descrever o papel que desempenha em relações semelhantes de desigualdade e opressão.

A classe trabalhadora raramente é alvo de uma cobertura jornalística, já que a mídia de massa é constituída como empresa profundamente integrada no modelo capitalista de produção. Os trabalhadores não são considerados parte do público leitor e são praticamente invisíveis nos noticiários.

A mídia mundial tem sempre uma perspectiva ocidental, já que existe a dominância das agências de notícias do Primeiro Mundo e a preferência pelos acontecimentos jornalísticos que ratificam os estereótipos produzidos de acordo com as expectativas dos leitores ocidentais. (van Dijk, 2000: 180).

Ao falar das expressões discursivas das opiniões presentes nos editoriais, van Dijk explica que a noção de “opinião” é bastante dúbia. As opiniões podem ser definidas

como crenças avaliativas de determinados grupos e culturas. No entanto, são sempre ideológicas e envolvem um julgamento. Esse julgamento pressupõe valores nas opiniões e critérios de verdade adquiridos socialmente ou de maneira factual (quando são conclusões da investigação científica). O autor lembra que “as crenças para serem factuais, só é necessário que sejam aplicados dentro de cada cultura ou grupo critérios de conhecimento aceitos pelos mesmos”. (van Dijk, 2005: 194). Para ele, as opiniões defendidas num argumento podem ser factuais ou avaliativas e são representações mentais.

O discurso de opinião expressa sempre conteúdos ideológicos. (van Dijk, 2005: 195). Podem ser escolhidas palavras que contextualmente veiculam valores ou normas, e que expressem julgamentos valorativos (ex.: “terrorista”). Há a utilização de predicados opinativos (“sujo”), outros são utilizados factualmente (“poluído”, “democrático”, “inteligente”). As opiniões estão expressas de modo mais complexo no texto e na fala: títulos, argumentos, estruturas sintáticas e semânticas, tópicos globais e outras. (op. cit. p. 196).

Os conceitos e as suas expressões são veiculados pela imprensa nos artigos de opinião combinados com preposições expressas por orações e frases. Utiliza-se sempre a estratégia geral para a expressão de atitudes partilhadas baseadas no grupo, e de ideologias pelos modelos mentais. É uma análise de polarização – “descrição do endogrupo positiva, e descrição negativa, do exogrupo”. (op. cit. p. 197). O autor configura essa estratégia por meio do quadro ideológico abaixo representado:

- Enfatizar as *nossas* propriedades / ações boas
- Enfatizar as propriedades / ações más *deles*
- Mitigar as *nossas* propriedades / ações más
- Mitigar as propriedades / ações boas *deles*

**Quadro 1** – Quadrado ideológico (VAN DIJK, 2005: 197)

O autor lembra que as proposições nem sempre estão explícitas nos gêneros opinativos. Elas podem estar implicadas com um modelo de acontecimento ou de contexto. As proposições também podem estar implicadas, quando presume-se que sejam conhecidas diante de um modelo. Assim, podem ser utilizadas estrategicamente para introduzir num texto, de forma oblíqua, proposições e pressuposições que incorporam opiniões.

Os acontecimentos também podem ser descritos em níveis de generalidade ou de especificidade, enfatizando as “nossas boas ações e as ações más deles” (op. cit. p. 200).

Um texto opinativo precisa também ser analisado conforme a sua coerência observando-se que maneira as frases no texto e na fala “se agrupam ou formam uma unidade e não constituem um conjunto arbitrário de frases”. Uma seqüência de frases é coerente se podemos construir um modelo. Isso envolve relações causais ou condicionais dos fatos apresentados. Esse modelo incorpora opiniões que podem ser ideológicas; Quando levam a acreditar que algo é “verdadeiro”, podem levar ao convencimento. A seqüência de proposições pode também estar relacionada pelas relações intencionais ou funcionais e levar à generalização ou à especificação:

O uso dessas relações funcionais pode desempenhar funções estratégicas, argumentativas ou retóricas. Por conseguinte, uma coisa é um editorial descrever um “motim” em termos de ‘violência’ negras, mas outra completamente diferente é acrescentar a Generalização que ‘é sempre o mesmo caso’. (van Dijk, 2005: 200).

Assim, também a oposição e a comparação, muitas vezes quando apresentadas, tornam-se estratégias de auto-apresentação positiva e de apresentação negativa do outro.

A coerência local entre as proposições de um texto é insuficiente para a coerência discursiva. É preciso, então, analisar a coerência global do texto: os “tópicos” dos parágrafos e o todo do discurso textual. Podem ser descritos como macro-estruturas

semânticas que são derivadas de micro-estruturas locais com regras específicas de identificação. Segundo van Dijk (2005: 202):

Já que as proposições podem ser proposições de crenças, as macroproposições podem representar opiniões, como é tipicamente o caso nos editoriais. Local e globalmente, um editorial expressará opiniões locais e globais, respectivamente, como se torna claro habitualmente nos sumários. Assim de forma mais genérica, podemos esperar com toda a certeza que os editoriais expressem, pressuponham ou impliquem opiniões também a nível global e macro.

Constatamos que a ACD, pela variedade de autores e estudiosos, apresenta várias maneiras de se analisar um discurso, no entanto, privilegiando a proposta de van Dijk, podemos observar as seguintes sugestões para uma análise ideológica do discurso: em primeiro lugar, devemos examinar o contexto do discurso. Depois, analisar os grupos, as relações de poder e os conflitos que estão envolvidos. Em seguida, explicitar o pressuposto e o implicado. Por último, examinar todas as estruturas formais que salientam (ou o contrário) as opiniões de grupo que estão polarizadas. A proposta de van Dijk pode ser assim resumida:

1º Passo	<b>Perceber</b> o contexto do discurso;
2º Passo	<b>Analisar</b> grupos, relações de poder e conflito;
3º Passo	<b>Explicitar</b> o pressuposto e o implicado;
4º Passo	<b>Examinar</b> as estruturas formais que salientam as opiniões polarizadas.

**Quadro 2** – Análise ideológica do discurso segundo van Dijk (2005: 221).

Uma análise ideológica eficaz deve passar por um conhecimento profundo do contexto nas perspectivas histórica, política e social. É necessário também conhecer a posição ideológica do autor: a que grupo pertence, qual a sua audiência e onde se localiza, quais são seus objetivos e interesses e, de que maneira pode-se perceber a polarização ideológica do autor no quadro nós x eles. Assim, as estratégias utilizadas poderão tornar-se visíveis, na medida em que se pode perceber a apresentação positiva

de si e a apresentação negativa do outro (nós e eles). É preciso analisar de modo cuidadoso a estrutura semântica do texto para perceber as implicações, as negações, as descrições avaliativas e ideológicas (as opiniões positivas sobre Nós e opiniões negativas sobre Eles); também como as frases se articulam, as coerências tópica e global e os traços estruturais utilizados: títulos, colunas, fotos, organização, escolha lexical, variação na descrição Nós X Eles e a sintaxe.

Para van Dijk (2005), os conceitos e expressões veiculados pelos artigos de opinião revelam a “estratégia de polarização”, quando descrevem as opiniões positivas do endogrupo e as opiniões negativas do exogrupo.

Os lances semânticos utilizam-se de estratégias ideológicas de auto-apresentação positiva e de apresentação negativa do outro. O uso da negação aparente, das ‘concessões aparentes’ e da ‘empatia aparente’ quer controlar o que os interlocutores deverão pensar de nós, objetivando evitar a impressão negativa criada por ser um indivíduo intolerante ou um intolerante ignorante. Os desmentidos são usados como prefácios estratégicos para a parte negativa do texto. Segundo o autor:

As próprias estratégias em que esses lances se baseiam visam precisamente controlar opiniões e impressões, isto é, aquilo que os nossos interlocutores nas conversações pensarão acerca de nós. Assim, para evitar a impressão negativa criada por ser um indivíduo intolerante ignorante, os desmentidos são usados como prefácios estratégicos para parte negativa do texto. (van Dijk, 2005: 202).

O autor ensina que, num texto opinativo, as opiniões sociais aplicadas a um acontecimento ou contexto podem ser estrategicamente organizadas em atitudes fundamentadas pelo grupo e codificadas em identidade, atividades, finalidades, posição, valores e recursos. Desta maneira o discurso midiático seleciona um modelo e realça o positivo do grupo do falante e obscurece o dos outros. Ele esclarece:

Isto é precisamente o que o quadro ideológico anteriormente discutido sugere como sendo a estratégia global para identificar modelos no texto e na fala. Como é que esta estratégia global influencia a semântica do discurso? Quais as estratégias semânticas que implica a todos os níveis do significado do discurso? Podemos tentar responder estas questões distinguindo várias dimensões dos lances que traduzem as estratégias ideológicas globais em estruturas semânticas. (van Dijk, 2005: 204)

Ele distingue as várias dimensões dos lances que traduzem as estratégias ideológicas globais em estruturas semânticas, conforme o quadro a seguir:

### LANCES SEMÂNTICOS:

<b>VOLUME</b>	Muitas proposições são utilizadas para falar sobre as nossas coisas boas e as coisas más deles. Pouco se fala sobre Nossas coisas más e as coisas boas deles.
<b>IMPORTÂNCIA</b>	Os modelos são organizados hierarquicamente com destaque para a informação favorável sobre Nós e desfavorável para Eles.
<b>IMPLICAÇÃO / EXPLICITAÇÃO</b>	A presença ou ausência de informação dos modelos pode ser semanticamente explicitada. Tornar explícita a informação e as opiniões que são boas para nós e más para eles, e vice-versa.
<b>ATRIBUIÇÃO</b>	Explicar / atribuir / responsabilizar / culpabilizar em função da orientação ideológica: atos bons para nós e atos maus para eles.
<b>PERSPECTIVA</b>	Os acontecimentos são descritos e avaliados a partir de uma posição determinada. Pode ser cultural, social, pessoal ou situacional, e pode ser aplicada em todos os níveis do discurso.

**Quadro 3** – Lances semânticos segundo van Dijk (2005: 80)

Aplicaremos no capítulo das análises as indicações quanto ao volume, importância, implicação/explicação, atribuição e perspectiva, para que recuperemos o sentido do que se apresenta lingüístico-discursivamente no *corpus* coletado.

Nos capítulos I e II, expusemos os pressupostos teóricos da tradição retórica e da Análise Crítica do Discurso já direcionando-a ao discurso jornalístico; procederemos, no capítulo III, à caracterização do discurso jornalístico brasileiro, no que se refere à informação e à opinião.

Os pressupostos apresentados sugerem que o significado do discurso é susceptível de incorporar opiniões derivadas de ideologias subjacentes. Desde o nível bastante

linear da lexicalização, até às estruturas mais complexas de proposições, relações de implicação ou coerência entre proposições e, ainda tópicos ou significados globais, as representações de pessoas e acontecimentos, em modelos mentais subjacentes, podem transmitir, às estruturas semânticas do discurso, avaliações formuladas com base no grupo.

Deste capítulo pretendemos colher para aplicação no *corpus* selecionado, partindo de uma análise sóciodiscursiva segundo a ACD, os seguintes elementos apresentados por van Dijk: a presença de ideologias como “sistema de normas e valores que visam controlar a coerência e o desenvolvimento de atitudes sociais específicas” (op. cit. p. 81); a produção de um “consenso passivo ou tácito”, auto-evidentes (op. cit. p. 82); a apresentação de “modelos compartilhados” pela opinião pública (op. cit. p. 83); a representação de opiniões factuais ou avaliativas num mundo mental, veiculando valores ou normas nas palavras escolhidas (op. cit. p. 194); os “lances semânticos” que estabelecem a polarização (op. cit. p. 196).

## CAPÍTULO III

### INFORMAÇÃO E OPINIÃO NO JORNALISMO BRASILEIRO

Entendemos o discurso jornalismo como um gênero do discurso midiático. O discurso jornalístico, ao ser apresentado, é sempre dialógico e polifônico e traz em seu bojo episódios de circulação e produção de sentidos. É um discurso voltado para o outro. É um discurso que só tem razão de ser em um espaço entre sujeitos. Por isso, a pretensão de neutralidade que ampara o jornalismo a partir da sua intenção de descrever “fielmente” os acontecimentos revela-se frágil e apenas aparente.

De acordo com Fiorin e Savioli (1997: 113), para redigir bem é necessário o conhecimento das diferentes formas de composição do texto, a fim de aplicá-las corretamente. Assim, só se descreve o que pode ser percebido sensorialmente, só se narra o que é factual, o que tem história, o que acontece no tempo. Só se disserta com juízos, raciocínios e idéias. Assim, com base nessa afirmação, podemos inferir que, sendo o jornalismo languageiro, e sendo o discurso uma organização situada para além da frase, toda informação veiculada e toda opinião manifestada estão entrelaçadas em sua produção.

A opinião pode ser definida como uma maneira de ver, um modo de pensar, deliberar, parecer, um conceito, um juízo, uma idéia, um princípio, uma doutrina ou atribuição de caráter de verdade. À primeira vista, esta definição em nada se parece com a tarefa de informar e de compor textos que trabalhem fatos a serem apresentados dentro de uma linha de objetividade, precisão e concisão e também, de isenção e distanciamento. No entanto, constatamos que a seleção da informação no discurso

jornalístico, bem como a maneira como é mostrada por si só já revelam intencionalidade. Ainda que o jornal tenha espaço próprio para análises e opiniões, a ligação entre informação e opinião tem uma frágil fronteira e, muitas vezes, os jornais recriam a realidade à sua maneira e de acordo com seus interesses político-partidários, aprisionando os seus leitores dentro de um círculo de ferro da realidade, e sobre eles exercem todo o seu poder. De acordo com Abramo (2003: 33), o que torna a manipulação um fato essencial e característico da grande imprensa brasileira é a hábil combinação dos fatos, dos momentos e das formas e graus de distorção da realidade a que a população é submetida. Esta é excluída da possibilidade de ver e compreender a realidade real. Ela é sempre induzida a consumir outras realidades.

Assim, o discurso jornalístico constitui-se em pretensão de informar e estabelecer laços de comunicação, embora utilize o seu poder de informação para doutrinar ou fazer crer. Melo (2006: 19) aponta o surgimento desse tipo de discurso na imprensa brasileira como resultado das crescentes exigências socioculturais que reproduzem o conhecimento como fator político significativo.

### **3.1 O processo histórico do Discurso Jornalístico**

Para entendermos a constituição do discurso jornalístico, precisamos levar em conta o longo processo histórico de sua formação e os fatores que contribuíram para a sua evolução no mundo e no Brasil.

Desde os seus primórdios, o homem utiliza-se da palavra como meio de comunicação e de representação do mundo. A era da escrita (4000 a.C.) está

configurada nas formas de animais, plantas e cenas da natureza encontradas pelos estudiosos das civilizações antigas. Povos como os egípcios, os assírios e os chineses já se comunicavam entre si com sinais convencionais que originaram os ideogramas. Juntaram-se aos ideogramas signos alfabéticos que se reproduziram graficamente. Coube aos fenícios o uso dos caracteres alfabéticos como resultado final desse processo.

De posse da escrita, o ser humano pôde organizar os seus conhecimentos, guardando-os, para que, quando necessitasse, utilizasse-os para a comunicação à distância. Assim, na Antiguidade (século V a.C.), surgiu a primeira manifestação jornalística que confere à civilização romana o mérito de iniciar a linguagem jornalística. No dizer de Costella (1978: 16): “Bem próximos do jornal estiveram, isto sim, os romanos. Tão próximos que talvez lhe mereçam a paternidade”. No senado de Roma, o imperador Júlio César determinou a publicação de dois periódicos murais: a “*Acta Senatus*”, que se caracterizava por um resumo dos debates e deliberações do Senado, e a “*Acta Diurna Populi Romani*”, que eram as notícias veiculadas em boletins informativos com o objetivo de transmitir ao povo as ordens e informações oficiais. Essas manifestações tornaram-se consagradas como as primeiras formas de comunicação jornalística, ainda que manuais e fixadas em murais (Costella, 1978: 17).

Na época medieval, a informação escrita teve um período de declínio por causa do desaparecimento do papiro, a inexistência do papel e o alto preço do pergaminho. Na Europa, devido a esses fatores, quem assumirá a missão de difundir os fatos e de comunicá-los serão os trovadores e cantores das cavalarias. Em versos e trovas, na sua itinerância entre os castelos feudais, tornar-se-ão com seus jograis os quase exclusivos comunicadores dessa fase histórica.

Nos séculos XI e XII, porém, o papel passou a chegar no continente europeu. Embora já existente no Oriente, na China, o papel só chegou à Europa depois de mais de

um milênio após sua origem. Foi entronizado pela Espanha e Itália, até que alguns países europeus se lançassem à sua fabricação. No início, a chegada do papel, por ter sido trazido por árabes e judeus, sofreu uma espécie de “preconceito religioso” numa Europa Católica. Isso explica a demora de sua utilização. Esse fato se junta ao alto preço de seu custo que muito contribuiu para atrasar o surgimento da imprensa.

Como se sabe, a imprensa surge em 1445, no final da Idade Média. Contribuíram para o seu surgimento o florescimento de uma sociedade mais urbana, com uma vida comercial. Outros fatores relevantes podem ser apontados como o aparecimento das primeiras indústrias e o surgimento das primeiras universidades. Tudo isso acrescido da facilidade de se ter com abundância, qualidade o papel, agora também produzido por diversos países europeus.

A máquina tipográfica inventada por Gutemberg marcou sua origem com a primeira impressão da Bíblia. “Essa Bíblia saiu e assombrou o mundo”, no dizer de Costella (1978: 60). O livro passou a ser adquirido por um custo bem menor daquele que os copistas elaboraram. Entretanto, a imprensa somente aparecerá após um século e meio do invento de Gutemberg. O seu surgimento está ligado às origens do correio.

Apesar de não possuir uma data específica que comprove o início de suas atividades, o correio possui uma história de longa duração que percorre vários povos antigos: os mensageiros do Egito; os estafetas chineses; a utilização do cavalo pelos persas; a organização dos romanos para o envio de mensagens e informações. Na cidade de Veneza, em 1305, um dos marcos significativos foi a criação da “*Compagnia dei Corrieri della Illustrissima Signoria*”, que possuía 32 mensageiros. A partir daí foi que o correio alastrou-se pela Europa e se dissipou totalmente ao longo do século XV.

A carta tornou-se um grande meio de comunicação que divulgava notícias. Instaurou-se, assim, o germe do que hoje conhecemos por jornal. Conhecemos bem o

relato de Pero Vaz de Caminha a D. Manuel. Nessa carta, que tem o objetivo de fornecer notícias sobre as conquistas efetuadas, podemos perceber marcas do discurso jornalístico nas palavras de Rizzini (1977: 72): “As cartas particulares dos séculos XVI, XVII e XVIII possuem maior conteúdo jornalístico, no sentido informativo, do que a maioria das folhas de hoje. Segundo Costella (1978: 78): “A carta, de mil modos, tornou-se o elo de união entre os homens”.

A carta foi passando por um processo evolutivo que resultou no surgimento das gazetas manuscritas, ou seja, o jornal feito à mão. Em Veneza, no século XVI, havia a “*fogli d’avvisi*” ou “*notizie scritte*” que conviveu até o século XVII com o jornal impresso. Isso se deve ao fato das gazetas serem mais fáceis de ocultamento e mais livres na abordagem dos assuntos proibidos.

O jornal impresso será totalmente difundido no século XVII e, embora não se tenha certeza exata sobre o local de seu surgimento, podemos, contudo, detectar sua origem histórica na França (1631), Portugal (1641), Itália (1646), Espanha (1660), Alemanha e Holanda. Longe da Europa, nos Estados Unidos da América, aparecerão em Boston (1690) e no México (1722) os primeiros jornais.

Com a Revolução Industrial do século XVIII, a imprensa mundial ganha forças e, paulatinamente às conquistas científicas, irá transformar-se numa grande indústria. A Revolução Francesa (1789) trouxe para os jornais uma perspectiva mais polêmica e opinativa. Caldas assinala que:

Entre as causas mais determinantes para a mudança da mentalidade medieval em mentalidade moderna, encontram-se, entre outras, na invenção da imprensa. A imprensa transforma-se no melhor suporte da comunicação e da publicidade e, no espaço de dois séculos, ajudará a criar as bases necessárias para o surgimento da opinião pública. É com a imprensa que a cultura sai dos claustros e vai para as ruas, permitindo o surgimento do público leitor. Quando uma parte importante desses leitores passa a se interessar pelas publicações políticas e decide se envolver com os assuntos públicos, teremos chegado ao nascimento do público político. (2002: 13).

A partir daí descobre-se a força da notícia quando bem tratada pelo jornalista, aliada ao direito de opinar, visto a partir desse momento como um dever.

Com uma mentalidade progressista e industrial, instalam-se as sociedades humanas no século XIX, com o telégrafo, o telefone e o primeiro cabo transatlântico. Será nesse século que a imprensa chegará ao Brasil de maneira definitiva.

### **3.2 A imprensa no Brasil**

A implantação da imprensa no Brasil aconteceu com a transferência da Coroa Portuguesa que fugia das invasões napoleônicas para a colônia brasileira. A vinda da corte proporcionou uma série de benefícios e mudanças. Em 1808, foi criada a Imprensa Régia. O primeiro jornal brasileiro intitulado “Correio Brasiliense” foi originado em Londres e lá editado. O primeiro jornal editado no Brasil foi a “Gazeta do Rio de Janeiro” que era porta-voz do império português. Pode ser caracterizado como um jornal feito para a elite, visto que, no início do século XIX, poucas pessoas sabiam ler no Brasil.

A imprensa brasileira, no início, é fortemente censurada, fato que só termina em 1821, quando se tem a abolição prévia da censura. A partir deste momento, acontecerá uma grande dinamização da imprensa em todo o Brasil. Todavia, segundo os historiadores, a imprensa brasileira teve um desenvolvimento lento e gastou cerca de trinta anos para se consolidar.

Na primeira década do século XIX, um prelo chegou ao Brasil trazido pela corte portuguesa que estava em fuga para a colônia. Esse aparelho foi utilizado por D. João

VI na elaboração de *A Gazeta do Rio de Janeiro*. Os historiadores apontam que antes deste jornal, em 1808, Hipólito José da Costa havia produzido em Londres a edição de lançamento do *Correio Braziliense*.

O jornalismo brasileiro e sua história só pode ser compreendido por meio das diversas situações que envolvem os ciclos migratórios e as determinações de dependência tecnológica e econômica que se configuraram aqui. Por isso, Melo afirma que:

O jornalismo brasileiro nutre-se de um modelo (português) determinado por influências francesas e britânicas, que atuaram simultaneamente, mas não foram exclusivas, pelas circunstâncias geopolíticas que sempre aproximaram (e separaram) Portugal e Espanha. Os laços ingleses e franceses, principalmente os franceses, foram depois cultivados pelo Brasil, adquirindo maior identidade do que com os desdobramentos ocorridos na expressão jornalística lusitana. Posteriormente, chegaram-nos influências italianas, alemãs e espanholas. O maior impacto que recebemos foi, porém, o do jornalismo norte-americano, cujos padrões adquiriram peculiaridades próprias em relação às práticas embrionárias embarcadas junto com a bagagem dos imigrantes ingleses. (2006: 68).

A imprensa brasileira pode ser caracterizada, em seu início como atrasada em relação a outros países. Este atraso deve-se à situação colonial e de dependência à metrópole portuguesa, que não tinha interesse em promover a cultura dentro da colônia, visando sua exploração. Somente após a Proclamação da República, no final do século XIX, é que ocorrerá um relativo progresso manifestado no surgimento de alguns jornais que buscavam atacar ou defender o governo vigente.

Será em São Paulo e no Rio de Janeiro que o surgimento e a consolidação da imprensa encontrará público. Grandes jornais como o “*Jornal do Comércio*” e a “*Gazeta de Notícias*”, para os quais escrevia Machado de Assis, foram periódicos que marcaram época. Posteriormente, no final do século XIX, surgiram outros periódicos que também tornaram-se conhecidos como *A Rua*, *O País*, *Diário de Notícias*, *A Tribuna* e mais alguns outros de menor importância. Em 1875, Rangel Pestana fundou *A*

*Província de São Paulo* que, posteriormente, se transformaria no conhecido *O Estado de São Paulo*. Em 1891, Rodolfo Dantas fundou o *Jornal do Brasil*, o primeiro jornal a instalar oficinas de fotografia e de galvanoplastia e a editar uma edição vespertina, sendo o primeiro jornal brasileiro a tirar duas edições diárias.

A história do jornalismo brasileiro aponta que, diferentemente da indústria noticiosa norte-americana, aqui não houve autonomia para a distinção de um jornalismo interpretativo de um jornalismo diversional. Melo (2006: 69) salienta que: “A fronteira entre informação e opinião, metodicamente implantada pelo jornalismo inglês e levada às últimas conseqüências pelo jornalismo norte-americano, nunca existiu entre nós”.

Assim, na chegada do século XX, um tempo de inovações econômicas e modernidade instaurou-se, e a imprensa brasileira, atrelada à industrialização passou a ser tida como espaço para empresas que não separam nitidamente o proprietário do jornal e o jornalista. Se anteriormente, a função do jornal era a de servir como intermediário na disputa pelo poder político, nesta fase, o jornal passa a ser um dado econômico e não apenas político. Há nele a busca da defesa dos interesses político-econômicos do grupo social a que pertencem os proprietários do jornal, e a divulgação de informações que possam contribuir para o funcionamento da sociedade em geral.

Com o decorrer do tempo, ocorre em cada década o surgimento de peculiaridades que tornam a apresentação jornalística brasileira repleta de faces diferentes. A década de 20 apresenta um jornalismo como produto das belas-letas, preocupado com a linguagem e confundido com a literatura. Esse estilo perdura até meados da Segunda Guerra Mundial. Destacam-se os periódicos *Folha da Noite* (1920), *Folha da Manhã* (1925), *Diário da Noite* (1925) e *Diário de São Paulo* (1925).

A década de 40 pode ser caracterizada pela abertura político-social com a urbanização crescente decorrente da industrialização. Os jornais passaram a adotar um

estilo diferente do beletismo, e buscaram utilizar-se da funcionalidade e da eficiência para atingir a objetividade. Aqui instaurou-se a preocupação com o *lead* (abertura da reportagem). Cada reportagem deve conter resposta para seis perguntas (quem, quando, onde, como, por que, o quê), padrão importado da imprensa americana que afirmava que as respostas e interpretações ajudariam e seduziriam o leitor a ler o que estava sendo relatado no restante do material. Rossi lembra que:

Essa batalha pelas mentes e corações, entretanto, é temperada pelo mito da objetividade – que a maior parte da imprensa brasileira importou dos padrões norte-americanos. Em tese – salvo, é óbvio, nos jornais de cunho ideológico ou partidário – a imprensa, de acordo com o mito da objetividade, deveria colocar-se numa posição neutra e publicar tudo o que ocorresse, deixando ao leitor a tarefa de tirar suas próprias conclusões. (2006: 9).

Nesse período, a instalação da censura foi realizada de maneira rigorosa e criou-se o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), para auxiliar o governo. A criação deste departamento serviu para a corrupção da imprensa que, em troca de apoio ao governo, recebia verbas.

A finalidade do DIP era enaltecer os feitos do governo Vargas e reforçar o discurso populista que jurava ser o Brasil um Estado homogêneo, em que não havia diferentes classes sociais. Isso transformava a figura de Vargas em pai do povo brasileiro. Para manter o populismo, o DIP se utilizou largamente da censura, padronizando comportamentos até a Constituição de 1946, que garantia e especificava a liberdade de imprensa.

Depois do Estado Novo (1945), a década de 50 trouxe um acelerado processo de transformação visual à produção jornalística decorrente do advento da televisão. Iniciou-se, então, uma fase de melhora visual dos jornais com o uso de cores nas manchetes. Mello (2006: 85) ressalta também que a partir de 1945, com a expansão da

economia nacional, sob a égide do capitalismo norte americano, a imprensa brasileira “vai tornar-se dependente do capitalismo estrangeiro, que se torna o maior anunciante”.

Em 1964, aconteceu o golpe militar e a queda de Jango. Começava, então, o período da ditadura que iria durar 20 anos mergulhando o Brasil num tempo de lutas armadas, guerrilhas, prisões e torturas. Com o Ato Institucional nº. 5, foi decretada a censura dos MCS e das atividades culturais.

Os anos 60 trouxeram o jornalismo especializado com abordagens voltadas para a economia e outras ciências. Havia pouca e quase nenhuma liberdade no que tange à vida política do país. Tudo o que fosse publicado deveria ser examinado previamente pelo regime militar vigente.

Em 1969, passou a existir no Brasil a imprensa alternativa, ou como foi batizada, a imprensa *nanina*. Eram jornais de pequena tiragem que tinham um cunho altamente crítico e opinativo. Do mesmo modo que no século XIX, os pequenos jornais eram difundidos para sustentar as lutas pela independência, pela abolição e pela república, no decorrer da ditadura militar surgiram vários tablóides que tinham como objetivo combater o regime militar.

A década de 70 pode ser marcada como o término do regime militar, deixando aflorar uma imprensa que se especializava na metáfora, na ação de informar utilizando diferentes meios para enganar a censura.

Nos anos 80 e 90, houve a imposição de um mundo midiático. A informática chegou como um rolo compressor. O fortalecimento da TV como meio de informação obrigou a imprensa a um amoldamento na apresentação dos fatos noticiosos e na sua atuação. Os jornais se viram obrigados a ser mais seletivos, escolhendo apenas as reportagens mais significativas para serem publicadas. O enfoque passou a ser desenvolvido de maneira diferenciada da TV e do rádio e busca-se agora, a transmissão

das notícias das circunstâncias dos fatos na sua globalidade. Há para as empresas jornalísticas a necessidade de ter um perfil do leitor, procurando conhecer a configuração de um público-alvo.

O século XXI desponta como o século da globalização que exige e faz surgir um jornalismo dinâmico, preocupado em se manter firme na luta pela sobrevivência contra os outros meios de comunicação. Busca-se construir um estilo vibrante que proporcione ao leitor questionamentos. Caldas (2002: 162) comenta que “O jornalista moderno, além de acumular o *Know-how* tradicional, necessário para o desempenho da profissão, precisa estar devidamente preparado para dominar a adequação da informação no meio digital”.

Historicamente, o jornalismo brasileiro tem uma profunda ligação com capitalismo dependente e colonialista. Melo (2006: 87) salienta que a incapacidade aquisitiva do povo brasileiro, o analfabetismo crônico, a ausência de participação política e o elitismo da imprensa são fatores marcantes na conjuntura do país e que afetam sobremaneira a constituição da imprensa e a sua atuação.

Beltrão (1980) foi quem elaborou pela primeira vez uma categorização dos gêneros jornalísticos brasileiros, apresentando-os da seguinte forma: os pertencentes ao jornalismo informativo são a notícia, a reportagem, a história de interesse humano e a imagem. Ao gênero interpretativo pertence a reportagem em profundidade. E para o jornalismo opinativo estão o editorial, o artigo, a crônica, a opinião ilustrada e a opinião do leitor.

O autor utilizou-se de um critério funcional para desenvolver essa classificação. Ele sugere que os gêneros jornalísticos podem ser classificados conforme as funções que desempenham junto aos leitores que podem ser a de informar, explicar e orientar.

Nesse sentido, o jornalista faz o papel de “ponte”, tornando o conhecimento mais complexo acessível às pessoas comuns.

Melo (2003: 47) aproveitou a classificação proposta por Beltrão, colocando-a em sintonia com a sociedade, dividindo as categorias jornalísticas em duas partes: a da informação (saber o que se passa) e da opinião (saber o que se pensa sobre o que se passa). Para esse autor, ao jornalismo informativo pertencem a nota, a notícia, a reportagem e a entrevista. E ao jornalismo opinativo pertencem o editorial, o comentário, o artigo, a resenha, a coluna, a crônica, a caricatura e a carta.

Entretanto, não nos esqueçamos de que, historicamente, os jornais, em sua origem, são opinativos e não informativos. Ao fazer considerações a esse respeito Bahia, (1971: 97) também entende que os jornais brasileiros, em sua origem, emitem uma visão política, doutrinária e crítica, baseada no proselitismo ideológico, até o momento em que a notícia assume papel preponderante nos meios de comunicação de massa e absorve a prioridade dos jornais.

Podemos afirmar que a dimensão opinativa no jornalismo distancia-se muito da dimensão informativa, impondo-se como uma instância formadora de opinião, transformadora ou assentadora. Rossi ressalta:

o jornalismo é uma fascinante batalha pela conquista das mentes e corações de seus alvos: leitores, telespectadores ou ouvintes. Uma batalha geralmente sutil e que usa a palavra, acrescida, no caso da televisão, imagem. Mas uma batalha nem por isso menos importante do ponto de vista político e social, o que justifica e explica as imensas verbas canalizadas por governos, partidos, empresários e entidades diversas para o que se convencionou chamar de veículo de comunicação de massa. (2006: 7).

Bucci (2000: 42), outro jornalista, considera que “o jornalismo já é em si mesmo a realização de uma ética: ele consiste em publicar o que os outros querem esconder mas

que o cidadão tem o direito de saber”. Notícia não é apenas uma “novidade”, é uma novidade que altera o arranjo dos fatos, dos poderes ou das idéias em algum nível.

Para Caldas,

o jornalismo se distingue e se caracteriza por ter uma relação direta com a história, por fazer o seu registro cotidiano, ainda quente e palpitante. É comum se ouvir ‘deu no jornal’. Isso basta para mudar a feição de um acontecimento. Se saiu impresso é porque de fato ocorreu daquela maneira. O veículo impresso é um documento, uma fonte de consulta confiável. Devia ser assim, mas nem sempre é. (2002: 36)

Podemos afirmar que os propósitos sociais do jornalismo são complexos. Os jornalistas não somente narram ou descrevem eventos, mas também os interpretam e explicam. Isso sempre direcionando a visão dos leitores e condicionando sua forma de agir. Assim, não existe “neutralidade” no relato jornalístico. Embora as notícias ou as informações ocupem um dado espaço no jornal e a seção opinativa ocupe outro, é difícil acreditar que as práticas sociais nas quais se inserem as instituições jornalísticas não interfiram tanto na notícia como na opinião.

A divisão entre informação e opinião, apresentada por Melo (2003), ainda que baseada em Beltrão (1980), foi feita a partir de classificações de jornais internacionais, como uma maneira de dividir os assuntos tratados nas várias seções de um periódico. Ainda que oficialmente os jornais dividam os seus textos nesses dois níveis, na realidade, ao ler-se os textos, muito pouco há para distinguir entre informação e opinião.

Com Beltrão (1980: 19 – 21), três tipos de categorias opinativas são veiculadas pelo jornalismo impresso:

1 - *A opinião do editor*: corresponde à política editorial. Fundamenta-se nas convicções filosóficas do grupo empresarial; nas informações e relações que envolvem o tema proposto; nas pesquisas realizadas na área de circulação do veículo; na experiência jornalística dos chefes de redação, que compõem os conselhos editoriais; e nos

interesses econômicos da empresa. Esse tipo de opinião é expresso pelos editoriais e pela linha do jornal, perceptíveis pela seleção das informações, pela ênfase dada a algumas matérias, pelos títulos, fotografias etc.

2 – *A opinião do jornalista*: diz respeito ao juízo que ele faz acerca dos problemas que, ao mesmo tempo, informa e comenta em seções e matérias sobre sua responsabilidade. Há casos em que o editor permite divergências entre a opinião do jornalista e a sua; na grande maioria dos casos, elas são coincidentes.

3 – *A opinião do leitor*: expressa o posicionamento assumido pelo leitor frente ao que lhe é transmitido pelo editor ou jornalista. Manifesta-se nas entrevistas concedidas, em pronunciamentos oficiais do grupo, em cartas que escreve à redação, nas atitudes que viram notícia e, até mesmo, no aumento ou na redução da circulação do periódico.

Constituindo-se como objeto de análise desta pesquisa, o gênero editorial merece um estudo à parte para melhor descrevê-lo. Isso será realizado nas páginas seguintes.

### **3.3 O gênero editorial**

Consideramos importante recorrer à concepção de gênero do discurso sob a perspectiva do jornalismo, e destacamos a elaboração do jornalista José Marques de Melo que estabeleceu as categorias representativas entre a informação e a opinião. Ele salienta ser preciso esclarecer o papel da opinião, da informação e da análise.

Na primeira, a estrutura da mensagem é determinada por variáveis controladas pela instituição jornalística e assume duas feições: autoria e angulação. Na segunda, os gêneros estruturam-se a partir de um referencial exterior à instituição jornalística: a eclosão dos eventos. (1992: 17).

É a partir da eclosão dos eventos que jornais e revistas produzem os textos opinativos, como o é o editorial. Entendemos como editorial o gênero do discurso jornalístico que expressa a opinião do veículo de comunicação sobre os fatos mais importantes no espaço político-social-econômico com abrangência local, nacional e internacional. Oferece o ponto de vista da instituição e, como consequência, a sua redação é afetada por certo protocolo, em que se emprega uma linguagem impessoal, concisão na apresentação dos argumentos que defende, refutação de opiniões opostas e conclusão que enfatiza o ponto de vista da empresa. Normalmente, ocupa um espaço fixo e costuma não ser assinado. Por tratar de temas da atualidade, tem como finalidade influenciar a opinião pública. Caldas (2002: 53) salienta “que ele é feito para convencer, advertir, mostrar o caminho”. Sua linguagem é mais de púlpito, de cátedra, de tribunal. É uma linguagem oratória que expressa sempre a opinião da empresa jornalística e dos segmentos a ela ligados. Nele se desenha um quadro enunciativo, polifônico e historicamente situado.

Assim, o editorial é enquadrado como gênero opinativo. Para Beltrão (1980) o editorial tem quatro atributos fundamentais:

1. *impersonalidade*: manifesta-se pelo fato de não ser matéria assinada e por usar a terceira pessoa do singular ou a primeira do plural;
2. *topicalidade*: refere-se ao tema abordado pelo editorial. Precisa ter relevância para o público, seja ele proveniente de algum fato que tenha recentemente eclodido ou não no organismo social, mas que esteja presente e vivo no espírito do público;
3. *condensabilidade*: refere-se às idéias contidas no texto. Deve haver apenas uma. Que ela seja repetida quase redundantemente e que a fala parta de um lugar de autoridade que se enfatiza mais por meio de afirmações que de demonstrações;
4. *plasticidade*: refere-se à não dogmática dos enunciados. O editorialista precisa

ter consciência de que está lidando com o transitório. Sua opinião não é a verdade última. Ao mesmo tempo, o texto deve ser persuasivo e visa orientar os leitores para as conclusões propostas.

Entre os jornalistas, bem como para os lingüistas, os gêneros jornalísticos não são estáticos, mas sim dinâmicos. “Expressam uma conjuntura, não sendo estáticos, mas mutáveis”, como afirma Melo (2006: 47). Eles são determinados tanto pelo processo interno do próprio jornalismo, quanto pelo processo sócio-histórico e pelas questões de natureza cultural. Portanto, apesar de guardar uma certa especificidade presente no suporte do texto impresso, que é o próprio jornal, os gêneros jornalísticos mantêm características em comum com os demais gêneros do discurso, tal como estes e aqueles são concebidos dentro de suas peculiaridades. Na observação do desenvolvimento dos diferentes gêneros jornalísticos, fica evidente o papel dos enunciadores, tanto na figura singular do jornalista, redator ou editor, quanto na coletividade discursiva representada pela empresa.

Segundo Bakhtin (1992), nenhum enunciador detém a exclusividade sobre seu enunciado, uma vez que o que ora está dito, já foi de certa forma, pronunciado por um outro enunciador. A única possibilidade de se ter a paternidade de um discurso fundador é considerarmos o discurso adâmico. Ainda assim, se tomarmos a possibilidade da existência de Adão como real, pode-se também supor que ele tenha conversado com seu Criador, e, nesse caso, nem o discurso adâmico seria o primeiro, a gênese de todos os discursos. Esse discurso seria também marcado pelo que Bakhtin denomina de dialogismo. Sendo essa característica constitutiva de qualquer processo enunciativo. “Cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados” (op. cit. p. 291).

A palavra, para Bakhtin, é essencialmente dialógica e sempre voltada para o outro.

A palavra caracteriza-se pela pluralidade, representando diversas significações da realidade, polifonia e pontos de vista conforme a ideologia de cada indivíduo.

O dialogismo constitui qualquer discurso, uma vez que os enunciados dialogam entre si, constituindo uma cadeia infinita de enunciados. O caráter responsivo do discurso apresenta a idéia de que nenhum discurso é absolutamente original na sua completude. De alguma forma, o novo dito é a continuação de outros ditos seja pelo mesmo ou por outros enunciadore.

Entender que a língua é plasmada por fatores sócio-históricos e, como consequência, ideológicos ou vivenciais, constitui uma característica fundante dos processos enunciativos para Bakhtin. É importante ressaltar que a língua, ao mesmo tempo em que reflete esses fatores sócio-históricos, numa relação de tensão, também os refrata. Necessário se faz, entretanto, que entendamos essa relação entre reflexão e refração não como um processo dicotômico, mas como uma relação dialética, um movimento dos contrários, e dialógica, que pressupõe a heterogeneidade, que não busca a constituição de uma síntese, mas “evidencia” a presença do não no sim e do sim no não, numa reciprocidade sem fim.

Para Bakhtin, todo processo enunciativo é constituído de apreciação e de juízo de valor. As palavras não são meras palavras: são antes, verdadeiros processos avaliativos. É por essa razão que ele afirma:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ideológico ou vivencial. (Bakhtin/Volochinov, 1992: 95).

Logo, a concepção de linguagem, a partir do enfoque dialógico, configura-se como uma recusa a qualquer forma fechada de tratar das questões da língua, pois sendo o dialogismo constitutivo, a “interação” com o outro é um pressuposto. Por isso,

considerar a linguagem como discurso, em Bakhtin, é sobretudo reconhecer a sua “dialogicidade interna”, já que não é a forma composicional externa que vai determinar o teor dialógico (1998: 92).

Nesse sentido, interessa-nos estudar o gênero editorial já que ele é sempre dialógico e responsivo. Tomamos as palavras de Bakhtin acerca da dialogicidade interna do discurso de suas implicações quanto ao “já – dito” e à resposta antecipada, que traduzem, de certo modo, a tensão inscrita na produção discursiva. “O discurso é orientado ao mesmo tempo para o discurso resposta que ainda não foi dito, discurso, porém, que foi solicitado a surgir e que já era esperado” (1998: 89).

A linguagem, sob esse aspecto, constitui-se como uma reação – resposta a algo em uma dada interação, e manifesta as relações do locutor com os enunciados do outro. Temos, por isso, de considerar que o outro, no movimento dialógico, não é somente o interlocutor imediato ou virtual. É muito mais. O outro projeta-se a partir de discursos variados. São as outras vozes discursivas, posições sociais, opiniões, que vêm habitar de diferentes formas o discurso em construção.

Considerando o dialogismo dentro do processo comunicativo foi que Bakhtin desenvolveu seus estudos sobre os gêneros discursivos. Sendo as relações interativas produzidas pela linguagem, conseqüentemente, gêneros e discursos passam a ser focalizados como esferas de uso da linguagem verbal ou da comunicação fundada na palavra.

O autor ressalta que o gênero está presente de forma intrínseca na utilização da língua, nos vários âmbitos da atividade humana (1992: 279). Em cada tipo de atividade, há enunciados que caracterizam situações, ou seja, para cada uma delas, encontram-se tipos relativamente estáveis de enunciados que são chamados gêneros do discurso.

Os gêneros apresentam variações porque a própria atividade humana se manifesta

de forma diversa. A todo momento, podem-se criar e recriar gêneros, facilitando-se a atividade primordial, que é, no momento em que se fala de linguagem, a comunicação.

O querer dizer de um locutor realiza-se na escolha de um gênero do discurso. Assim, para cada objetivo comunicativo a ser atingido, escolhe-se um gênero que é peculiar àquela situação, e esse gênero possibilita dizer o que se deseja, num dado contexto de comunicação.

Nesse sentido, o processo enunciativo está carregado de juízo de valor. E mesmo que determinado gênero tenha como função precípua a informação, como é o caso da notícia de jornal, por exemplo, a neutralidade discursiva é tarefa irrealizável. Além do caráter ideológico ou vivencial da enunciação, o dialogismo é outro elemento constitutivo do processo enunciativo, pois, a presença do outro, seja ela física ou não, é condição para que o ato enunciativo se realize. O que importa é que os enunciados são sempre partilhados entre enunciador e co-enunciador. Todo dizer é, de certa forma, a continuação de vários dizeres que exigirá novos dizeres, numa relação sem fim. É nesse sentido que a dialogia, a alteridade e a responsividade são constitutivas de qualquer processo enunciativo.

Quando formulamos enunciados, imaginamos possíveis interlocutores que também modelam e determinam estes enunciados. Portanto, o que será expresso foi, de certa forma, determinado por fatores externos, ideológicos, afetivos e sociais. Esses fatores também estão presentes no interior do discurso do primeiro interlocutor do processo de enunciação. Sendo assim, a enunciação reflete e refrata a visão de mundo dos interlocutores e exige, como condição para a sua realização, a interação entre os implicados. O fenômeno lingüístico é fundamentalmente o resultado de um processo de interação verbal entre enunciador e co-enunciador, condicionado pelos fatores sociais que envolvem esses interlocutores. Desse modo, não cabe a idéia de que a língua esteja

restrita ao psiquismo individual dos falantes, e nem que seja um sistema de regras rígidas, independente do meio sócio-histórico; podemos, em vez disso, concluir que ela faz parte de um processo de evolução histórica e que se realiza na comunicação verbal concreta por meio da interação.

Esta é uma visão de interação voltada para a subjetividade dos interlocutores. O sistema formal da língua só existe como suporte do diálogo. O gênero do discurso é visto aqui como forma do enunciado. Só existe em função do ato comunicativo considerado em relação íntima com o falante (autor). Todo gênero apresenta um caráter de totalidade comunicativa e situacional. Assim, a concepção de gênero em Bakhtin tem como centro os aspectos interacionais e as condições sócio-históricas de produção de linguagem.

Cada esfera da atividade humana tem seus gêneros apropriados, que apresentam especificidades e estilos próprios. Para cada função (científica, técnica, cotidiana), há condições, específicas que, na esfera da comunicação verbal, requerem um dado gênero, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (Bakhtin; 1992: 284). O conteúdo temático refere-se à abordagem dos temas, considerando o tema e o contexto. O estilo refere-se à seleção dos recursos léxicos e gramaticais utilizados para compor o gênero. A construção composicional diz respeito às formas de acabamento dos enunciados.

Charaudeau (2006: 204) considera que três aspectos precisam ser analisados no estudo de um gênero textual. O primeiro, refere-se ao lugar de construção do sentido do texto. Isto é, à maneira como o texto foi fabricado, a sua configuração referente ao sentido que quer produzir conforme a instância midiática, levando-se em conta os termos utilizados pelos profissionais e a maneira de recepção. O segundo, o grau de generalidade textual, refere-se à amplitude das classificações, se são elas constituintes

ou específicas, sabendo que um conjunto de traços definidores é insuficiente para constituir um gênero. O terceiro refere-se ao modo da organização discursiva dos textos. As tipologias classificatórias não distinguem necessariamente um texto. O autor citado afirma que a tipologia é resultado de uma classificação dos gêneros.

O conhecimento dos gêneros do discurso possibilita a adequação da linguagem e do formato utilizado em diferentes situações comunicacionais, gerando, assim, uma certa economia de tempo e de esforço na produção, além de facilitar uma melhor compreensão dos sujeitos envolvidos no processo enunciativo.

Se entendemos, como Bakhtin, que gêneros do discurso<sup>9</sup> “são tipos relativamente estáveis de enunciado”, podemos afirmar que os editoriais que fazem parte do *corpus* deste trabalho constituem um gênero do discurso, pois existem neles algumas características que os particularizam pela estabilidade de alguns elementos, tais como:

Relativos à forma *composicional* e *ao tema*. Constituem:

- a) *Texto opinativo*: marcado por um juízo de valor, pela argumentação baseada em razões, pela opinião sobre determinados assuntos de interesse público.
- b) *Sem assinatura*: a autoria do texto não é assumida por ninguém em particular.
- c) *Expressão do ponto de vista da empresa*: o próprio jornal assume o que está sendo dito, responsabilizando-se pela forma e pelo conteúdo do mesmo.
- d) *Expressão do ponto de vista dos assinantes e investidores*: de maneira indireta, os assinantes e investidores determinam a forma e o conteúdo dos editoriais, estabelecendo uma relação entre eles e a direção do jornal.

Relativos ao *estilo*. Constituem:

- e) *Ironia e adjetivação relativizadas*: o uso da ironia e dos qualificativos são

<sup>9</sup> Postulando que a discussão em torno dos gêneros do discurso é ampla, consideramos que, para os limites desta pesquisa, seja suficiente a explanação apresentada da teoria do *Círculo de Bakhtin*, além da posição de Charaudeau (2006), uma vez que o principal objetivo aqui é menos a respeito do gênero como objeto de investigação, e mais como um tipo específico de enunciado, como é o caso dos editoriais a serem estudados.

minimizados, para que não se perca o caráter argumentativo baseado em fatos e razões, sendo que as conclusões são propostas por meio das “evidências dos fatos”.

- f) *Sem assinatura*: nenhum jornalista ou grupo de jornalistas assume a autoria do texto.

Os elementos devidamente articulados entre si, conferem aos editoriais o caráter de estabilidade que constituem determinado gênero do discurso. Isto é, ao se deparar com a expressão editorial em determinado jornal, o co-enunciador faz algumas previsões, lança mão de algumas estratégias de leitura com base em aspectos que se encontram consubstanciados nos elementos constitutivos desse gênero.

O gênero editorial insere o relato dos acontecimentos do discurso alheio em uma estrutura argumentativa explícita. Beltrão (1980: 52) caracteriza o editorial como “a voz do jornal”. Por meio dele os significados são produzidos diante dos fatos apresentados pelo jornal. É o gênero opinativo que está ancorado numa dimensão que reflete a política adotada pelo jornal. Para Paz (1999: 89), “o editorial apresenta os comentários dos acontecimentos ajuizados pelo diretor ou proprietário do jornal”. Diferentemente da notícia, que é essencialmente objetiva, o editorial está intimamente associado à dimensão crítica, já que nele estão contidos tanto as ideologias do grupo jornalístico quanto à maneira de encarar a realidade atual. Por isso, demanda perspicácia crítica para separar o que é acidental do que é decisivo e conseqüente num acontecimento.

Como “voz” de um jornal, ele traduz os fatos e dá a eles um significado. Paz (1999: 89) caracteriza o gênero editorial observando que ele sempre parte de uma notícia. Afirma que o editorialista, por conhecer mais o tema que o leitor, sempre o envolve na política do jornal. Claramente, esclarece a autora, em muitos periódicos, a

temática e a apresentação do editorial é previamente discutida, para que possa reproduzir a política do jornal. Isso nos leva a pensar que quanto mais sério e responsável é o jornal, mais ele se ajusta ao seu editorial. Podemos observar que a imprensa sensacionalista não valoriza o editorial e não manifesta opiniões. Ela apenas representa os fatos noticiosos de maneira sensacionalista e acrítica. Afirma Discini:

O discurso do editorial orienta-se sintaticamente, portanto, para representar a não – pessoa, ele, e essa tendência constitui-se em resposta à coerção do gênero-jornal, da imprensa dita séria. Cumpre-se, dessa maneira, a ordem implícita em tal discurso, que é a de não particularizar, de não se envolver pessoalmente, mesmo em se tratando de um texto chamado “de opinião” como o é o editorial. Lembremos que se trata de texto jamais assinado e que “deve ser sereno sem ser pesado e desinteressante”, como ensina o manual de redação da FSP. (2004: 159).

Por ser uma das formas da manifestação de opinião de determinado grupo jornalístico, o editorial possui características especiais que o diferenciam de outros gêneros opinativos, como o artigo e a crônica, por exemplo. Se, na crônica e no artigo o assunto se fundamenta em argumentos e idéias pessoais, no editorial, a característica predominante é a impessoalidade. Encontramos textos sem assinatura explícita caracterizando um enunciador coletivo ou ainda verbos na 3ª pessoa do singular ou 1ª do plural, o que confere maior autoridade aos conceitos discutidos, pois representam o conjunto institucional que corporifica a empresa. Isso salienta a não responsabilidade do redator da matéria, já que quem responderá por ela será o diretor-responsável pela instituição.

Dessa forma, o que é expresso no editorial é um somatório de idéias compartilhadas pela opinião pública representada pelo grupo proprietário do jornal. Isso faz com que o jornalista tenha que conferir ao seu texto a mesma argumentação convincente que utilizaria se estivesse expressando seu próprio ponto de vista, funcionando como um porta-voz das palavras e dos sentimentos do editor. Discini (op.

cit. p. 70) salienta que, para ser “sereno”, um bom argumento é o empregado como “não–pessoa”, ele. A “não–pessoa” referencializa o enunciado objetivamente. O discurso do editorial, construído numa situação de formalidade, insiste nessa ilusão de objetividade.

No gênero editorial, predominam textos temáticos que comentam, analisam e discutem dados da realidade midiática, constituindo o simulacro da imprensa dita séria. Segundo Discini (2004: 73), ocorrem simulacros, em nível lingüístico e em nível discursivo, visando a impressionar pela racionalidade e “justa medida”. A autora citada esclarece que, ao falar em simulacro, falamos em representação ou em imagem virtual. Essa imagem é a que o sujeito faz de si mesmo, também chamada “imagem-fim”. É aquilo que o sujeito sonha para si e imagina de si. Falamos agora de um simulacro reflexivo, portanto. Em se tratando do sujeito de uma totalidade de discursos, dizemos que essa imagem-fim o “aspectualiza”, confirma nele um modo de ser no mundo.

Por meio dos textos que trabalham com temas predominantemente abstratos e figuras com certo traço de generalidade, percebemos ainda, um *corpus* que conduz a um outro simulacro relacionado ao distanciamento da enunciação em relação ao enunciado. Esta idéia, importada dos padrões americanos, é caracterizada como um mito: o da objetividade. De acordo com essa filosofia, a imprensa deveria se colocar numa posição neutra, publicando apenas o que ocorresse, deixando as interpretações e conclusões aos leitores. Rossi (2006: 10) lembra que, no Brasil, os editoriais foram, de fato, durante algum tempo, o principal campo desta batalha pela busca de objetividade e neutralidade.

Podemos ver nos editoriais, de modo geral, uma busca de “presentificação da realidade”. Dessa forma, o presente do indicativo passa a se caracterizar como o tempo verbal por excelência presente nas enunciações, para que se realize a cena da “verdade” do enunciado, já que é simultâneo ao momento da fala. Lembramos que a palavra

verdade se encontra entre aspas, visto que compartilhamos a idéia de que a realidade é sempre construída a partir de determinada ótica e as notícias só se transformam em verdade quando a mídia permite.

No que se refere à estrutura presente nos textos, o editorial é o que possui a estrutura mais simples e rígida de todos os gêneros jornalísticos. Por adotar um estilo argumentativo, os editorialistas recorrem ao esquema aristotélico na composição de seus textos. A esse respeito, Melo destaca:

o editorial tem uma singularidade. Estruturalmente, reproduz o modelo, universal do discurso aristotélico; funcionalmente, orienta-se não como bússola da opinião pública e sim como conversação (ora matreira, ora ostensivamente ameaçadora) com os donos de poder. (2006: 70).

Conforme apresentamos no primeiro capítulo deste trabalho, para Aristóteles (2000), os discursos na *Arte Retórica* podem ser divididos em duas partes: o assunto que será tratado (proposição) e, logo em seguida, sua demonstração (prova). Ele considera essas duas partes essenciais ao discurso, mas aceita ainda uma segunda divisão discursiva composta pelo exórdio, exposição, prova, epílogo ou peroração. O filósofo explica que o exórdio é a parte introdutória de todo o discurso e que a sua função é fazer uma exposição clara e breve da questão que será tratada. Em seguida, tem-se a exposição, que se realiza por uma narração clara, breve e crível para conquistar o auditório. Pela prova nomeada, pode-se ver onde reside a argumentação. Nesta hora, diante da nomeação das provas e da refutação das mesmas, invalidam-se os argumentos contrários. No epílogo ou peroração, busca-se concluir o que foi dito. Aristóteles mostra que o epílogo se compõe de quatro processos coesos que visam colocar o ouvinte a nosso favor e contra o adversário, amplificar ou atenuar o que se disse, excitar as paixões nos ouvintes e proceder a uma recapitulação.

Na composição dos editoriais, os textos são organizados dentro do esquema

aristotélico: 1) Título; 2) Introdução; 3) Discussão; 4) Conclusão. Todavia, em alguns casos, essas partes não se encontram de maneira distinta.

Pelo *Título*, busca-se atrair a atenção do leitor como suporte de entrada para a efetuação da leitura, estabelecendo-se como ponto de referência. Ele é o determinador do sentido do texto. Deve ser composto de poucas palavras, ser incisivo e claro. Expressa sempre a linha ideológica adotada. Lembra Grillo (2004: 95) que “sua função é apresentar e também tornar presente, para assegurar sua presença no mundo, sua recepção e seu consumo”.

A *Introdução* visa a despertar o interesse no leitor para que se prossiga a leitura. De natureza breve, consiste na formulação da notícia que deu origem à matéria, transformando a atenção do leitor em atenção voluntária e fazendo com que este sinta o desejo de conhecer a opinião do jornal.

A *discussão* é a terceira fase da apresentação. Aqui se encontra a parte mais importante, quando o jornalista interpreta, analisa e debate aspectos referentes ao tema, expondo suas implicações e confrontando-as com outras semelhantes. O jornalista sabe que deve antecipar aqui a visão dos opositores, formulando antecipadamente críticas que possam destruir possíveis objeções às suas idéias e aos argumentos utilizados.

A *conclusão* apresenta uma ou várias propostas que podem estar manifestadas de maneira clara e simples, ou por uma palavra de exaltação ou ordem, visando à reafirmação da idéia central. A conclusão explícita de maneira clara a formulação de uma opinião. Sua finalidade é a de aconselhar e conduzir a opinião dos leitores. Beltrão (1980: 59) lembra que o jornal está comprometido em dizer “o que pensa em voz alta”.

No editorial, o jornalista se considera como representante da opinião oficial do jornal e, por isso, ao desenvolver suas idéias, ele reflete a ideologia, a política e a doutrina propagada pelo veículo. Nele há uma proposta de interpretação do sentido dos

acontecimentos, os efeitos gerados e as possibilidades do desdobramento dos fatos. Sempre opina, pode agir subjetivamente ou de acordo com a orientação da empresa jornalística. Transita na dimensão opinativa, embora também esteja informando o público leitor.

A significação maior do gênero editorial refere-se à exposição de idéias calcadas em fatos do cotidiano retratados nos jornais. Essa exposição contém avaliações, considerações e juízos que não estão ocultos, como às vezes percebemos nos outros gêneros. No gênero editorial, a idéia, a apreciação e a crítica são explícitas.

No discurso jornalístico, como vimos indicando, o gênero editorial está sempre atrelado à opinião. van Dijk (2005: 187) considera que a formulação das opiniões veiculadas sempre influenciam o leitor e, dependendo do tipo e da posição do jornal, as opiniões trazem pressuposições e interpretações ideológicas. Entretanto, não podemos nos esquecer de que, a partir do momento em que o leitor escolheu um jornal para ler, é possível que ele comece a compactuar com todas as idéias que estão explícitas e implícitas, estabelecendo uma relação de comunhão, e assumindo a mesma posição ideológica do discurso construído.

### **3.4 Sobre as empresas Globo e Folha de S. Paulo**

Tendo em vista que o *corpus* selecionado corresponde a editoriais publicados nos jornais *O Globo* e *Folha de S. Paulo*, buscamos caracterizar as empresas proprietárias desses periódicos a fim de mostrar o posicionamento ideológico de ambas.

### 3.4.1 *O Globo*

O jornal *O Globo* faz parte da empresa midiática mais influente do Brasil: a Rede Globo. A Rede Globo possui um canal de TV aberta que é majoritário; dois canais por assinaturas; dois jornais impressos diários; diversas revistas. A Editora O Globo; várias emissoras de rádios AM, FM e afiliadas.

Tudo começou quando, em 1911, Irineu Marinho, fundou o jornal vespertino *A Noite*, que logo tornou-se o jornal de maior circulação no Estado do Rio de Janeiro. Vendendo esse jornal, em 29/07/1925, ele fundou *O Globo* que, na sua primeira tiragem produziu 33.435 exemplares, quantidade admirável para a época.

Roberto Marinho atuava com o pai, como secretário particular e repórter. Com a sua morte, assumiu interinamente os trabalhos da empresa que, em pouco tempo, estaria presente de maneira absoluta no universo midiático brasileiro.

No livro *Rede Globo: 40 anos de Poder e Hegemonia*, Bruttos (2005: 121) elenca fatos históricos do país que demonstram o poder da Rede Globo – que sempre interferiu nas decisões políticas, desde a sua criação. Os exemplos de interferência direta na política são numerosos: papel de legitimadora do regime militar; eleições para governador do Rio de Janeiro, em 1982; auto-censura interna na cobertura do 1ª greve dos petroleiros em 1983; boicote à campanha para a realização das eleições diretas em 1984; campanha de difamação contra o ex-ministro da justiça Ibrahim Abi-Ackel em 1985; ação coordenada na constituinte de 1987/1988; interferência direta na escolha do ministro da fazenda do Presidente José Sarney em 1988; apoio a Fernando Collor de Mello em 1989; apoio tardio ao movimento pelo seu *impeachment* em 1992; campanha de difamação contra o ministro da Saúde Alcení Guerra em 1991; apoio à eleição e reeleição de Fernando Henrique Cardoso nas eleições presidenciais de 1994 e 1998;

campanha para a aprovação da Emenda Constitucional nº. 36 (que modificou o artigo 222 da Constituição e permitiu a participação do capital estrangeiro na empresa de comunicação, até o limite de 30% do controle) em 2001/2002; apoio ao boicote da campanha pelas diretas já. Os autores afirmam que a Rede Globo exerceu e exerce um papel inigualável de agência legitimadora do poder no Brasil.

Desde o seu início, o jornal *O Globo*, em oposição ao jornalismo partidário, surgiu como canal noticioso, defendendo causas populares e a abertura do país ao capital estrangeiro. A sua linha editorial sempre foi marcada pelo liberalismo e uma pretensa democracia.

Podemos colher no *Manual de Redação e Estilo* de *O Globo* a seguinte afirmação:

Todo jornalista, do repórter ao editor seleciona e dá pesos diferentes aos elementos de informação que passam por suas mãos. Isso é inevitável – pois não há outra maneira de trabalhar – e representa o exercício de considerável poder: o de decidir como determinado aspecto da realidade será apresentado à opinião pública. A primeira questão ética que se põe para o jornalista é aprender a não abusar desse poder. É inaceitável que o processamento de informação seja posto a serviço de fins políticos, ideológicos e pessoais. (Garcia, 1992: 83/84).

A proposta apresentada, diante das constatações históricas, sugere que há uma dissociação entre a teoria e a prática. Nessas afirmações do manual, percebemos que é inevitável ao jornalista dar pesos diferentes a determinados elementos quando redige uma matéria. Não há como produzir um texto isento de subjetividade. Ainda que a linha editorial convide a ser imparcial, o jornalista tem o desafio de aprender a lidar com o poder de articular informações dentro dos mecanismos sócio-discursivos a serem seguidos dentro de uma pretensa neutralidade.

### 3.4.2 *Folha de S. Paulo*

Em 01/01/1960 um novo jornal surgiu com o nome *Folha de S. Paulo*. O título reunia a fusão de três outros jornais da empresa que se chamavam *Folha da Noite*, *Folha da Manhã* e *Folha da Tarde*. No início, a linha editorial adotada foi marcada pela defesa dos interesses das classes médias urbanas do Estado de São Paulo, dos produtores rurais paulistas, passando, posteriormente, para a defesa das classes médias urbanas do Estado de São Paulo.

Atravessando uma crise econômica, o jornal foi vendido aos empresários Octávio Frias de Oliveira e Carlos Caldeira Filho, que buscaram organizar o jornal sob o ponto de vista financeiro e administrativo. Em 15/10/1963 foi lançado o jornal *Notícias Populares*, que foi também incorporado ao Grupo Folha dois anos depois. Esse jornal representou um marco importante para o desenvolvimento da imprensa sensacionalista. O *Notícias Populares* foi fechado no ano 2000 devido a problemas econômicos.

A *Folha de S. Paulo* assumiu uma linha inovadora no Brasil, até, então, marcado por um jornalismo conservador. Em 1967, tornou-se o primeiro jornal brasileiro a usar o sistema eletrônico de fotocomposição e três unidades offset, abandonando a composição chumbo. Desde 1974 e nos anos de ditadura militar é que o jornal investiu na sua estrutura. Diferentemente de *O Estado*, seu principal concorrente, *A Folha* não teve problemas com o regime militar.

Em 1984, assumiu a liderança da campanha *Diretas – Já*. Nesse ano, criou o seu primeiro Manual de Redação, que tinha como recomendação: “tudo o que puder ser dito sob a forma de imagem não deve ser dito sob a forma de texto”. Há no jornalismo da *Folha* uma concepção de jornalismo crítico, pluralista e apartidário.

O *Manual Geral de Redação da Folha de S. Paulo (2001)* diz claramente que a opinião da *Folha* se expressa formalmente em seus editoriais. O editorial, que aborda os 80 anos de existência do jornal, afirma: “Entre erros e acertos, esta Folha cristalizou nesse período um programa editorial definido pela independência em face do poder, pela crítica inspirada no interesse público e pela abordagem pluralista dos fatos e das diferentes tendências de pensamento que o jornal se empenha para abrigar em suas páginas”.

A *Folha* define o pluralismo, a crítica e a independência como suas três principais características de política editorial. Arbex (1987: 92) aborda os editoriais da *Folha* e faz considerações sobre a própria empresa. Avalia que o processo decisório na empresa é “extremamente centralizado” e que isso “decorre da opção político-mercadológica” que a *Folha* adotou como sua linha editorial. Ele destaca que a *Folha* assume, ela própria, o lugar de um partido político com características específicas. Seus editoriais devem refletir essas características, trabalhando no espaço muitas vezes contraditório do *establishment*, de um lado, e da defesa das instituições democráticas, de outro. Arbex, apoiado em Melo (1987: 94), avalia que o interlocutor maior do texto editorial seria o Estado, a quem frequentemente o jornal se dirige como que a coagi-lo no sentido de que este atenda aos interesses empresariais representados pela empresa. Ele considera que os editoriais dialogam com a opinião pública, particularmente com seus segmentos mais elitizados, em função das características do público leitor da modalidade de jornalismo opinativo.

Podemos, assim, constatar que os editoriais da *Folha* expressam a opinião da empresa, e que essa opinião é centralizada e o jornal dialoga com a opinião pública. A *Folha* é o jornal de maior circulação no país e tem dois grandes concorrentes: *O Globo* e

*O Estado de São Paulo*. Dados de 2001 mostravam que a sua circulação diária situava-se em torno de 441 mil exemplares.

Na ausência de dados gerais sobre o perfil do leitorado em geral de jornais diários, usaremos os dados disponíveis no que respeita à *Folha* para afirmar que o leitor típico de jornais diários é de classe média (Lua Nova, 1984: 26). O leitor-síntese possui formação superior, uma idade média de 40, 3 anos, é católico, possui TV por assinatura e acesso à internet.

Sobre os editoriais da *Folha*, Mota (1980: 16) avalia que são tão influentes na opinião pública quanto o jornal como um todo, mesmo sendo menos lido. Vale destacar que o leitor dos editoriais tende a ter uma idade mais avançada em relação à idade média dos leitores. No caso específico da *Folha* isso também é verdade, além de o leitor dos editoriais desse jornal ter, via de regra, mais instrução que a média dos leitores e mais renda. O leitor dos editoriais da *Folha* tem um perfil ainda mais elitizado que o do já elitizado leitor-síntese do jornal como um todo. (Mota, 1980: 24).

Do que se apresentou neste capítulo pode-se dizer que os editoriais expressam a opinião da empresa proprietária. É assim que as idéias são estruturadas numa “pretensa neutralidade”. Os editoriais dialogam com a opinião pública, particularmente com seus segmentos mais elitizados. Muitas vezes, visando defender interesses próprios, dissimulam seus interesses nas idéias que expressam para persuadir o leitor.

Deste capítulo, retiramos para a análise do *corpus* proposto a noção de dialogicidade de Bakhtin, mostrando que todo processo enunciativo está carregado de juízo de valor e que não existe neutralidade discursiva. Queremos também mostrar que o esquema aristotélico (título, introdução, discussão e conclusão) constitui ainda hoje o esquema predominante no gênero editorial.

## CAPÍTULO IV

### A POLÊMICA DO ENSINO RELIGIOSO

#### 4.1 Contextualização

No Estado do Rio de Janeiro, desde o ano 2000, instaurou-se uma polêmica envolvendo a escola pública e o ensino religioso. Tudo se iniciou com a lei 3.459, promulgada em 14 de setembro de 2000 pelo então governador Anthony Garotinho. Essa lei regulamentou a implantação do ensino religioso na grade curricular das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro e estabeleceu o início de uma série de debates que trouxeram à tona muitos aspectos que, de diferentes formas, conduziram a uma ampla discussão que até hoje não encontrou consenso.

Tudo isso pode ser compreendido, porque o ensino religioso é mais do que aparenta ser, um componente curricular em escolas. Por trás dele se oculta uma dialética entre secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais precisos.

Nas sociedades ocidentais e mais especificamente a partir da modernidade, a religião deixou de ser o componente da origem do poder terreno (deslocado para a figura do indivíduo) e, lentamente, foi cedendo espaço para que o Estado se distanciasse das religiões.

O Estado se tornou laico, vale dizer tornou-se equidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a anti-religiosidade. Ao

respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e se libera do controle religioso. Isso quer dizer o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado.

A secularização é um processo social em que os indivíduos ou grupos sociais vão se distanciando de normas religiosas quanto ao ciclo do tempo, quanto a regras e costumes e mesmo com relação à definição última de valores. Um Estado pode ser laico e, ao mesmo tempo, presidir a uma sociedade mais ou menos secular, mais ou menos religiosa. Grupos sociais podem professar-se agnósticos, ateus, outros preferem o reencantamento do mundo, muitos continuarão seguindo várias e variadas confissões religiosas e todos podem convergir na busca da paz.

Por outro lado, não é menos real verificar-se a existência de polêmicas com fundo religioso explícito: é o caso da proposta de afirmação do cristianismo na Constituição da União Européia, cujo texto não incluiu o patrimônio cristão como um valor da Europa, a presença dos crucifixos em prédios públicos da Itália, os véus das moças de grupos islâmicos nas escolas francesas e a polêmica entre criacionismo e evolucionismo nos Estados Unidos e, emergida na questão do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro.

O ensino religioso é problemático, visto que envolve o necessário distanciamento do Estado laico ante particularismo próprio dos credos religiosos. Cada vez que este problema compareceu à cena dos projetos educacionais, sempre veio carregado de uma discussão intensa em torno de sua presença e utilidade.

No Brasil, o ensino religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, torna-se uma questão de alta

complexidade e de profundo teor polêmico, como afirma Cury (1993).

Antes de mais nada, cumpre recordar dispositivos constitucionais que remetem à problemática em discussão e que permitem maior amplidão da temática. Assim, diz o art. 19 da Constituição Federal de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:  
I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;

A laicidade é clara, o respeito aos cultos é insofismável e, quando a lei assim o determinar, pode haver campos de mútua cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos.

Além disso, o art. 1º, inciso III, põe como fundamento da República "a dignidade da pessoa humana". Já o art. 3º, inciso IV, coloca como objetivo da República a promoção do "bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". Se a *cidadania* é fundamento da República, a *prevalência dos direitos humanos* é um dos princípios de nossas relações internacionais. Portanto, há aqui, à luz da dignidade da pessoa humana, o repúdio a toda e qualquer forma de discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em nível internacional.

A constituição Federal explicita no longo e detalhado art. 5º uma pletera de direitos e deveres individuais e coletivos entre os quais se pode citar os incisos:

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII – é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei.

Esse conjunto de princípios, fundamentos e objetivos constitucionais, por si sós, daria amplas condições para que, com a toda a liberdade e respeitadas todas as opções, as igrejas, os cultos, os sistemas filosófico-transcendentais pudessem, legitimamente, recrutar fiéis, manter crentes, manifestar convicções, ensinar seus princípios, fundamentos e objetivos e estimular práticas em seus próprios ambientes e locais. Afinal, hoje mais do que ontem, as igrejas dispõem de meios de comunicação de massa, em especial as redes de televisão ou programas religiosos em canais de difusão.

A Constituição Federal de 1988, seguindo praticamente todas as outras constituições federais desde 1934 e atendendo a pressão de grupos religiosos, incluiu o ensino religioso em um dispositivo constitucional como disciplina em seu art. 210, § 1º: "O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental" (cf. pág. 177).

Há que se destacar aqui que o *ensino religioso é de matrícula facultativa*. Trata-se de um dispositivo vinculante. Logo, é um princípio nacional e abrange o conjunto dos sistemas e suas respectivas redes públicas e privadas.

A lei nº 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em sua versão original, dizia no art. 33:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Em parecer normativo relativo ao assunto, ainda na vigência da primeira redação do art. 33, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo parecer CNE nº 05/97 (cf. pág. 179) se pronunciou, a fim de dirimir a questão relativa aos ônus financeiros da oferta desta disciplina pelo poder público, já que "haveria violação do art. 19 da Constituição Federal que veda a subvenção a cultos religiosos e a igrejas". E afirmava também:

[...] por ensino religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola. (p. 2)

Essa redação não agradou várias autoridades religiosas, em especial as católicas, cujo objetivo inicial era pressionar a presidência da República a fazer uso do seu direito de veto. O próprio Executivo assumiu, então, o compromisso de alterar o art. 33 mediante projeto de lei, daí resultando a lei nº. 9.475/97. Por ela, o art. 33 passou a ser expresso nos seguintes termos:

o ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1 Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2 Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Mantido o princípio constitucional da oferta obrigatória da disciplina e matrícula facultativa para todos nos horários normais, no ensino fundamental, a nova versão é omissa no que se refere ao ônus para os cofres públicos, abrindo a possibilidade de recursos públicos para essa oferta, mas vedando, explicitamente, qualquer forma de proselitismo e impondo o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil. Esses dois últimos dispositivos não só combinam com os princípios constitucionais já citados como permitem uma articulação com os princípios de "respeito à tolerância e apreço à liberdade", expostos no inciso IV do art. 33 da LD B (cf. pág. 178).

Ao mesmo tempo, a nova redação introduz um novo aposto: o ensino religioso "é parte integrante da formação do cidadão". Salta à vista a inadequação dessa introdução num assunto que toca diretamente ao direito à diferença e à liberdade. Em contrapartida, os dois parágrafos postos na nova versão deixam como incumbência do poder público regulamentar "os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso". Cabe ainda aos poderes públicos de cada sistema de ensino estabelecer as normas para a habilitação e admissão dos professores.

Por meio do parecer CNE nº 12/97, a Câmara de Educação Básica se pronunciou sobre a inclusão do ensino religioso para efeito da "totalização do mínimo de 800 horas". O parecer diz que "a resposta é não", devido ao fato de a matrícula ser facultativa e a disciplina fazer parte da liberdade das escolas.

Por sua vez, o Conselho Pleno do CNE pronunciou-se sobre a formação de professores para o ensino religioso por meio do parecer CP/CNE nº. 097/99 (cf. pág. 179), na medida em que a nova redação incumbe ao poder estatal a definição das normas para habilitação e admissão dos professores desta disciplina. Diz o parecer:

[...] não cabe à União determinar, direta ou indiretamente, conteúdos curriculares que orientem a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões dos estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino, não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso, cujos diplomas tenham validade nacional. (p. 4)

Outro ponto, posto na lei n° 9.475/97, refere-se à oitiva obrigatória de "entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso".

Portanto, o que transparece é a necessária articulação do poder público dos sistemas com essa entidade civil multirreligiosa que, a rigor, deveria representar um fórum de cujo consenso emanaria a definição dos conteúdos dessa disciplina. Nesse caso, é complicado que um texto legal imponha a existência de uma entidade civil, sendo que alguma denominação religiosa pode não aceitá-la.

Vê-se, pois, que o ensino religioso ficaria livre dessa complexidade político-burocrática, caso se mantivesse no âmbito dos respectivos cultos e igrejas em seus espaços e templos.

A etimologia do termo religião, donde procede o termo religioso, pode nos dar uma primeira aproximação do seu significado. Religião vem do verbo latino *religare* (*re-ligare*). Religar tanto pode ser um novo liame entre um sujeito e um objeto, um sujeito e outro sujeito, como também entre um objeto e outro objeto.

Todo ente humano é, em sua individualidade, uma pessoa moral, e neste ponto reside o caráter ao mesmo tempo universal e igualitário de todos.

Para uns, a religião é um retorno ampliado a uma comunhão cósmica e telúrica. Para outros, o surgimento da vida, o encantamento com céu estrelado e com a consciência interior de cada qual inspiraram postular a passagem do universo terreno ao universo da transcendência ou em outros termos, no encontro do outro com o Outro.

Esta passagem - para uns, uma questão de argumento lógico, para outros um salto na fé – significou o aparecimento de múltiplas modalidades de expressar a religião do homem com o Transcendente. Ao mesmo tempo, tal religião foi a oportunidade para que muitos também expressassem humanismo radical no âmbito exclusivo da terrenalidade e da temporalidade,

Dentro desta multiplicidade, historicamente objeto de afirmações contundentes a favor ou contra a liberdade de religião e de expressão religiosa, as denominadas religiões do "livro" (Bíblia, Tora e Alcorão) e do monoteísmo enunciam a afirmação do encontro entre o Deus Único e sua ligação criadora com o mundo e com os seres humanos. E a religião seria, ante o distanciamento dos homens entre si e deles com o seu Criador, um caminho de reencontro e de religião mútuos.

Outras manifestações de caráter religioso, místico, cósmico ou transcendental também aspiram por um reencontro do ser humano e do conjunto dos seres humanos vivos ou já mortos com a Totalidade. Contudo, a realização histórica de tentativas de reencontro nem sempre se deu à luz do respeito mútuo para com o outro como radicalmente humano e igual. Crispações fundamentalistas, comunitarismos identitários exarcebados, intolerâncias advindas da auto-atribuição de um "povo eleito" a um segmento humano ou até mesmo a auto-afirmação de uma versão "verdadeira", concepções de liames intrínsecos entre religião e nação e/ou etnias, já conduziram a inúmeras formas de violência e de guerras religiosas. O oposto da religião, o oposto da religião.

A contemporânea celebração do ecumenismo, dentro e fora das religiões, repudia o dogmatismo e a intolerância, além de se bater pelo respeito recíproco, pela liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, tende à busca de uma efetivação histórica do reconhecimento da igualdade essencial entre todos os seres humanos.

Todas as tradições religiosas, tenham elas origens em quaisquer regiões ou povos da terra, merecem respeito e, portanto, devem contar com a pluralidade cultural dos diferentes modos de se buscar a religião.

Estes princípios são, hoje, componentes inarredáveis da Constituição Federal de 1988 e expressamente reafirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e nos pareceres do Conselho Nacional de Educação relativos à educação básica.

O Brasil, nem sempre se pautou pelos princípios mencionados anteriormente. Negros escravizados, índios reduzidos e brancos conflitantes em lutas religiosas se encontraram em um quadro de intolerância, desrespeito e imposição de credos. As sofridas experiências históricas, nem sempre superadas pela prática no reconhecimento da igualdade essencial de todos e da liberdade religiosa, impulsionaram a afirmação da igualdade e a busca do direito à diferença também no campo religioso.

De um país oficialmente católico pela Constituição Imperial, nós nos fizemos laicos pela Carta Magna de 1891 com o reconhecimento da liberdade de religião e de expressão religiosa, vedando-se ao Estado o estabelecimento de cultos, sua subvenção ou formas de aliança. Essa primeira Constituição Republicana, ao mesmo tempo em que reconhece a mais ampla liberdade de cultos, pune também a ofensa a estes como crimes contra o sentimento religioso das pessoas. O ensino oficial, em qualquer nível de governo e da escolarização, tomou-se laico, ao contrário do Império em que a obrigatoriedade do ensino religioso se fazia presente.

Entretanto, desde a proibição do ensino religioso nas escolas oficiais em 1891, a Igreja católica se empenhou no restabelecimento desta disciplina ora no âmbito dos Estados, ora no âmbito Nacional, sobretudo por ocasião de mudanças constitucionais. Essas manifestações fizeram-se fortes na proposição da Revisão Constitucional de 1926 e bem-sucedidas, por ocasião da reforma educacional do ministro Francisco Campos na

década de trinta e, assim, a disciplina retomou às escolas públicas por meio de decreto, inicialmente fora do horário normal das outras disciplinas e depois dentro do mesmo horário. Com efeito, o ensino religioso aparece em todas as constituições federais desde 1934, sob a figura de matrícula facultativa. Mas tal permanência não se deu sem conflitos, empolgando sempre seus defensores críticos, fazendo com que os debates, no âmbito da representação política, bem como no interior da sociedade civil, se revestissem de contenda e paixão. Os argumentos pró e contra fazem parte de um capítulo próprio da história da educação brasileira, nas mais diferentes legislações sobre o ensino. Mas é importante ressaltar que, desde o decreto sobre o ensino religioso de 1931 até hoje, tal disciplina sempre foi caracterizada como de *matrícula* facultativa para *uma oferta obrigatória*, embora sob as leis orgânicas do Estado Novo até 1946 ela também fosse de oferta facultativa.

O caráter facultativo de qualquer coisa implica o livre-arbítrio da pessoa responsável por realizar ou deixar de realizar algo que se lhe é proposto. Ora, para que o caráter facultativo seja efetivo e a possibilidade de escolha se exerça como tal, é necessário que, dentro de um espaço regado como o é o das instituições escolares, haja a oportunidade de opção entre o ensino religioso e outra atividade pedagógica igualmente significativa para tantos quantos que não fizerem a escolha pelo primeiro. Não se configura como opção a inatividade, a dispensa ou as situações de separação em locais que gerem constrangimento.

Com a Lei 9475/97, o ensino religioso nas escolas públicas perde, teoricamente, o caráter confessional. Este "novo ensino religioso" deve ser segundo a lei, "macro-ecumênico", pluralista, inter-religioso e não proselitista. Ao longo da história brasileira, como pudemos ver no decorrer dessa exposição, o ensino religioso nas escolas públicas sempre se revestiu de um aspecto confessional predominantemente cristão e católico. As

aulas de ensino religioso nas escolas públicas apresentavam um aspecto claramente catequético e evangelizador. Os alunos católicos eram colocados em uma sala de aula e recebiam os ensinamentos de sua religião, ministrados por um padre católico ou por um professor credenciado pela autoridade religiosa competente. Os alunos de outros credos eram colocados em outras salas e recebiam o ensino de acordo com a sua confissão religiosa. No entanto, raramente havia professores de outros credos, com exceção de alguns pastores protestantes e professores vinculados às denominações protestantes históricas (Ruedell, 2005:145). As religiões minoritárias, como as afro-brasileiras, a kardecista, a islâmica, judaica, budista e outras não tinham vez nem voz naquele modelo confessional de ensino religioso. Tal situação refletia a hegemonia religiosa do catolicismo na sociedade brasileira e o poder político da Igreja Católica. O novo ensino religioso proposto pela lei de 1997 busca adaptar-se à realidade pluralista do atual campo religioso brasileiro. A hegemonia católica e seu poder político passam a ser crescentemente pressionados pela expansão dos novos grupos religiosos concorrentes.

A Igreja Católica, e as demais denominações religiosas tiveram que se adequar à situação plural do campo religioso brasileiro. A defesa de um ensino religioso confessional, doutrinador e proselitista por parte da Igreja Católica, seria anacrônico diante do novo quadro do campo religioso brasileiro onde já não mais impera o catolicismo, onde este já não é mais a religião oficial do Estado. O modelo de ensino religioso consagrado pela Lei Federal 9.475 de 1997, além de vedar o proselitismo e a doutrinação religiosa, afirma o respeito à diversidade cultural e religiosa da atual sociedade brasileira.

O "novo ensino religioso" macro-ecumênico e inter-religioso se insere em uma tendência de aproximação, cooperação entre as religiões. Algumas organizações religiosas, católicas e luteranas principalmente, nas últimas décadas advogam o diálogo

inter-religioso e o ecumenismo. O Concílio Vaticano II, ocorrido no começo da década de 60 afirma a necessidade do ecumenismo. É durante as décadas de 60 e 70 que se dá no Brasil as primeiras experiências de ensino religioso ecumênico. A partir da Lei 9.457/97, o ensino religioso assume um novo modelo baseado no pluralismo e no diálogo inter-religioso que reflete essa tendência de aproximação entre as religiões. Para Dickie (2003: 15), a presença do ensino religioso nas escolas públicas representa:

Uma tentativa de recuperação para as religiões de alguma influência no espaço público pela legitimação de sua autoridade sobre a vida cotidiana e cultural no meio urbano, visto como dilacerado pelo individualismo e pela falta de valores. Estas tentativas, no entanto, se fazem sobre novas bases, em relação ao período ecumênico e pré-ecumênico do país, mais democráticas e preocupadas em respeitar as individualidades presentes no esforço conjunto do grupo estratégico.

A autora ressalta que a LDB de 1996, que foi alterada em seu artigo 33 pela Lei Federal 9/9475/97 estabelece uma nova concepção de ensino religioso nas escolas públicas que possibilita por meio de uma concentração de religiões que passam pelas organizações inter-religiosas como o CONER (Conselho do Ensino Religioso), o acesso à esfera pública de outras religiões que não as igrejas instituídas. A configuração supra-confessional do ensino religioso permite que religiões até então ausentes no ensino público tenham também oportunidade de serem ensinadas nas escolas públicas. Além disto, por meio da entidade civil prevista na Lei Federal de 1997, diversos grupos religiosos podem participar na elaboração do conteúdo dessa disciplina, ao contrário do que ocorria anteriormente onde apenas os grupos religiosos hegemônicos participavam nessa elaboração. Assim, abre-se um espaço para que outros grupos religiosos minoritários exerçam alguma influencia no espaço público por meio do ensino religioso.

A Lei Federal 9475/97 estabelece que o ensino religioso é parte integrante da formação básica do cidadão. Em relação a isto afirma Carneiro (2004:7), "[...] a partir

de 1997, o ensino religioso é ressignificado, passando a ser entendido como parte integrante da construção de um novo cidadão e não apenas para formar ou confirmar um fiel." O ensino religioso nas escolas públicas busca, assim, contribuir para a formação de um novo cidadão e não na criação de um fiel ligado à determinada confissão religiosa. Cabe ao ensino religioso, inculcar valores de fundo religioso que possibilitem uma sociedade mais sã e equilibrada. O ensino religioso nas escolas públicas se apresenta como um instrumento de controle social.

De acordo com Carneiro (2004: 10):

Talvez esteja se impondo de forma difusa para certos segmentos populares, a partir de uma cultura religiosa que adquire cada vez mais importância na esfera pública, a idéia de que a religião seja a mais importante, ou talvez única fonte de moralidade existente na sociedade capaz de garantir o comportamento correto dos indivíduos na esfera pública, daí a importância de tê-la como fundamento da ordem social e seus representantes presentes no espaço público.

É mister ressaltarmos a estreita ligação entre o ensino religioso nas escolas públicas e os interesses do grupo religioso majoritário. Para Giumbelli (2004:06) "Historicamente, o ensino religioso esteve ligado aos interesses e à influência da Igreja Católica na sociedade brasileira. Outras tradições religiosas, quando não se opuseram, não se envolveram na questão".

Segundo Albuquerque (2004:3), a questão do ensino religioso nas escolas públicas se enquadra nas relações entre o Estado e a religião que tem como fio condutor na história do Brasil o "projeto de hegemonia simbólica do catolicismo, que procura convencer o Estado de aceitar um ensino religioso nas escolas públicas." O autor em questão afirma que "[...] o ensino religioso é lugar aonde se processam lutas pela hegemonia das visões de mundo, transmitidas pelos discursos onde impera muito menos o debate e mais o escamotear (op. cit. p. 17)." Para este autor o ensino religioso nas

escolas públicas seria uma forma do grupo religioso dominante estabelecer sua hegemonia no seio do universo simbólico brasileiro.

A Igreja Católica foi e continua sendo a principal interessada no ensino religioso nas escolas públicas. O novo modelo de ensino religioso proposto pela Lei federal 9.475/97, que assume um aspecto pluralista e não confessional adaptado ao atual pluralismo do campo religioso brasileiro, foi garantido na Constituição Federal de 1988 e na LDD de 1996 com posterior modificação advinda da Lei federal 9.475/97, pelo *lobby* da Igreja Católica. Este grupo religioso foi a principal força que arquitetou o novo modelo de ensino religioso e que vêm reunindo esforços para que esse seja implantado em todo o território nacional. Interessa ao grupo religioso hegemônico a presença de uma disciplina na escola pública que faça referência à dimensão religiosa do ser humano e que afirme uma concepção religiosa do mundo, contrapondo-se ao laicismo que defende valores seculares, como a democracia, os direitos humanos e a liberdade de expressão desvinculados da religião. Tudo indica que uma escola laica, desprovida de qualquer referência ao religioso não satisfaça os interesses do grupo religioso hegemônico.

#### **4.2 O ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro**

O ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro virou assunto polêmico nos últimos anos, como já o dissemos, trazendo um concorrido debate que envolveu autoridades e diversos segmentos sociais. Para entender a polêmica instaurada vamos

agora desenvolver uma abordagem histórica, tendo em mira, os principais fatos que envolvem o desenrolar da questão.

O início da controvérsia pode ser localizado no momento em que o deputado Carlos Dias, fundamentando-se na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apresentou um projeto e conseguiu a aprovação de uma lei que instituiu o ensino religioso em caráter confessional nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Em seguida, o deputado Carlos Minc apresentou um projeto alternativo, contrariando o caráter da organização confessional da disciplina instituída.

A proposta Confessional, do deputado Carlos Dias, pressupunha alunos separados por credos religiosos e a proposta Interconfessional, do deputado Carlos Minc, postulava uma disciplina em que se apresentasse aos alunos as diferentes tradições religiosas e tivesse como pressuposto a abordagem humanística. Para Carlos Dias, a Lei aprovada colocava às autoridades religiosas de cada confissão religiosa a responsabilidade para a formação dos professores. No projeto alternativo de Carlos Minc essa tarefa caberia ao Estado em parceria com instituições e especialistas que pudessem focar a questão com olhar filosófico, dentro de uma dimensão antropológica.

O deputado Carlos Dias representa a ala tradicional da Igreja Católica e o deputado Carlos Minc representa os católicos de esquerda, os evangélicos pentecostais, os espíritas, os representantes de religiões afro-brasileiras e outros segmentos.

Os debates e as controvérsias levantadas por diversas organizações de caráter social, político, educacional e religioso fizeram com que a questão do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro viesse à tona nos meios de comunicação e fosse polemizada. O que sempre esteve em jogo nesta questão foi a valorização da diversidade e da tolerância religiosa e também a disputa de bens simbólicos. O modelo

confessional proposto favorecia, sobretudo, a Igreja Católica. O peso institucional da Igreja Católica é muito grande e, além disso, a unidade e a centralização hierárquica católica tornam a implantação do modelo confessional mais adequado. Os outros segmentos religiosos acabaram segmentados por causa das inúmeras denominações e, por isso, foram desconsiderados.

A instauração do modelo confessional de ensino religioso exigiu professores e conteúdos próprios a cada confissão religiosa, cabendo às autoridades religiosas o credenciamento dos professores e a definição dos conteúdos de ensino. No texto da lei, como vimos, está vedado o proselitismo, mas permanece a determinação de que o Estado deve apoiar as definições das autoridades religiosas e o respeito ao pluralismo fica vinculado à demanda dos alunos e à oferta de professores por parte da rede de ensino.

A coordenação de educação religiosa da secretaria estadual de educação propõe para o ensino religioso “conceitos fundamentais” que devem ser desenvolvidos em três conteúdos programáticos, de acordo com os credos católico, evangélico e judaico. Sabemos também que essa coordenação sempre foi marcada pela representação dos credos. Nela, a Igreja Católica sempre manteve uma posição hegemônica.

Em 2002, pouco antes de se licenciar para concorrer à presidência da República, o governador Anthony Garotinho anunciou a realização de um concurso público para professores de ensino religioso. No ano seguinte, a já governadora Rosinha Garotinho Matheus, autorizou, por meio de um despacho, em 21/07/2003 a realização do concurso prevendo o total de 500 vagas, sendo, 342 postos católicos, 132 evangélicos e 26 para os demais credos. Um fato interessante do edital é que há nele a seguinte consideração: se o funcionário perder a fé ou tornar-se ateu pode perder o credenciamento efetuado pelo concurso. Foi exigido dos candidatos formação universitária, com título de licenciatura

plena, além do credenciamento pela respectiva autoridade religiosa. O concurso teve duas fases: uma prova específica de conhecimento e uma prova de título. Inscreveram-se 3,154 candidatos e a maioria dos aprovados foi efetivada no início de 2004.

O credenciamento dos professores ficou a cargo das autoridades religiosas: no caso dos católicos, as dioceses, no caso dos evangélicos, a ordem dos ministros evangélicos do Brasil (OMEB). Para os professores de outros credos, foram aceitas declarações de templos, desde que se comprovasse o vínculo com a instituição em questão.

A controvérsia se estendeu na medida em que o projeto de Carlos Minc foi desarquivado no início de 2003 e foi aprovado em plenário na Assembléia Legislativa, por aclamação. Carlos Minc levanta a bandeira do “Estado Laico”, sem desconsiderar a importância do ensino religioso.

O projeto de Carlos Minc suscitou discussões, criando, com a sua aprovação, uma situação delicada. Já se havia realizado o edital do concurso público para os professores com base na lei 3.459. Então, por uma mobilização política a governadora Rosinha Garotinho Matheus com apoio de sua base parlamentar governista vetou a proposta de Carlos Minc. No desenrolar da questão podemos perceber a atuação da hierarquia da Igreja Católica e também o apoio da União dos Juristas Católicos que influenciaram a decisão do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro.

Outro fator que suscitou polêmica foi a determinação da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro que, a partir de 2004, as escolas públicas deveriam promover reflexões sobre a criação do mundo por meio de uma “abordagem superficial do criacionismo”. Porém, não foi explicado que metodologia os professores deveriam utilizar. Essa explicação vaga sobre a forma como o criacionismo deveria ser apresentado em sala de aula, é uma das principais críticas à proposta de ensinar religião

nas escolas públicas. Existe a preocupação por parte dos cientistas e políticos, contrários a essa medida, de que isso poderia ocasionar uma espécie de competição pela verdade sobre o surgimento do universo entre professores de biologia e religião, criando assim, um embate entre a teoria criacionista e a teoria evolucionista. Em síntese, ambas as teorias pregam o seguinte:

<b>Criacionismo</b>	<b>Evolucionismo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Deus criou o homem e os demais seres vivos já na forma atual há menos de 10 mil anos. O homem foi feito à imagem de Deus e, portanto não descende de primatas.</li> <li>▪ A perfeição dos seres vivos comprova a existência de um Criador inteligente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ O homem e os demais seres vivos são resultados de uma lenta e gradual transformação que remonta há milhões de anos.</li> <li>▪ O homem tem parentesco com os primatas. Ambos descendem de um ancestral já extinto.</li> </ul>

**Quadro 4** – Criacionismo e Evolucionismo (ABBAGNANO, 2000)

O embate entre criacionismo e evolucionismo é hoje um problema presente em muitos países do mundo. Nos EUA, o movimento criacionista é tão forte que interfere no ensino de ciência nas escolas.

Muito se falou sobre a questão do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro com ampla cobertura midiática. A mídia acompanhou todas as definições sobre o ensino religioso no Rio de Janeiro. Muitas reportagens e matérias foram produzidas sobre o assunto sobretudo, por ocasião dos momentos mais dramáticos, no período compreendido pelos anos 2002 a 2004.

## CAPÍTULO V

### ANÁLISE DO *CORPUS*

Neste trabalho, como já anunciamos, propomo-nos tratar da polêmica ensejada pelos discursos de opinião que circularam em torno dessa questão. A seqüência dos textos que constituem o *corpus* da pesquisa foi buscada em meio à grande imprensa do país no período de 2002 a 2005. Num primeiro momento iremos analisar 18 títulos referentes à polêmica do ensino religioso. Posteriormente nossa análise se voltará para 4 editoriais pertencentes a dois grandes jornais de ampla circulação nacional: *O Globo (RJ)* e *Folha de S. Paulo (SP)*, correspondentes às seguintes datas: *O Globo* (25/09/2003 e 24/11/2003), *Folha de S. Paulo* (27/10/2003 e 15/05/2004).

#### 5.1 Dos títulos

Com o apoio nas teorias da *Nova Retórica*, em especial a de Perelman e Olbrechts-Tyteca, e da *Análise Crítica do Discurso*, com base em van Dijk, pretendemos identificar as estratégias persuasivas presentes no discurso da polêmica do ensino religioso, com vistas à “adesão do auditório às teses que são apresentadas para o seu assentimento” (2000), e perceber as ideologias presentes na construção desses discursos.

Conforme aponta o *Tratado da Argumentação*, são muitas as técnicas empreendidas pelos oradores com finalidade persuasiva. Porém, como já assinalamos na introdução, nossa análise centrar-se-á nas *ligações que fundamentam a estrutura do*

*real*, ou seja, nos argumentos pelo exemplo, que contribui para estabelecer a prova, pela ilustração, que esclarece o enunciado geral, pelo modelo, que valoriza qualidades, e no raciocínio por analogia, em que se situa a metáfora, responsável pela produção do sentido geral do discurso. Assim pensando, apresentamos os seguintes títulos:

**A – Matéria opcional, dever do Estado.** (*O Globo*: 14/03/2002)

Este título revela uma modalização entre o querer e o dever. Ao falar em “matéria opcional” o autor preserva sua face atacando o Estado quando fala em “dever”. O Estado dever proporcionar opções ao cidadão que sempre tem o direito de escolher. Um jogo entre o volitivo e o deôntico.

**B – Somos todos macacos.** (*O Globo*: 25/05/2003)

Há neste título o uso explícito da ironia classificando e ridicularizando a decisão de ensinar o evolucionismo nas escolas, reduzindo a questão e comparando o ser humano ao macaco.

O ponto de vista do orador “somos todos”, assumido no desenvolvimento do discurso, é colocado em destaque pelo título selecionado. É uma convocação que sugere de antemão como deve ser lido e compreendido o discurso. Seu valor argumentativo consiste em um direcionamento prévio de como o assunto deve ser lido.

**C – Uma aventura.** (*O Globo*: 25/09/2003)

O título apresenta uma situação que conduz o leitor a pensar na decisão do ensino religioso nas escolas públicas como algo incerto, na medida em que *uma* pode ser um artigo indefinido ou numeral. Se for artigo indefinido revela algo incerto que pode ser problemático; se for numeral demonstra que a decisão está direcionada somente para a escolha do ensino religioso, em detrimento das outras disciplinas.

O orador ao escolher o título *uma aventura* revela corroborar o que deseja mostrar pelo discurso: a decisão da implantação do ensino religioso é negativa perante a opinião

pública. O título contextualiza o conteúdo discursivo e evidencia a perspectiva adotada no sentido de rebaixar o referente, ante a conotação negativa que expressa.

**D – Estado e Igreja.** (*Folha de S. Paulo*: 27/10/2003)

O conectivo *e* revela a intencionalidade de mostrar que as duas instituições, que têm características próprias e definidas, agora estão juntas causando estranheza ao leitor que sabe que ambas as instituições são autônomas.

**E – Volta ao passado: Dever do Estado.** (*O Globo*: 06/11/2003)

O título é classificatório e pretende conduzir o leitor a um julgamento prévio da questão, revelando o caráter de uma interpretação antecipatória.

**F – Fundamentalismo com verba pública.** (*O Globo*: 06/11/2004)

O título apresentado evidencia uma conotação negativa e atua para produzir efeito de presença. A intenção do orador é a de desqualificar o sujeito político, apresentando a decisão sobre a questão do ensino religioso de maneira reducionista e preconceituosa: reduzir a questão do ensino religioso ao aspecto “fundamentalista” é uma distorção. Há aqui, a intenção de fazer o leitor desqualificar o ensino religioso na rede pública. Há também a intenção de fazê-lo ver que é ilícito, ou seja, não combina com o que é “público” muito menos quando financiado (verba). A utilização da preposição *com* implica idéia de companhia que deseja mostrar ao leitor o comprometimento do Estado com o “fundamentalismo”.

**G – De volta à Idade Média.** (*Jornal do Brasil*: 17/03/2004)

O caráter seletivo deste título já impõe o modo como o discurso deverá ser interpretado, apelando para os fatores cognitivos do modelo mental e cultural. (van Dijk, 2005). “De volta” indica regresso, retorno, como se a Idade Média, tida como época de atraso, “em que nada se produziu” servisse de comparação para a decisão de

implantar o ensino religioso na rede pública. O “de volta” quer indicar atraso e, de maneira irônica, conduzir o leitor a interpretar a questão como ridícula, anacrônica.

**H – O sol ainda gira em torno da terra.** (*O Globo*: 15/05/2004)

Novamente aqui há o apelo para a memória discursiva do leitor. De maneira intencional o autor lança mão da questão *heliocêntrica* que remonta a Galileu. A utilização do advérbio *ainda* que aponta para o *até hoje* é estratégica. A intencionalidade na escolha do título traz à memória do leitor toda a questão do poder da Igreja na Idade Medieval e a sua inflexibilidade no que se referia à visão bíblica do *geocentrismo*. Ao mesmo tempo com o advérbio *ainda*, o autor atualiza a questão classificando de maneira comparativa a decisão do ensino religioso na escola pública. Há aqui a intenção de mostrar o poder da Igreja que *ainda* permanece. Ao mesmo tempo visa-se criar uma indisposição e um preconceito no leitor, colocando o debate entre ciência e religião.

**I – Estado-Pastor: o preço da ignorância.** (*Jornal do Brasil*: 22/06/2004)

A utilização do substantivo “*Estado-Pastor*” demonstra a intenção de qualificar a questão do ensino religioso como algo proselitista, levando o leitor a se perguntar se o Estado pode ser “Pastor” dentro de uma instância democrática. “O preço da ignorância” é discriminatório e conduz a um julgamento: Qual é o preço da ignorância? Foi ter votado em candidatos evangélicos (?). Aqui, o orador apela para desqualificar o sujeito político, novamente apresentando a decisão sobre a questão do ensino religioso como absurda, desnecessária, impositiva. Há também no “preço da ignorância” uma tentativa de responsabilizar o leitor que é também eleitor.

**J – Escola é lugar de Ciência.** (*O Globo*: 04/01/2005)

Ao escolher este título o autor demonstra comungar com a idéia de que o discurso científico é único e inquestionável. Segundo van Dijk (2005), o discurso científico tem

dificuldade de aceitar discursos diferentes. O verbo ser no presente *é* enfatiza o “lugar de ciência” excluindo todas as outras possibilidades. O vocábulo *ciência* foi escolhido para se criar oposição entre religião. Se *é* lugar de ciência não pode ser de religião. O autor selecionou o título para atrair o leitor e, já nele, criar uma base para a argumentação que será desenvolvida. Assim, em sintonia com o discurso como um todo, o título escolhido revela uma força persuasiva bem marcada já que se torna também um suporte central para a forte censura que o orador faz à decisão da implantação do ensino religioso na rede pública, cuja ênfase (*Escola é lugar de ciência*) adquire a força de argumento em favor de determinada conclusão, e suscita a adesão do auditório.

**L – Criação versus evolução: uma disputa pelo controle da política educacional.**

(*Jornal do Brasil*: 10/07/2004)

Aqui o autor já apresenta um julgamento, um ponto de vista. Ou seja, há uma “disputa”, uma “competição” que não é da *criação x evolução* mas do controle da política educacional. Assim, o orador propõe ao auditório como a questão deve ser vista, criando uma estreita relação de significação entre o título e o texto, que se explicam e se justificam mutuamente.

**M – Só faltam a Inquisição e o Óleo fervente.** (*O Globo*: 01/04/2005)

A utilização do advérbio *só* é aqui estratégica. É para criar expectativa, “apenas falta”. Ao mesmo tempo conduz a um julgamento que traz a idéia de “coisa absurda”, “não falta mais nada”. Os substantivos “Inquisição” e “óleo fervente” não necessitam de esclarecimentos. Há aqui um apelo claro à memória discursiva do auditório para que classifique a decisão da implantação do ensino religioso como negativa. Além disso, conforme ensina Guimarães (1999: 50), constitui o título índice caracterizador ou modalizador do objeto do discurso podendo, por isso, ser entendido em dupla

perspectiva; isto é, o título pode ter função catafórica encerrando uma orientação projetiva e ao mesmo tempo condensar um programa discursivo: “não falta mais nada”. Há no *só faltam a inquisição e o óleo fervente* uma orientação para o conteúdo pejorativo da questão e uma antecipação das críticas que serão tecidas pelo autor.

**N – E no princípio era o que mesmo?** (*Revista Época*: 03/01/2005)

A pergunta retórica no título sugere um questionamento que visa conduzir o leitor a pensar sobre a origem do mundo. Há aqui uma preparação para o que será apresentado no texto: a oposição entre as doutrinas criacionista e evolucionista.

**O – Ensino Religioso Confessional: O camelo que passa pela Escola em direção às urnas.** (*Jornal do Professor*: 01/06/2004)

O título revela um julgamento da questão, utilizando-se de um versículo bíblico para parodiar os fatos. É como se o título trouxesse uma denúncia: a implantação do ensino religioso na rede pública tem outros fins (políticos? Eleitores?), revelando intencionalidade.

**P – Rosinha contra Darwin: governo do Rio de Janeiro institui aulas que questionam a evolução das espécies.** (*Revista Época*: 24/05/2004)

O título reduz a questão do Ensino Religioso à discussão do criacionismo x evolucionismo. Revela como o orador/autor anseia que o leitor compreenda o discurso reduzindo a questão do ensino religioso (que é mais abrangente) à discussão do criacionismo x evolucionismo. “*Rosinha contra Darwin*” – o nome da governadora em diminutivo e Darwin (o grande cientista-filósofo) em oposição, aludindo a uma luta desigual, que visa conduzir a um juízo negativo e discriminatório da atitude da governadora. “Questionar a evolução das espécies” é algo impensado e insensato. Há uma orientação para o conteúdo pejorativo do texto e uma orientação construída acerca do referente. Em sintonia com o discurso como um todo, o título revela força persuasiva

bem marcada, tornando-se suporte central para a forte censura que o orador faz ao sujeito político (Rosinha), cuja ênfase adquire a força de argumento em favor de determinada conclusão e suscita a adesão do auditório, contra a atitude da governadora.

É de observar que o título foi selecionado para modalizar ou caracterizar o referente “Rosinha contra Darwin”, orientando o rumo global do discurso, motivo por que, a partir dele, o orador propõe ao auditório o modo como vê e, como deve ser visto o sujeito político, criando estreita relação de significação entre o título e o texto que será desenvolvido.

**Q – Ciência, tecnologia e... Rosinha.** (*Jornal do Brasil*: 06/06/2004)

Este título foi selecionado com a intenção de modalizar ou caracterizar o referente (ensino religioso) como atrasado. Orientando o rumo global do discurso. A utilização das reticências cria um efeito de expectativa que traz com o nome “Rosinha” uma idéia de comparação. O leitor é conduzido a classificar a decisão da governadora como atrasada e insensata. Assim, o orador propõe ao auditório o modo como deve ser visto, a implantação, do ensino religioso e também o sujeito político, criando uma estreita ligação de significação entre o título e o texto. A força persuasiva do título na qualidade de uma instância do discurso de opinião ligada à focalização, produzindo o efeito de sustentar, expressar o tema discursivo, chama a atenção do auditório para concentrá-lo no objeto do discurso, forçando-o a antecipar o que ainda será produzido no discurso especialmente porque esse título sinaliza o julgamento de valor negativo acerca do sujeito político (Rosinha).

**R – O desafio criacionista: invocar Deus para preencher lacunas em nosso conhecimento não avança o saber.** (*Folha de S. Paulo*: 23/01/2005)

O título apresenta o ponto de vista do orador, com a intenção de atrair e prender a

atenção do leitor. Busca persuadir para oferecer alicerce à argumentação que será desenvolvida.

Podemos perceber de maneira nítida o caráter seletivo do título, bem como sua tentativa de impor o modo como o discurso deverá ser interpretado, apelando para os fatores cognitivos dentro do modelo mental. (van Dijk, 2005).

O verbo *invocar* é típico da terminologia religiosa, e o autor se utiliza dele para dizer que há uma luta, um *desafio* entre a *religião* (Deus) e a *ciência*. A “invocação” sugere algo apelativo. Assim ele classifica o ensino religioso como desnecessário. Só a ciência e o saber são importantes para o ser humano.

Segundo van Dijk (2005), o discurso científico traz em seu bojo a pretensão de ser o único. Culturalmente partilhamos esta idéia que forma a base do conhecimento ou *cammon ground*. O orador contando com a memória discursiva do auditório enfatiza aspectos redutores da questão.

**S – É preciso combater o obscurantismo com a luz da ciência e da razão.** (*Folha de S. Paulo*: 01/01/2005)

A força persuasiva do título apresentado produz o efeito de uma convocação (*é preciso*). O leitor é chamado a também “combater”, a entrar na luta. Há uma classificação enfática e negativa do ensino religioso: ele é rotulado como *obscurantismo*. Há uma chamada de atenção do auditório para concentrá-lo no objeto do discurso, forçando-o a antecipar um juízo de valor negativo acerca do ensino religioso confessional e um juízo de valor positivo à ciência, deixando claro que o conhecimento religioso não tem valor, e que é antagônico ao conhecimento científico.

Partimos do pressuposto de que os discursos sob exame tratam de questões que têm como orientação global a desqualificação do ensino religioso confessional. Dessa

forma, o principal lugar de onde discursa o orador é o da depreciação, dele se valendo no conjunto dos textos para desvalorizar o ensino religioso.

Antecipamos alguns aspectos da análise do *corpus* proposto por meio de breves considerações acerca dos títulos apresentados pelas matérias produzidas pela grande imprensa que, de certa forma, já apontam para a construção de um contínuo argumentativo apresentado pelos editoriais que serão analisados, conforme observamos no capítulo III, página 58.

O orador/leitor, ao selecionar os títulos, revela o que quer mostrar no discurso que foi construído. A seleção do título indica um procedimento de caráter argumentativo, pois, além de contextualizar o conteúdo discursivo, evidencia a perspectiva adotada no sentido de desqualificar o referente e despertar um olhar negativo sobre o “ensino religioso confessional”.

Lembra Guimarães (1999: 50), que o título constitui um índice caracterizador ou modalizador do discurso, podendo, assim, ser compreendido numa dupla perspectiva: como função catafórica, encerrando uma orientação projetiva; e como função de condensar o programa discursivo que será desenvolvido.

Os títulos funcionam como macroestruturas semânticas (van Dijk, 2005: 41), orientando para a compreensão e a relevância do que será apresentado. São como “chaves” para decodificarmos a mensagem. Criam expectativas, definindo a maneira como o discurso a ser desenvolvido deve ser compreendido de acordo com o tópico abordado. Analisando os títulos apresentados sobre a polêmica do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro, podemos dizer que os títulos são temáticos, pois o conteúdo está direcionado ao desdobramento dos episódios em questão.

Orientando sobre a seleção dos títulos Guimarães (1990: 53) explica que “parece ficar evidente a função cognitiva bem como a função articuladora do título, no processo

de organização e no de desmontagem do texto”. van Dijk (2005: 42) realça que os títulos podem ser utilizados como procedimentos estratégicos para a inferência ou a atribuição de tópicos como meio de influenciar e manipular o leitor. Isso acontece na medida em que são criados os “modelos mentais” do acontecimento abordado no discurso.

A investigação da ACD está interessada na maneira como os discursos estão tomados pela ideologia, polarizando as representações de nós (endogrupos) e eles (exogrupos). Nos títulos apresentados é possível perceber as estratégias de “auto-apresentação positiva e de apresentação negativa do outro”. “*As nossas coisas são boas*” podem ser tidas como a apologia do conhecimento científico e da doutrina evolucionista, a defesa do Estado Laico, o apelo à razão científica, e isto precisa ser realçado. “*As coisas más deles*” são identificadas com o ensino religioso, a teoria criacionista, a fé em Deus e a religião, como consequência, a *persona política* envolvida: a governadora Rosinha Matheus Garotinho.

Há uma polarização explícita. Salta à vista o fato de que a questão do ensino religioso, quando tratada pela mídia, não se preocupa em mostrar os benefícios do conhecimento religioso para os estudantes ou para a humanidade, destacando, por exemplo, sua vinculação com a ética ou com a cidadania ou como fator de transformação e evolução espiritual. Assim, a religiosidade é vista como “atraso cultural (“retorno à Idade Média”) e rotulada como “ignorância (invocar Deus para preencher lacunas em nosso conhecimento).

Com relação ao conhecimento científico, ele é apresentado como verdade única e incontestável que, por si mesmo, basta ao homem, dispensando qualquer outra forma de explicação para as coisas. Assim, “*as nossas coisas más e as coisas boas deles são secundarizadas*”.

Podemos afirmar que os títulos sob análise, por serem críticos e diretivos, iniciam o movimento do discurso segundo o ponto de vista do orador, nitidamente, em quase todos, marcado por uma repulsa ao caráter da então governadora Rosinha Matheus Garotinho.

Para van Dijk (1983) uma análise crítica precisa contemplar as dimensões do *contexto* nas perspectivas histórica, política e social. Nestes aspectos é preciso salientar que os títulos analisados foram publicados no período de 2002 a 2005, quando a questão do ensino religioso do Estado do Rio de Janeiro estava no auge. Havia um debate público com posições divergentes entre o *Projeto-lei 1233* do deputado Carlos Dias sobre o ensino religioso confessional que foi aprovado pela Assembléia Legislativa, e o *Projeto Alternativo* de Carlos Dias (*nº 1840*) que propunha um ensino religioso interconfessional, sem diferenciação de credos. O *contexto* é marcado pelos seguintes fatos por nós acompanhados e a partir dos quais elaboramos o quadro a seguir:

(continua)

14/09/1999	Apresentação do Projeto-lei 1233 do deputado Carlos Dias sobre o ensino religioso confessional na Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Projeto de um Ensino Religioso Confessional).
24/08/2000	Aprovação pela Assembléia Legislativa (ALERJ) do projeto-lei do deputado Carlos Dias.
14/09/2000	Promulgação da Lei nº 3459, do deputado estadual Carlos Dias, que institucionaliza o ensino religioso confessional na rede pública.
17/10/2000	Representação de inconstitucionalidade de Carlos Minc contra a lei 3459, dirigida ao Tribunal de Justiça.
18/10/2000	O deputado Carlos Minc apresentou o projeto alternativo de lei (1840) que propõe um ensino religioso interconfessional, sem diferenciação de credos.
02/04/2001	O Tribunal de Justiça declara inconstitucional apenas o artigo 5º, que trata do concurso público.
20/09/2001	Promulgação do Decreto 29.228 que cria a Comissão de Planejamento do ensino religioso confessional para a rede pública.
06/03/2002	O deputado Carlos Minc entra com representação no Ministério Público Estadual para impedir a realização do concurso público para a contratação de professores.
27/03/2002	Promulgação do Decreto nº 31.086 que regulamenta o ensino religioso confessional.

21/07/2003	Autorização da governadora Rosinha Garotinho para a abertura do concurso público.
04/01/2004	Realização das provas do concurso público para professor de ensino religioso.
04/03/2004	A ALERJ ratifica o veto da governadora ao projeto 1840 de ensino religioso interconfessional, apresentado pelo deputado Carlos Minc.
09/04/2004	A Secretaria da Educação do Estado do Rio de Janeiro define o tema anual para as aulas de ensino religioso, colocando que o criacionismo será discutido de forma superficial.

**Quadro 5:** Cronologia da polêmica do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro

Conforme indicamos a página 79, de algum modo a “voz” do jornal se apresenta a partir do que ele noticia e de como ele apresenta a notícia.

Após a análise dos títulos procede-se à análise dos textos editoriais para perceber as estratégias persuasivas, e em seguida, sóciodiscursivas, partindo dos pressupostos teórico-metodológicos da ACD, baseados nos estudos de van Dijk (2005), buscando mostrar conforme o *quadro 2* (p. 54) o contexto, os grupos, as relações de poder e conflito, o pressuposto e o implicado e as estruturas formais que polarizam as opiniões juntamente com os lances semânticos.

Levamos em conta em nossa análise a noção de *dialogicidade* proposta por Bakhtin no gênero editorial que, é sempre construído com a intenção de “presentificar” a realidade; observamos também o esquema aristotélico que ainda hoje ele se aplica de modo adequado ao gênero jornalístico, no sentido de cumprir seu papel estratégico que leve à persuasão.

## 5.2 Análise do texto 1

### *Uma aventura*

1. *O governo do estado vai abrir concurso e contratar professores que ensinem religião nas escolas públicas. Promete-se a maior abrangência possível – em cada turma, um professor para cada crença.*
2. *Uma idéia, às vezes, parece boa; mas as "boas idéias" são a que resistem, também, ao teste do bom senso. Ninguém ignora que vivemos uma crise de valores – para alguns, uma crise de civilização. A religião (ou as religiões) seria um dique para o consumismo desenfreado, para a escassez de ética, para os desvios de personalidade. Mas será função do ensino público ministrar esse tipo de formação confessional? Estamos, por exemplo, em período de atomização do fenômeno religioso. De duas ou três grandes crenças religiosas, passamos para dezenas, talvez centenas. Numa única turma de colégio, podem estar presentes várias dessas crenças. Como fará o poder público para atender democraticamente à demanda? Quantos professores serão necessários para isso?*
3. *Um outro dado de bom senso é que há uma deficiência grave de professores na rede pública estadual. Faltam professores em matérias básicas – física, matemática, história. Os alunos privados dessas matérias estão automaticamente prejudicados em seu desenvolvimento escolar. Mas o estado que não abre concurso para professores de física, vai abrir para religião.*
4. *Se a intenção era fornecer, com as matérias tradicionais, um substrato*

*ético, e até religioso; não seria difícil imaginar aulas mais abrangentes, interdisciplinares, que poderiam ser dadas para turmas inteiras. A relação custo/benefício seria infinitamente melhor; e também se evitariam os riscos inerentes a uma doutrinação que pode adquirir todos os matizes.*

(O Globo, 25/09/2003)

### 5.2.1 Análise da Estratégias Persuasivas

Conforme vimos, para Bakhtin (1992), todo processo enunciativo se constitui de apreciação e de juízo de valor. O título *Uma aventura* (conforme analisamos à pág. 120), já traz em si um processo avaliativo. Aqui podemos perceber o dialogismo constitutivo na escolha do título que visa a provocar uma interação com o leitor. Há uma orientação à resposta antecipada: o leitor deve classificar a decisão do ensino religioso na rede pública como “aventuresca”. Partindo do título, dentro do esquema aristotélico, podemos detectar que a construção desse texto obedece à seguinte estrutura: *introdução* – 1º parágrafo (“O governo do estado vai abrir concurso...”); *discussão* – 2º e 3º parágrafos (“Uma idéia, às vezes, parece boa; mas...” “Um outro dado de bom senso é que...”); *conclusão* – 4º parágrafo (“Não seria difícil imaginar...”).

O título escolhido já qualifica o fato que será tratado pelo texto, conduzindo o leitor a um julgamento. Foi estrategicamente escolhido para contribuir com a articulação textual que será desenvolvida. Ele revela, como van Dijk (2004) ensina, a *macroestrutura*, orientando a compreensão do leitor para a decisão do governo de abrir concurso e contratar professores de ensino religioso ser qualificada como “uma

aventura”, uma experiência incerta, uma decisão “pouco séria”, meio insegura. Abre caminho para a argumentação textual já orientando a relevância do que será apresentado.

O orador toma como ponto de referência da sua argumentação a realização do concurso para professores de ensino religioso. Utiliza o verbo “prometer”, na 3ª pessoa sugerindo algo a ser cumprido, mas que traz incerteza e dúvida, visando envolver o leitor.

O que está enunciado no 1º parágrafo é, agora, no 2º desqualificado. De maneira analógica, ele compara a decisão de ensinar religião nas escolas públicas como uma possibilidade um tanto incerta que precisa passar pelo teste do “bom senso” (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Ele se utiliza da definição como técnica para dizer que as “boas idéias” são as que resistem ao bom senso. Quando assim faz, ele está qualificando a decisão como “aventuresca” e imatura, expandindo a qualificação evidenciada pelo título. Em seguida, apela para o saber partilhado, imprimindo ao discurso força expressiva e comunicativa, organizada de forma persuasiva. Ele espera contar com o conhecimento do auditório: “ninguém ignora”. Ao dirigir-se ao auditório universal (ninguém) e à opinião pública, o orador usa uma figura retórica - a apóstrofe, para chamar a atenção sobre a argumentação que será desenvolvida. A apóstrofe valoriza a presença do orador e estabelece a comunhão direta (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*). Apresenta idéias que passam uma atitude que leva à presunção dos efeitos da verossimilhança, o que contribui para que o orador tenha crédito.

Diante disso, o orador define religião utilizando-se da forma verbal no futuro condicional (“seria um dique para o consumismo desenfreado, para a escassez de ética, para os desvios de personalidade”). O verbo no futuro condicional seria uma idéia de

que deveria ser, mas não é. “Um dique” é uma metáfora argumentativa que conduz o auditório a pensar nas idéias apresentadas que põe em confronto o dito e o sentido existente por trás das palavras: “escassez de ética”, “desvios de personalidade” (*argumento que funda a estrutura do real pela metáfora*).

Buscando estabelecer lugar de ordem, ele formula uma interrogação (“mas será função do ensino religioso público ministrar esse tipo de formação confessional?”) com a pretensão de dar um caráter dialogal ao texto.

Essa pergunta retórica simula um diálogo e serve para marcar uma proximidade comunicativa que envolve o orador com o auditório/leitor. A formulação interrogativa reveste-se de retoricidade. É introduzida para envolver o auditório de forma a anular a possibilidade de rejeição da conclusão e serve para promovê-lo a um lugar de decisão, favorecendo-se, com isso, o processo dialógico. Em seguida, o orador tece sua argumentação falando em “período de atomização do fenômeno religioso”; com isso introduz um argumento pragmático que é também exemplar (“numa única turma de colégio, podem estar presentes várias dessas crenças”). Novamente, as formulações interrogativas revestem-se de retoricidade, pois questionam para, de maneira eficaz, dinamizar o discurso, e manter a atenção do auditório (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*). Ao apresentar anteriormente a situação religiosa, com base no argumento pragmático, o orador mantém a manobra discursiva aproximando-se do auditório com as interrogações. É como se o orador estivesse estabelecendo acordos explícitos, obtendo, assim, uma eficácia retórica para fazer ressaltar a realidade pretendida.

Essa conotação se manifesta por meio da expressão “um outro dado de bom senso” (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Ora, a decisão já foi classificada por “aventura” e desprovida de bom senso. Será agora apresentado pelo

orador um outro dado. A argumentação é conduzida por meio da regra de justiça que parte de uma constatação (“há uma deficiência grave de professores na rede pública estadual”). A atitude do orador, ao articular discursivamente a situação, revela que ele tem o objetivo de persuadir o auditório quanto à razoabilidade da interpretação, pois afirma para o auditório que “faltam professores” de “matérias básicas”. Há aqui uma argumentação que conduz a uma analogia (“mas o estado que não abre concurso para professores de física vai abrir para religião”). Tal comportamento atenta aos princípios éticos (“os alunos privados dessas matérias estão automaticamente prejudicados em seu desenvolvimento escolar”). Por isso, deverá ser avaliado negativamente pelo auditório. Apelar ao recurso emotivo, de acordo com o Perelman e Tyteca (2000: 94), contribui para excitar a paixão do auditório de forma a comovê-lo, o que determina intensa adesão, capaz de vencer a inércia e as forças que possam atuar em sentido contrário ao desejado pelo orador.

O 4º parágrafo indica que o orador, discursando do lugar do preferível, com o qual se identifica, propõe, mais do que uma conclusão, uma tomada de ação ao dizer que “não seria difícil imaginar aulas mais abrangentes, interdisciplinares, que poderiam ser dadas para turmas inteiras” (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*). O ponto de vista, não é imposto de modo autoritário, mas apresentado com argumentos que buscam a aceitabilidade, um dos fatores de textualidade, recorrendo a dados conhecidos do leitor e articulando-os ao tema de forma coesa e coerente.

Este editorial revela que *O Globo*, mesmo questionando a decisão, tem a intenção de fazer o auditório refletir sobre a questão. A progressão das idéias é muito bem construída pelo orador que, no final do texto, sugere o viés interdisciplinar para se trabalhar as questões éticas e religiosas. O texto apresenta um ponto de vista questionador, mas não autoritário. O orador dialoga com o auditório para fazer pensar.

Há um posicionamento que valoriza a dimensão religiosa e que propõe uma alternativa. Essa alternativa defende a inserção de conteúdos ético-religiosos de maneira interdisciplinar.

Podemos afirmar que o orador editorialista de *O Globo* conseguiu, por meio de seus argumentos, apresentar uma solução tangencial, não se posicionando nem a favor do ensino religioso Confessional (da governadora) e nem a favor do ensino religioso Interconfessional (Carlos Minc). Não fez apologia para nenhum dos dois. Ao contrário, propôs um ensino religioso interdisciplinar com conteúdo implícito nas outras disciplinas. Todavia, a maneira como o assunto foi tratado sugere que não há interesse da empresa em manifestar posicionamentos contrários aos governantes e, muito menos, contrários à Igreja Católica, entidade articuladora da questão.

### 5.2.2 Análise Sociodiscursiva

Há nesses textos a articulação de opiniões que revelam relações de poder e conflito. O debate político desenvolvido transformou-se nos anos de 2003 a 2004 em polêmica nacional, principalmente quando a governadora do Estado, Rosinha Matheus, em entrevista publicada no jornal *O Globo*, declarou-se “criacionista”, questionando o ensino de teorias evolucionistas.

Debruçando-nos sobre este texto, embasados na teoria apresentada por van Dijk (2005), podemos detectar marcas ideológicas em que se busca o controle estratégico do conhecimento. Observamos na construção textual apresentada a exposição de normas e valores que visam o controle da coerência e o desenvolvimento

de atitudes sociais. O autor utiliza-se de fatos noticiosos para impor seu ponto de vista, direcionando a compreensão do leitor.

Assim é que, para atingir o controle ideológico, ele utiliza-se de *verdades auto-evidentes* (van Dijk, 2005: 82), quando afirma: “uma idéia, às vezes, parece boa; mas as “boas idéias” são as que resistem, também, ao teste do bom senso”. Aqui, a fala é persuasiva apelando para a razão do leitor. Ele busca um consenso passivo, aceitável, argumentando que: “ninguém ignora que vivemos uma crise de valores – para alguns, uma crise de civilização”. Ou ainda, “um outro dado de bom senso é que há uma deficiência grave de professores na rede pública estadual” ou “faltam professores em matérias básicas” e “os alunos privados estão automaticamente prejudicados”. A evidência destes fatos torna-se *factual* e, segundo van Dijk, o público infere atitudes e ideologias que estão dentro das informações (op. cit. p. 83).

As ideologias podem se fazer presentes nas opiniões factuais ou avaliativas, veiculando valores ou normas, expressando posicionamentos (op. cit. p. 178). O texto sob análise traz de maneira abundante *opiniões factuais*: “mas será função do ensino público ministrar esse tipo de formação confessional? Ainda: “não seria difícil imaginar aulas mais abrangentes, interdisciplinares, que poderiam ser dadas para turmas inteiras” e “a relação custo/benefício seria infinitamente melhor” e “se evitariam os riscos inerentes a uma doutrinação que pode adquirir todas as matizes”.

Quando opina o editorialista sabe que está defendendo um ponto de vista seu ou da empresa sempre com a finalidade de convencer. Aqui, ele se faz um especialista em educação escolar e sugere com o intuito de tornar o seu discurso dominante. Segundo van Dijk (2005: 82), ele quer “fabricar”, quer ser fonte de *modelos* que deverão ser compartilhados pela opinião pública. Para isso, utiliza-se de exemplos concretos: “faltam professores em matérias básicas – física, matemática, história”. “Os

alunos privados dessas matérias estão automaticamente prejudicados em seu desenvolvimento escolar”, ou ainda, “o estado que não abre concurso para professores de física, vai abrir para religião”.

Neste texto, de *O Globo*, há de maneira explícita, quando o assunto sobre a decisão da implantação do ensino religioso é apresentado, a tentativa de apresentar, por meio do discurso construído, uma coerência ou consistência psicológica, que forme *attitudes* (op.cit. p. 113) sobre o ensino religioso na rede pública e contra a decisão governamental efetuada.

Emerge em todo o texto uma opinião valorativa e avaliativa, repleta de julgamentos: “resistir ao teste do bom senso”, “será função do ensino público ministrar esse tipo de formação confessional?” Ainda, “um outro dado de bom senso”. Ao apelar para o bom senso, o autor está classificando a decisão como insensata.

De maneira nítida, o autor estabelece uma proximidade relacional com o leitor, interrogando e respondendo, simulando uma conversa. Quando emite uma pergunta e a responde, ele está expressando sua opinião e o que quer fazer crer. Como ensina van Dijk é de maneira complexa e bem articulada que as opiniões são expressas no texto e na fala da linguagem editorialística (op.cit. p.196).

Como vimos no capítulo II deste trabalho, à pág. 40 a Análise Crítica do Discurso (ACD) constitui-se uma abordagem teórico-metodológica que busca estudar a linguagem como prática social influenciada pelas estruturas sociais. Ela se ocupa de analisar as relações estruturais, transparentes ou veladas, de discriminação, poder e controle manifestadas pela linguagem. O ensino religioso é tratado aqui de maneira discriminatória.

Há a preocupação de mostrar a decisão como negativa, apresentando um modelo de atitude: “a relação custo/benefício seria infinitamente melhor, e também se

evitariam os riscos inerentes a uma doutrinação que pode adquirir todas as matizes”. Assim, a proposta final, que tem o caráter de conclusão aristotélica no editorial, condensa algo que é “verdadeiro” e que quer convencer, incorporando ideologicamente o que a empresa e o autor acreditam e defendem.

### 5.3 Análise do texto 2

#### *Estado e Igreja*

1. *Como que a coroar a sucessão de absurdos que caracteriza o ensino religioso na rede pública fluminense, a Secretaria Estadual de Educação do Rio divulgou edital de concurso para professores de religião que prevê punições como afastamento ou demissão para o docente que "perder a fé e tornar-se agnóstico ou ateu". Quem determinará o eventual afastamento do professor é a autoridade religiosa que o credenciou para participar do concurso. O Rio de Janeiro está substituindo o ensino religioso de caráter mais genérico (histórico-antropológico) pelo confessional. Esse golpe contra a separação entre Estado e Igreja foi possível por uma conjunção de forças de católicos e evangélicos. O projeto foi apresentado pelo ex-deputado católico Carlos Dias (PP) e sancionado em 2002 pelo ex-governador evangélico Anthony Garotinho. O pecado original do ensino religioso, contudo, não pode ser atribuído ao Rio de Janeiro. Ele está na própria Constituição de 1988, cujo artigo 210, parágrafo 1º, proclama:*
2. *"O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental".*
3. *A norma constitucional volta a aparecer no artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que, entretanto, veda "quaisquer formas de proselitismo". Já haveria aí argumentos para questionar a legalidade da lei fluminense. É claro que as pessoas têm o direito de ensinar religião a seus*

*filhos, mas que o façam em seus lares e igrejas, sem ferir a laicidade do Estado. É inadmissível até cogitar de contratar professores para cursos optativos quando faltam docentes de matérias obrigatórias como matemática e língua portuguesa. No mais, nunca é demais insistir no fato de que foi a separação entre Estado e igreja que permitiu o surgimento das democracias contemporâneas.*

4. *A Carta de 88, infelizmente, consagrou um retrocesso. O ideal seria promover uma reforma constitucional para acabar com a necessidade do ensino religioso financiado pelo Estado. É pouco provável, contudo, que parlamentares se disponham a “votar contra Deus”.*

(Folha de S. Paulo, 27/10/2003)

### **5.3.1 Análise das Estratégias Persuasivas**

A escolha do título provoca uma ligação anafórica no leitor, buscando trazer à sua lembrança a vinculação entre o Estado e a Igreja que historicamente existiu. O título funciona como um lembrete de uma relação não muito bem vista historicamente. É como se essa escolha fosse uma maneira de chamar a atenção para o discurso que será desenvolvido. O título *Estado e Igreja* também estabelece uma ligação catafórica com o texto produzido, oferecendo “uma chave” para a leitura interpretativa de como a argumentação será conduzida.

O orador ambiciona instaurar um raciocínio analógico, trazendo à consciência do auditório por força da presença e da comunhão, uma imagem unificadora estabelecida

pelo uso do conectivo *e*. Esta irá desempenhar a função de dirigir o raciocínio do auditório para que preste atenção nas provas que sustentam a tese do orador, a fim de que delas se extraiam os efeitos da analogia.

O esquema aristotélico muito bem se aplica na construção deste texto que já, no título, busca atrair o leitor. A *introdução* – 1º parágrafo, seduz muito bem o leitor para que este prossiga a leitura quando o autor diz que “o Rio de Janeiro está substituindo o ensino religioso de caráter mais genérico (histórico-antropológico) pelo confessional”. O leitor sente-se assim interessado em prosseguir a leitura. Em seguida começa a *discussão* – 2º e 3º parágrafos que apresenta várias idéias: “a separação entre Estado e Igreja”; “o projeto foi apresentado pelo ex-deputado católico Carlos Dias (PP)”; “a constituição de 1988”; a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação”; “o proselitismo”; “a contratação dos professores”; “a falta de docentes de matérias obrigatórias”; a separação entre Estado e Igreja e o surgimento das democracias contemporâneas. A *conclusão* – 4º parágrafo, formula, como preconiza o esquema aristotélico, uma opinião ou ordem que visa reafirmar a idéia central: “O ideal seria promover uma reforma constitucional para acabar com a necessidade do ensino religioso financiado pelo Estado”. Pela dinâmica argumentativa construída evidenciamos um posicionamento reprovatório ao ensino religioso na escola pública.

O orador, já no 1º parágrafo, permite ao auditório compreender a sua posição desqualificadora sobre o ensino religioso. A utilização da comparação metafórica “como que a coroar a sucessão de absurdos” (*argumento que funda a estrutura do real pela metáfora*) estabelece um lugar de ordem ao mesmo tempo que permite ao auditório perceber a sua posição. Ao mesmo tempo “presentifica” a realidade para possibilitar um clima de diálogo, como ensina Bakhtin à pág. 73.

Identificando a oposição ao ensino religioso com base em evidências, o orador

privilegia seu *ethos*, pois pretende evidenciar que tem conhecimento dos fatos e, portanto, autoridade para comentá-los. Por isso, lança mão da intertextualidade (“perder a fé e tornar-se agnóstico ou ateu”) com base na Constituição de 1988, na LDB e no Edital do concurso para professores da rede pública. Pressupõe-se que o orador, por recorrer a dados reais, não deverá ser contestado. Sendo, pois, verossímil a argumentação, a conclusão deverá ser respeitada, pois decorre logicamente dos dados apresentados e tidos por verdadeiros, estabilizando-se a confiança no orador (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*).

A primeira parte do texto apresenta uma argumentação fundamentada mais em fatos do que em opiniões, ainda que detectemos uma intencionalidade. O texto recorre ao conhecimento do mundo partilhado com o auditório no que se refere à união entre Estado e Igreja como algo temerário, evocando memórias de um passado que evidencia essa junção como retrocesso (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*).

É de se observar que a palavra “golpe” pressupõe a existência de uma luta, um jogo, um embate entre atores assim posicionados: “católicos e evangélicos” (*argumento que funda a estrutura do real pela metáfora*); “Carlos Dias e Anthony Garotinho”. Por essa estratégia, o orador reenvia o raciocínio do auditório para o título quando diz “esse golpe contra a separação entre Estado e Igreja”. O auditório, assim, é conduzido a interpretar essa ocorrência, uma vez que tem em sua memória que a união entre Estado e Igreja causou danos à humanidade. A metáfora “pecado original do ensino religioso” quer conduzir o auditório a uma ligação anafórica, funcionando como um elemento remissivo que está presente no espírito do leitor que traz à tona a idéia de que o erro está na origem de tudo. É uma expressão classificatória que evidencia que o estabelecimento do ensino religioso na Constituição de 1988 e na LDB são também desprezados pelo orador.

O uso da intertextualidade (Constituição de 1988 e LDB) serve de contexto para que o auditório acompanhe o sentido do discurso e dos efeitos que ele quer provocar, ao mesmo tempo, fundamenta e autoriza o orador a dizer o que está dizendo (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*).

O auditório deverá desqualificar o ensino religioso. Há aqui uma posição muito bem marcada que se manifesta de modo veemente contra o ensino religioso no âmbito escolar. Quando o autor desqualifica o ensino religioso, automaticamente está orientando para uma leitura a partir do ponto de vista defendido pelo orador. Este ambiciona conferir maior credibilidade aos seus argumentos e aumentar o efeito de verdade aos enunciados que lhe seguem. As expressões têm forte efeito persuasivo, ainda mais aquelas de uso freqüente no campo da oralidade: “é claro”, “é inadmissível”, “nunca é demais insistir”, “o ideal seria”, “é pouco provável”. Além de serem qualificatórias, revelam procedimento argumentativo, pois selecionadas do repertório comum, produzem o efeito de diminuir a distância entre orador e auditório, solidificando o processo interativo. Esse procedimento liga-se ao *ethos* do orador imprimindo ao discurso um tom de intimidade com o auditório, aumentando o processo de persuasão (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*).

A argumentação é tecida com base na defesa da separação entre Estado e Igreja e na idéia de que a implantação do ensino religioso é retrocesso, já que fere o caráter laico do Estado.

Ao utilizar a expressão “é inadmissível”, o orador encaminha seu discurso no sentido de tornar irrefutável sua tese que amplia a questão do momento: o concurso e a contratação dos professores de ensino religioso, estabelecendo um lugar de ordem quando fala de professores para “cursos optativos” e “matérias obrigatórias”. Assim, presumindo que o auditório partilha as mesmas convicções e evidências, lança mão do

conhecimento partilhado (“faltam docentes de matérias obrigatórias como matemática e língua portuguesa”). Ele apela para o lado emocional do auditório/leitor, tentando persuadi-lo pela comoção (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*).

No 4º parágrafo, utiliza-se da expressão “nunca é demais insistir”, de caráter anafórico, para defender a separação entre Estado e igreja, grafando de maneira hierarquizante os substantivos “Estado” com maiúscula e “igreja” com minúscula (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*).

O conteúdo expresso no início do parágrafo 4º tem a função de, antes da conclusão, recuperar e sintetizar as proposições anteriormente apresentadas, com a intenção de manter atento o auditório, para que não perca de vista os indícios de que a implantação do ensino religioso no Rio de Janeiro fere a Constituição e a LDB, na medida que é “proselitista” e confessional, não existindo nenhuma justificativa razoável capaz de amparar a sua implantação na escola pública, já que Estado e Igreja devem ser separados, diante da verossimilhança dos argumentos apresentados pelo orador.

Ao lembrar o surgimento das “democracias contemporâneas”, implicitamente o orador traz a idéia da falta de liberdade, da imposição e do conservadorismo que marcaram a relação Estado e Igreja (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*). Aqui a confiança, reforçada, reveste de credibilidade a tese defendida e facilita o processo persuasivo. Contudo, ao expressar-se assim, podemos afirmar, à luz da ciência histórica, que não foi somente a separação do Estado e da Igreja que fizeram surgir as democracias contemporâneas. Sabemos que estas têm sua origem marcada pelas revoluções burguesas que mudaram a ordem social, a partir do século XVIII. O argumento utilizado pelo orador pode, desse modo, ser entendido como tendencioso e reducionista. Isso amplifica a imagem construída pelo orador que em momento algum apresenta uma proposta de ensino religioso na escola ou que dê margem a sua utilidade,

ainda que fosse ministrado por voluntários ou de matrícula facultativa. Por outro lado, não se evidencia em nenhum momento uma preocupação vinculada à Ética ou à cidadania como fatores formativos do sujeito e, conteúdos subliminares do ensino religioso.

O processo refutatório desenvolve-se para a conclusão quando, ao falar da “carta de 88” e utilizar o advérbio “infelizmente”, o orador desvaloriza e classifica como “retrocesso” a instituição do ensino religioso como disciplina nas escolas públicas (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Nota-se que ficaram bem marcadas e provadas a representação negativa do ensino religioso e a intenção de conduzir o auditório a reformular eventuais convicções a partir das crenças do próprio orador, à medida que intensifica a sua avaliação negativa.

O orador marca o seu posicionamento conclusivo dizendo que o “ideal seria promover uma reforma constitucional para acabar com a necessidade do ensino religioso financiado pelo Estado” (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*). Há aqui uma convocação: o orador instiga o auditório a reagir contra o ensino religioso financiado pelo Estado, apresentando a proposta de uma reforma constitucional. Por força do emprego da forma verbal no futuro do pretérito (“seria”), apresenta-se um dado da realidade como possível e conveniente para gerar dúvida quanto à adequação da proposição à realidade. Por esse recurso, o orador reconstrói os fatos, provocando o auditório a raciocinar a partir do confronto entre o discurso e os atos políticos envolvidos. Espera-se, assim, que o auditório faça uma avaliação crítica acerca dos dados apresentados tanto do passado quanto do presente, selecionados para provocar um juízo valorativo desqualificatório do ensino religioso.

Esse raciocínio entimemático conduz a uma conclusão irretorquível: Se o Estado não tem condição nem de contratar professores para as disciplinas obrigatórias como

português e matemática, a única verdade admissível é que não deve contratar professores de ensino religioso.

Para valorizar a prova, presentifica a situação com a expressão “é pouco provável” gerando descrédito e privilegiando a comunhão do auditório para a idéia de que os parlamentares não estão dispostos a “votar contra Deus”. O efeito de presença é reforçado a fim de provocar no auditório a reflexão acerca do contexto político.

Na conclusão, o orador insere sua própria avaliação na rede discursiva quando afirma que “é pouco provável”, contudo, que parlamentares se disponham a “votar contra Deus”, pondo em relevo o comportamento da classe política comprometida com o poder religioso. Isso recupera o que indicamos sobre a estrutura do real à pág. 33, quando Perelman e Tyteca(2000) estabelecem o argumento que funda a estrutura do real pela analogia.

Deixa claro que “votar contra Deus” é ir contra o poder. Aqui, deduz-se que “Deus” é metafórico, e representa o poder da Igreja Católica e dos grupos religiosos envolvidos na questão do ensino religioso (*argumento que funda a estrutura do real pela metáfora*).

Podemos observar neste editorial da *Folha de S. Paulo* uma atitude autoritária e fechada no que se refere ao ensino religioso. Não há abertura para ele e o orador é altamente incisivo na construção de uma argumentação que desvaloriza o seu conteúdo.

### **5.3.2 Análise Sociodiscursiva**

Buscando agora analisar o texto na para detectar marcas ideológicas que, segundo

van Dijk (2005), sempre se voltam para o *controle mental* do leitor, visando a controlar sua compreensão, este editorial revela muito bem esta intenção quando compartilha com o leitor modelos de compreensão. Assim, utiliza-se de expressões “coroar a sucessão de absurdos que caracteriza o ensino religioso na rede fluminense” ou “esse golpe contra a separação entre Estado e Igreja” ou “é claro que as pessoas têm o direito de ensinar religião a seus filhos, mas que o façam em seus lares e igrejas”.

Utiliza-se também de *modelos compartilhados* pela opinião pública desejando convencer o leitor a desqualificar o ensino religioso: “é inadmissível até cogitar de contratar professores para cursos optativos quando faltam docentes de matérias obrigatórias como matemática e língua portuguesa”. Ao lançar mão de um exemplo, segundo van Dijk (2005: 82), o público infere atitudes e compartilha a ideologia do discurso.

Dentro da *argumentação factual* ou *avaliativa* encontram-se critérios de conhecimentos aceitos por um grupo (op. cit. p. 194). Assim, no uso do controle de coerência há uma avaliação quando o autor diz: “o pecado original do ensino religioso” ou “a Carta de 88, infelizmente, consagrou um retrocesso” ou, ainda, “é pouco provável, contudo, que parlamentares se disponham a “votar contra Deus”.

As *verdades auto-evidentes*, que anseiam conquistar o consenso passivo de que são apresentadas de maneira objetiva, mostram-se como instrumentos eficazes para o controle ideológico. No texto, é possível detectá-las quando se diz: “é claro que as pessoas têm o direito de ensinar religião a seus filhos...” ou “é inadmissível contratar professores...” ou “nunca é demais insistir no fato de que foi a separação entre Estado e igreja...” ou “a Carta de 88, infelizmente, consagrou um retrocesso”.

Os teóricos da Análise Crítica do Discurso (ACD) fundamentam suas análises conforme vimos no capítulo II, à pág. 40 deste trabalho, no pressuposto de que a

linguagem também é um meio de dominação e força social que sustenta as relações de poder organizado.

Pelas análises, foi possível observar que o texto foi formulado na direção de se conseguir convencer o leitor para que se posicione contra o ensino religioso na escola pública e desenvolva uma atitude de rejeição.

## 5.4 Análise do texto 3

### *Desafios de hoje*

1. *Já não há, ao que parece, obstáculos para a aplicação da lei que determina um novo ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro. Liminares foram derrubadas, e o Estado deverá proceder à contratação dos 500 professores encarregados de ministrar o referido ensino de acordo com as crenças ou escolhas dos alunos.*
2. *Parece democrático; mas as dificuldades são óbvias, e os resultados duvidosos. O mundo de hoje mostra-se cada vez mais pluralista. Nesse universo sempre mais diversificado, como selecionar e contratar os mestres que atendam a demanda tão ampla? Para só citar um exemplo, no âmbito do cristianismo que fica fora da alçada de Roma, a proliferação de seitas é estonteante. Como fechar esse quebra-cabeça sem provocar todo tipo de protesto, apelos à Justiça etc.?*
3. *Um outro ponto a lembrar é que se pode estar perdendo uma boa oportunidade de tirar da questão religiosa o que ela possa ter de violento e polêmico. Já não estamos, ao que tudo indica, na era das guerras de religião; mas é uma característica bem visível no mundo moderno o incremento dos índices de fundamentalismo – nome novo que se resolveu adotar para o velho fanatismo religioso. Repercutem por todo lado as explosões causadas, por exemplo, por radicais islâmicos empenhados no que já parece uma cruzada contra as potências do Ocidente, que eles consideram invasoras.*

4. *Mas o fundamentalismo não é e nunca será monopólio dos muçulmanos. Não seria mais fácil criar antídotos para isso num tipo de ensino religioso mais abrangente do que a versão agora proposta?*
5. *A discussão em torno da contratação de 500 professores para ministrar ensino religioso, o que não será feito em detrimento da contratação de professores de outras disciplinas (em 2003 foram convocados 672 concursados e feitos 4.799 contratos temporários), contribui para o entendimento do que significa a educação integral do cidadão.*
6. *É fato que, independentemente de credo ou convicções, a religião é o berço natural e mais próximo do entendimento popular para a discussão da ética e da construção de uma sociedade que vá além dos interesses individuais.*
7. *Acima de tudo, a lei não obriga o aluno a aceitar o ensino religioso. É portanto optativo, garantida ainda, na hipótese de opção, a escolha do credo, cuja oferta baseia-se no estudo; estatístico realizado pela Comissão de Planejamento do Ensino Religioso Confessional.*
8. *É importante esclarecer que, ao professor que perder a fé e tornar-se agnóstico ou ateu, ou perder o credenciamento religioso, serão aplicados os procedimentos administrativos previstos na legislação, o que não significa que ele será desligado, mas sim aproveitado na disciplina em que comprovar licenciatura plena.*

(O Globo, 24/11/2003)

### 5.4.1 Análise das Estratégias Persuasivas

Dentro do esquema aristotélico, podemos dizer que o *título* como suporte de entrada busca atrair o leitor. A escolha do título *Desafios de hoje* traz em si mesma uma antecipação para as controvérsias que serão apresentadas no texto. A *introdução* – 1º parágrafo é marcada com a notícia de que o “Estado deverá proceder à contratação dos 500 professores encarregados de ministrar o referido ensino de acordo com as crenças ou escolhas dos alunos”. A *discussão* – 2º, 3º, 4º, 5º, 6º e 7º parágrafos apresenta vários aspectos da problemática: a questão da democracia; a importância da religião; o fundamentalismo; a contratação dos professores; o ensino religioso optativo; o credenciamento dos professores. São apresentadas muitas informações ao leitor. A *conclusão* – 8º parágrafo se dá com um esclarecimento sobre “o professor que perder a fé”. Ainda que possamos enquadrar este texto dentro do esquema aristotélico todavia, é um texto construído com muitas informações que proporcionam ao leitor desenvolver o seu próprio julgamento.

O ponto de partida da argumentação é o saber partilhado, marcado pela discussão que se efetua em torno da questão do ensino religioso, e os impasses gerados pela decisão da governadora. O título “Desafios de hoje” chama a atenção do auditório que, vai encontrar no texto, a elucidação do que “é desafio hoje”, à medida que vai acompanhando a argumentação desenvolvida.

O 1º parágrafo situa a questão do ensino religioso no atual momento e de maneira enfática afirma que “já não há” obstáculos para a aplicação da lei. Há aqui, a apresentação dos fatos, dos quais o orador extrairá suas considerações críticas e que funciona para instaurar o acordo prévio e a comunhão com o auditório. Isso recupera o

que indicamos sobre a estrutura do real à pág. 33, quando Perelman e Tyteca (2000) estabelecem o argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo.

Ao lançar mão do recurso à enumeração de fatos, o orador pretende acentuar a força probatória dos seus argumentos para envolver o auditório. O 2º parágrafo, no curso da argumentação, visa ainda, prender o interesse do auditório. Por antecipar os efeitos do discurso, prepara sua sensibilidade para os desdobramentos da questão (“parece democrático; mas as dificuldades são óbvias, e os resultados duvidosos”). Em seguida à definição do mundo de hoje, o orador numa retomada anafórica (“nesse universo sempre diversificado”), utiliza-se de uma formulação interrogativa (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). A interrogação é utilizada para envolver o auditório, estabelecendo um diálogo que promove um lugar de decisão (“como selecionar e contratar os mestres que atendam a demanda tão ampla?”) É uma técnica eficaz para dinamizar o discurso, e manter a atenção do auditório. Assim, o orador está buscando estabelecer acordos explícitos, obtendo eficácia retórica ao fazer o auditório participar. Depois utiliza a expressão “para só citar um exemplo”.

O modalizador “só” resume toda a significação, construída no discurso, pois contém uma orientação argumentativa, com o fim de excluir qualquer contra-argumentação. Busca construir unanimidade, indicando que a questão não admite ampliação. O exemplo citado (“no âmbito do cristianismo que fica fora da alçada de Roma, a proliferação de seitas é estonteante”). O exemplo selecionado é transformado em argumento explícito em favor da proposição do orador, para assim, confirmar as teses que supõe conhecidas pelo auditório (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*). Novamente, o orador busca proximidade e presença apresentando uma pergunta retórica ao auditório (“como fechar esse quebra-cabeça sem provocar todo tipo de protesto, apelos à justiça etc?”). Há aqui uma convocação para que o auditório

partilhe a tese defendida de que a implantação do ensino religioso na escola pública é um tema controverso e problemático.

No 3º parágrafo, o orador assume a feição dialógica do discurso que, em si mesma, tem caráter persuasivo, na medida em que provoca empatia com o auditório. Ao dizer “um outro ponto a lembrar” e “já não estamos” há uma tentativa de construir um processo interativo. Há aqui, segundo Bakhtin, à pág. 73, a concepção da linguagem sob o enfoque dialógico. Considerar a linguagem como discurso é reconhecer a sua “dialogicidade interna”.

O orador pressupõe que o auditório partilhe do conhecimento sobre “as guerras de religião” acontecidas na história das sociedades; o fundamentalismo e o fanatismo modernos (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*). Novamente, lança mão do exemplo para sustentar sua tese de que o ensino religioso envolve muitos problemas. A alusão ao passado histórico e à situação da problemática islâmica hoje têm efeito prático de ressaltar e amparar a tese do orador que vai se ampliando para comparar, de maneira implícita, o fundamentalismo islâmico com a proposta do ensino religioso confessional também “fundamentalista”, numa referência ao criacionismo (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*). Isso fica patenteado com a afirmação “mas o fundamentalismo não é e nunca será monopólio dos muçulmanos”. A conjunção “mas” aqui é utilizada para reiterar. O auditório, assim, é posto pelo orador no lugar da qualidade, pois é estimulado a medir um perigo concreto: o ensino religioso implantado nas escolas públicas é fundamentalista. Implicitamente, o auditório é convocado a combater tal postura.

Desse modo, os elementos criados pela *dispositio*, que se apóiam na evidência dos fatos, orientam o auditório para o pressuposto de que o ensino religioso Confessional é fundamentalista e, por isso, oferece perigos e deve ser visto como temerário. A pergunta

retórica “Não seria mais fácil criar antídotos para isso num tipo de ensino religioso mais abrangente do que a versão agora proposta?” convoca o auditório a participar da argumentação, criando efeito de comunhão. É um apelo que tem um pressuposto de razoabilidade, acentuando efeito de presença. A pergunta não questiona, mas afirma o que o senso comum já sabe, aí o seu efeito argumentativo que conduz à persuasão.

No 5º e 6º parágrafos, o orador tem a intenção de valorizar o ensino religioso, afirmando que a discussão “contribui para o entendimento do que significa a educação integral do cidadão”. O texto vai reiterando o ponto de vista de que o ensino religioso pode ser útil para se discutir temas como ética e cidadania.

No 7º parágrafo, dá ênfase à informação de que o aluno tem a liberdade em fazer sua escolha (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*).

O último parágrafo, também numa postura de esclarecimento, trata da situação do professor com relação à fé e ao credenciamento, repetindo simplesmente as normas estabelecidas pelas autoridades governamentais.

Neste texto, a argumentação toma uma direção diferente a partir do quinto parágrafo e o orador passa a fazer apologia do ensino religioso. Isto é localizado quando o autor utiliza as expressões “é fato que”, “acima de tudo”, “é importante que” estabelecem lugar de ordem, e a discussão que, no primeiro momento foi construída com interrogações que visam dialogar com o leitor e mostrar as diversas facetas inerentes à problemática religiosa, agora, num segundo tempo, torna-se informativa e esclarecedora. O cerne da questão explorada aqui é a contratação dos professores de ensino religioso. O orador posiciona-se a favor da lei promulgada e, mesmo apresentando ressalvas com relação ao fundamentalismo religioso, endossa a decisão governamental.

#### 5.4.2 Análise sociodiscursiva

A ACD preocupa-se, como vimos no capítulo II pág. 40, em evidenciar as relações de poder.

Numa visão do contexto que, segundo van Dijk (2005: 221), revela marcas ideológicas, este texto foi construído após a realização do concurso público para os professores de ensino religioso e a implantação do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro já estava consolidada. Por isso, o autor utiliza-se de argumentos não tanto contestatórios, mas conciliadores, ainda que apresente ao leitor muitas dúvidas e questionamentos. Num tom de diálogo, ele inicia o texto apresentando uma *verdade auto-evidente* de que “já não há, ao que parece, obstáculos para a aplicação da lei que determina um novo ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro”.

Conforme foi apresentado no capítulo II, à pág. 50, as práticas discursivas têm grandes efeitos ideológicos. Pelo modo como representam a realidade, e a posicionam, os sujeitos podem ajudar a produzir e a reproduzir relações de poder desiguais. A associação das questões de poder e de ideologia com o discurso é tornada evidente pelo caráter do princípio estruturante da realidade que a esse está associado. É desta maneira que podemos compreender o caráter avaliativo do autor quando apresenta o processo da implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Há, no modo de fazer essa apresentação um direcionamento para provocar uma avaliação.

Ele situa o leitor na polêmica quando lembra que “limitares foram derrubadas, e o Estado deverá contratar os 500 professores”. Assim, tenta, de maneira *factual* ou *avaliativa* (van Dijk 2005: 194), conduzir a atenção do leitor, quando diz: “parece democrático; mas as dificuldades são óbvias, e os resultados duvidosos”. Ao falar assim

ele levanta a questão de que o veto da governadora tornou a questão ditatorial. Isso fica patenteado quando manifesta não acreditar na decisão já que “os resultados (são) duvidosos”. Aqui, ele lança algumas interrogações que são muito mais avaliações sobre a questão do que questionamentos.

O texto passa a ser construído com o intuito de mostrar a problemática da decisão governamental e os fatos apresentados devem parecer *verdades auto-evidentes* (2005: 82) para produzir um consenso de que a questão não é assim tão fácil. É um “quebra-cabeça”. O autor afirma: “um outro ponto a lembrar é que se está perdendo uma boa oportunidade de tirar da questão religiosa o que ela possa ter de violento e polêmico”. Aqui ele parte para a *factualidade* apresentando exemplos: “guerras de religião”; “fundamentalismo”; “radicais islâmicos”...

Ao citar esses exemplos, há o encaminhamento de se criticar negativamente a forma de ensino religioso adotada, desvirtuando-a e reduzindo-a ao fundamentalismo. O autor faz isto lançando uma pergunta ao leitor: “Não seria mais fácil criar antídotos para isso num tipo de ensino religioso mais abrangente do que a versão proposta?” Aqui novamente se fazem presentes as *dimensões dialógica e responsiva* apresentadas por Bakhtin (1992), considerando a interação com o outro um elemento discursivo. Com esta pergunta, podemos detectar que *O Globo* mudou de opinião quanto à aceitação do ensino religioso na escola pública. No primeiro texto analisado, sua opinião era claramente desfavorável; agora, dobrando-se à decisão governamental, ele até aceita o ensino religioso, mas questiona a maneira de sua implantação. Novamente, lança mão de dados *factuais* sobre o concurso e a realidade escolar do Estado para, numa aparente neutralidade, afirmar que valoriza a religião como “berço natural e mais próximo do entendimento popular para a discussão da ética e de uma sociedade que vá além dos

interesses individuais”. Presta alguns esclarecimentos sobre a não obrigatoriedade e o professor que perder a fé.

Neste texto de *O Globo* podemos inferir um posicionamento mais equilibrado no que se refere à religião. Todavia, como os anteriores, o autor tem na sua opinião a intenção de convencer o leitor para que comungue com a idéia de que a implantação do ensino religioso é desafiadora, como bem explicita no título selecionado: *desafios de hoje*.

Para van Dijk (2004: 178), a imprensa e a maioria das mídias jornalísticas se posicionam sempre nos conflitos de poder a favor do grupo dominante, confirmando o *Status quo*. *O Globo* pertence a uma ampla organização rotulada como *legitimadora de poder*. Observamos que neste editorial existe uma tentativa de tratar a questão com neutralidade, mudando o posicionamento registrado no texto que foi analisado anteriormente.

## 5.5 Análise do texto 4

### *Religião e Estado*

1. *É preocupante a decisão do governo fluminense de introduzir o ensino do criacionismo nas escolas estaduais. A Bíblia e o belo relato do “Gênesis” sobre a origem da Terra merecem todo o respeito, é claro, mas é preciso aqui repetir o velho brocado: cada coisa no seu lugar.*
2. *Há algo de esquizofrênico em um aluno entrar na aula de ciências e aprender que o homem é o resultado de milhões e milhões de anos de seleção natural, como estabeleceu o naturalista Charles Darwin (1809-1882), e, em seguida, ouvir do professor de religião que Adão e Eva foram feitos “à imagem e semelhança de Deus” no sexto dia da criação.*
3. *Para evitar esse tipo de situação abstrusa, o ideal é que igrejas ensinem religião e que as escolas da rede oficial fiquem com a ciência. Infelizmente, a Constituição de 1988, num duro golpe contra a separação entre Estado e igreja, estabeleceu o ensino religioso, de matrícula facultativa, como disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (art. 210).*
4. *O mandamento constitucional, porém, está longe de significar que o Estado deva chancelar a versão bíblica do surgimento do mundo. Aceitá-la ou não é uma decisão individual, que passa pela fé de cada um. Já o evolucionismo darwiniano é ciência baseada em fatos comprováveis.*
5. *A sensação que fica é a de que a governadora Rosinha Garotinho Matheus e*

*o seu marido, Anthony Garotinho, estão se utilizando do sistema educacional para conquistar a simpatia de grupos religiosos e, com isso, alimentar suas aspirações políticas.*

6. *De resto, nunca é demais insistir no fato de que foi a separação entre Estado e igreja que permitiu o surgimento das democracias contemporâneas. A Carta brasileira de 88, infelizmente, consagrou um retrocesso ao estabelecer o ensino religioso financiado pelo Estado.*

(Folha de S. Paulo, 15/05/2004)

### 5.5.1 Análise das Estratégias Persuasivas

Sob a perspectiva aristotélica, esse discurso é, de certa forma, uma síntese do texto nº. 2, anteriormente analisado, pertencente à mesma empresa: Foi formulado a partir da constatação da incompatibilidade de unir Religião e Estado. O título novamente já orienta o auditório/leitor para uma sinopse do que está sendo tratado, expressando uma orientação compreensiva: a religião está junto com o Estado.

Pelo *título*, conforme o esquema aristotélico, o autor busca atrair a atenção do leitor. A *introdução* – 1º parágrafo é marcada pela expressão “é preocupante” que qualifica e seduz o leitor para que avance na leitura do texto. O desenrolar do texto marca a *discussão* 2º, 3º, 4º e 5º parágrafos, que está repleta de confrontações e críticas. Assim é apresentada a situação da aula de ciências e da aula de religião; fala-se da relação Estado e igreja e do “mandamento constitucional”; critica-se a governadora e seu “marido”; lembra-se da Constituição de 88, como “duro golpe” contra a separação

entre Estado e igreja. A *conclusão* – 6º parágrafo, acentua a idéia de “retrocesso” defendendo o posicionamento de que o ensino religioso presente na escola pública fere o espírito democrático na relação Estado e igreja.

Para produzir efeitos de verdade e de objetividade e, assim, tornar verossímeis suas asserções com vistas à adesão do auditório, o orador de início, contando com o saber partilhado, utiliza-se da expressão “É preocupante” para começar sua argumentação refutatória. (“É preocupante a decisão do governo fluminense de introduzir o ensino do criacionismo nas escolas estaduais”). Assim, o orador cria expectativa, provocando o sentimento de presença do orador. Todavia, o foco direcionador é o criacionismo que aqui é tratado com relevância maior que o ensino religioso, de maneira metonímica, já que ele é apenas uma parte, um conteúdo, um aspecto do ensino religioso confessional proposto. Bakhtin, à pág. 73, quando fala sobre a dialogicidade no discurso, lembra que as palavras são verdadeiros processos avaliativos.

Pela introdução, marcadamente tendente à persuasão emotiva, o orador lança a dúvida quanto a decisão governamental, passando a fundamentar sua tese, na provocação do interesse do auditório pelo discurso por meio do jogo de sentidos capaz de viabilizar o envolvimento, dando ensejo a um espaço favorável à aceitação de sua opinião: “a Bíblia e o belo relato do “Gênesis” sabe a origem da Terra merecem todo o respeito” (*argumento que funda a estrutura do real pela ilustração*). Em seguida, utiliza-se da manobra argumentativa “é claro” para ressaltar a proposição afirmativa “mas é preciso” e, utilizando-se do saber compartilhado, verifica-se, de logo, que a intenção do orador, quanto ao conteúdo expressivo, é a de zombar e, por conseqüência, desvalorizar o sujeito político e os defensores do ensino religioso na escola pública. A expressão “é preciso aqui repetir o velho brocado: cada coisa no seu lugar” (*argumento*

*que funda a estrutura do real pela ilustração*), além de aproximar no tempo a ação enunciada, desqualifica-a e, como manobra argumentativa, sinaliza a hierarquia dos fatos e faz crer sobre o caráter negativo da decisão.

No 2º parágrafo, o orador, a partir do lugar da qualidade, de onde avalia irônica e negativamente o ensino religioso, passa, no interior do discurso, a desconstruir o seu valor, para dar como preferível a ciência.

Com base na constatação, apresenta esse parágrafo na forma de uma narrativa condensada, pois imprime aos enunciados a voz da evidência das coisas, oferecendo um exemplo para caracterizar, de maneira irônica, uma justificativa para a tese do orador (*argumento que funda a estrutura do real pelo exemplo*). A expressão “Há algo de esquizofrênico” traz à tona um recurso retórico ilustrativo que estabelece uma comparação desqualificatória e classificatória: é doentia a decisão. O auditório pelo exemplo citado do aluno (na aula de ciências e de ensino religioso) é atraído para a compreensão da realidade que se funda. As asserções do orador ganham, por isso, maior força persuasiva, em razão do que comunica, cujo efeito elimina qualquer possibilidade de distorção do que afirma. O tom irônico do texto, sinaliza a apreciação depreciativa que o auditório deve assumir com relação à decisão governamental.

O 3º parágrafo utiliza-se de uma retomada anafórica, dentro de uma construção parafrásica “Para evitar esse tipo de situação abstrusa” (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). O adjetivo “abstrusa” é um qualificador negativo que busca conduzir o auditório a classificar a situação como escondida, escura e absurda. Esta inserção opinativa, além do papel ilustrativo, serve para destacar ao auditório o que é relevante considerar e evidencia que o orador deseja a sua adesão, pois é conduzido a construir, o sentido das idéias presentes no discurso. Em seguida, o orador afirma que “o ideal é que as igrejas ensinem religião e que as escolas da rede oficial fiquem com a

ciência” (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*). Ele está estabelecendo um lugar de ordem. Além disso, dirige o tom a ser dado para a leitura, para fazer o auditório raciocinar com vistas a depreciar e a desqualificar o ensino religioso, com base na força dos argumentos selecionados. Isso fica evidenciado com o emprego do advérbio “infelizmente”. Novamente, o orador (como no texto anterior), fala que foi “num duro golpe contra a separação entre Estado e Igreja” que o ensino religioso foi estabelecido. A palavra “golpe” pressupõe uma luta, uma violência (*argumento que funda a estrutura do real pela metáfora*). Ele encaminha sua argumentação para persuadir o auditório de que o estabelecimento do ensino religioso foi forçado de modo arbitrário.

A intenção do orador, apoiando-se em fatos que sustentam a sua tese, vai apresentando incompatibilidades entre o ensino religioso e a ciência; o ensino religioso e a escola, o ensino religioso e o Estado (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Assim, o auditório será mais facilmente persuadido a aderir à tese do orador, na medida em que os fatos articulados passam a constituir o objeto do princípio de verdade, contribuindo para a sintonia entre orador e auditório, o que facilita, sobremaneira, o poder de persuasão.

No 4º parágrafo, o orador manifesta-se contra à contratação dos professores de ensino religioso pelo Estado. É interessante perceber que o orador insiste em mostrar o ensino religioso somente pelo viés confessional, quando fala na versão bíblica, contrapondo-se ao evolucionismo. Novamente, estabelece lugar de ordem, quando qualifica o evolucionismo darwiniano como “ciência baseada em fatos comprováveis”. Esta caracterização utiliza-se da argumentação pelo antimodelo, oferecendo ao auditório a conclusão de que a religião não se fundamenta em fatos improváveis. Essa argumentação de cunho “positivista” constitui-se um poderoso instrumento persuasivo,

por estabelecer correspondência com os argumentos anteriores no processo de desconstrução axiológica do ensino religioso.

Embora o ponto de partida da argumentação seja a vinculação Religião e Estado, seu pressuposto é a crítica ao modo pelo qual a governadora Rosinha Matheus e Anthony Garotinho, então governantes, instituíram o ensino religioso confessional no Estado do Rio de Janeiro. O pressuposto é o vínculo entre eles e os grupos religiosos, de maneira clara o vínculo com a Igreja Católica. Aqui o orador traz o fato para aclarar a memória do auditório.

O auditório, na esteira da apresentação do fato (“estão se utilizando do sistema educacional para conquistar a simpatia de grupos religiosos e, com isso alimentar suas aspirações políticas”), é conduzido a rejeitar aquele que é fruto de uma situação de manobra política, revelando a violação dos conceitos de liberdade e honestidade (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Para fortalecer os efeitos da comunhão, do acordo prévio e organizar os efeitos de verossimilhança da tese que defende, o orador expõe fatos notórios e explora valores abstratos como a verdade e a mentira, visando revelar e caracterizar o movimento argumentativo.

No último parágrafo, o orador utiliza-se do recurso do resumo para garantir a presença constante do tema: “de resto, nunca é demais insistir no fato de que foi a separação entre Estado e igreja que permitiu o surgimento das democracias contemporâneas” (*argumento que funda a estrutura do real pela analogia*). Percebemos que o orador tem a intenção de construir um argumento culminante de ênfase para manter, assim, o efeito de verdade incontestável, que não comporta contra argumentação. “De resto, nunca é demais insistir” é uma expressão de retomada anafórica que torna mais visível a reformulação, conduzindo o auditório à aceitação da opinião. Novamente, o advérbio “infelizmente” retoma a tese que o orador se propôs no

início do discurso para desqualificar o ensino religioso instituído na rede pública. O uso da palavra “retrocesso” quer construir como verossímil a idéia de que o ensino religioso não deve ser financiado pelo Estado, atribuindo plausibilidade à conclusão (*argumento que funda a estrutura do real pelo modelo*). Pressupõe o orador que o auditório irá avaliar todos os argumentos utilizados como atrasados e estúpidos, e aceitar a conclusão.

### 5.5.2 Análise sociodiscursiva

A “presentificação” da realidade caracteriza a composição dos editoriais. Isto, como vimos, para que a cena da “verdade” do enunciado se realize. (Bakhtin: 1992) Por isso, de maneira bem nítida o autor utiliza-se dos *verbos no presente do indicativo* para acentuar a importância e a atualidade da questão tratada: “é”; “há”; “fica”; “está”...

Para van Dijk (2005: 82) o editorial como gênero opinativo é construído para efetivamente *exercer controle* sobre a opinião do leitor e assim desenvolver *atitudes sociais* com relação ao tema desenvolvido. Isto fica bem claro na composição deste texto quando utiliza: “é preocupante”; “cada coisa no seu lugar”; “há algo de esquizofrênico”; “para evitar esse tipo de situação abstrusa”; “nunca é demais insistir”; “repetir o velho brocado”; “infelizmente”. A seleção do léxico traduz a intenção de controlar e persuadir o leitor a reproduzir a ideologia de que o ensino religioso não deve estar na escola pública e que religião e Estado não podem ficar juntos.

Busca-se desenvolver uma atitude social na medida em que o texto e a fala tornam as *verdades auto-evidentes* quando apresentam fatos objetivos e exemplares como: “A

Bíblia e o belo relato do Gênesis sobre a origem da Terra merecem todo o respeito, é claro, mas é preciso aqui repetir o velho brocado: cada coisa no seu lugar”, ou: “há algo de esquizofrênico em um aluno entrar na aula de ciências e aprender que o homem é o resultado de milhões e milhões de anos de seleção natural, como estabeleceu o naturalista Charles Darwin (1809 – 1882), e, em seguida, ouvir do professor de religião que Adão e Eva foram feitos à imagem e semelhança de Deus no sexto dia da criação”, ou ainda: “a sensação que fica é a de que a governadora Rosinha Garotinho Matheus e o seu marido Anthony Garotinho, estão se utilizando do sistema educacional para conquistar a simpatia de grupos religiosos e, com isso, alimentar suas aspirações políticas”.

Segundo apresentamos no capítulo II, à pág. 53, para van Dijk, a mídia, com o seu discurso dominante, torna-se a principal fonte dos modelos compartilhados pela opinião pública. É assim que o público infere atitudes e ideologias do discurso que estão presentes dentro das informações apresentadas.

Há no texto analisado, a preocupação de apresentar *modelos* que deverão ser compartilhados. Isto para firmar a ideologia que se propõe ao leitor. Isto fica claro quando o autor diz que “está longe de significar que o Estado deva chancelar a versão bíblica do surgimento do mundo”. Ou, ainda: “Aceitá-la ou não é uma decisão individual, que passa pela fé de cada um. Já o evolucionismo é ciência baseada em fatos comprováveis”.

A construção do texto desenvolve uma argumentação *factual* e *avaliativa* que, segundo van Dijk (2005: 195), expressa sempre *conteúdos ideológicos*: “cada coisa no seu lugar”; “o ideal é que igrejas ensinem religião e que as escolas da rede oficial fiquem com a ciência”; “situação abstrusa”; “há algo de esquizofrênico”; “foi a

separação entre Estado e igreja que permitiu o surgimento das democracias contemporâneas”.

O discurso de opinião sempre expressa conteúdos ideológicos (van Dijk 2005: 195) que podem ser percebidos nas palavras escolhidas que contextualmente veiculam valores ou normas e que expressam julgamentos valorativos. No texto analisado podemos nitidamente salienta o uso de *palavras valorativas*, criteriosamente selecionadas, quando o autor apresenta a questão do ensino religioso na escola pública: “preocupante”; “esquizofrênico”; “situação abstrusa”; “infelizmente”; “retrocesso”.

Tanto neste quanto no anterior a *Folha de S. Paulo* revela sua posição contrária ao ensino religioso na escola pública fazendo apologia do ensino laico.

## 5.6 Discussão das análises

Segundo a ACD, a análise dos textos é um recurso que ajuda a compreender os processos sociais envolvidos, dirigindo-se para análise de como os atores produzem ou tecem textos por meio das relações estabelecidas. A abordagem crítica do discurso se caracteriza por considerar as relações entre linguagem e sociedade, de modo a compreender as relações entre discurso, poder, dominação e desigualdades sociais.

No discurso construído sobre o ensino religioso, podemos perceber uma disputa pelo controle da política educacional. Na sociedade atual, defende-se integralmente a liberdade religiosa ou qualquer outra forma de pensar, mas, a controvérsia do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro nos conduz à constatação de que se certos grupos alcançarem, como pretendem, a representação forte e majoritária na política e no ensino

religioso, podemos prever as conseqüências de uma rivalidade acirrada ou mesmo um conflito religioso nas escolas e nas comunidades.

Considerando as ideologias como mecanismo básico das cognições sociais de um grupo, van Dijk (2005) afirma que elas se compõem de normas e valores que direcionam e controlam as atitudes sociais. No discurso construído, podemos perceber posicionamentos distintos presentes nos editoriais de *O Globo* e *Folha de S. Paulo*.

Em *O Globo*, o assunto é tratado de forma informativa e busca levar a adesão do leitor à ideologia defendida por meio de um diálogo construído com perguntas e respostas. Os fatos são mencionados de maneira informativa e expressam o ponto de vista da instituição que é claramente favorável ao ensino religioso na escola pública. Ainda que apresente questionamentos, formula uma proposta de ensino religioso interdisciplinar como podemos perceber nos textos analisados.

Nos textos de *O Globo*, detectamos lances semânticos, numa retomada do quadro 3, apresentado à pág. 56, que revelam posicionamentos favoráveis à implantação do ensino religioso nas escolas públicas. Numa tentativa de sistematização, apresentamos o seguinte:

(continua)

<p><b>VOLUME</b></p>	<p>O ensino religioso é apresentado como disciplina útil e complementar. A posição do jornal é muito bem estabelecida quando propõe que a “religião (ou as religiões) seria um dique para o consumismo desenfreado, para a escassez de ética, para os desvios de personalidade” ou afirma que “a religião é o berço natural e mais próximo do entendimento popular para a discussão da ética e da construção de uma sociedade que vá além dos interesses individuais”;</p>
----------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>IMPORTÂNCIA</b>	(conclusão) A importância do ensino religioso é muito bem apresentada: – “Ninguém ignora que vivemos uma crise de valores – para alguns, uma crise de civilização”. – “Acima de tudo, a lei não obriga o aluno a aceitar o ensino religioso. É portanto optativo...”
<b>IMPLICAÇÃO / EXPLICITAÇÃO</b>	Há uma opinião favorável à implantação do ensino religioso: “Já não há, ao que parece, obstáculos para a aplicação da lei que determina um novo ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro”.
<b>ATRIBUIÇÃO</b>	Ao conhecimento religioso é atribuído um lugar importante: “É fato que, independentemente de credo ou convicções, a religião é o berço natural e mais próximo do entendimento popular para discussão da ética e da construção de uma sociedade que vá além dos interesses individuais”.
<b>PERSPECTIVA</b>	O ethos do autor está direcionado para apoiar o ensino religioso. Há uma preocupação na maneira como será implementado diante da situação sócio-histórica-cultural de hoje.

**Quadro 6** – Lances semânticos de *O Globo*.

Os lances semânticos nos editoriais da *Folha de S. Paulo*, diferentemente de *O Globo*, revelam relações de poder que salientam uma postura autoritária e pouco afeita ao diálogo. Assim:

<b>VOLUME</b>	(continua) O ensino religioso é apresentado como retrocesso: “a Carta” brasileira de 88, infelizmente, consagrou um retrocesso ao estabelecer o ensino religioso financiado pelo Estado.
<b>IMPORTÂNCIA</b>	O ensino religioso é desqualificado e nomeado “esquizofrênico”, “pecado original”;

<b>IMPLICAÇÃO / EXPLICITAÇÃO</b>	(conclusão) A implantação do ensino religioso é apresentada como problema: “é preocupante a decisão do governo fluminense” e devemos buscar “acabar com a necessidade do ensino religioso financiado pelo Estado”;
<b>ATRIBUIÇÃO</b>	“A sensação que fica é a de que a governadora Rosinha Garotinho Matheus e o seu marido, Anthony Garotinho, estão se utilizando do sistema educacional”; “Foi a separação ente Estado e Igreja que permitiu o surgimento das democracias contemporâneas”;
<b>PERSPECTIVA</b>	“O ideal é que as Igrejas ensinem religião e que as escolas da rede oficial fiquem com a ciência”; “O ideal seria promover uma reforma constitucional para acabar com a necessidade do ensino religioso pelo Estado”.

**Quadro 7** – Lances semânticos da *Folha de S. Paulo*.

O autor fala que a noção de “opinião” nos editoriais é sempre dúbia e que, uma análise ideológica eficaz deve passar pelo conhecimento profundo do contexto histórico, político e social.

Como vimos, o ensino religioso foi regulamentado no Brasil com a elaboração da LDB que, em seu art. 33 estabeleceu a disciplina de matrícula facultativa, sem ônus para o governo. Segundo Fernandes (1999:201) isto aconteceu por causa da “pressão da Igreja Católica que é hegemônica”, e que sempre manifestou interesse em marcar presença na rede pública escolar, ainda que o teor confessional seja visto como algo contrário à laicidade do Estado, separando o poder espiritual do temporal.

Contemplando as diretrizes apontadas pela Constituição brasileira e a LDB, a situação do estado do Rio de Janeiro aponta também para questões referentes à legitimidade das decisões governamentais que até hoje são questionadas. A argumentação dos opositores é construída com base no argumento de que a lei maior do

país é a Constituição que foi interpretada de maneira “arbitrária” por Anthony Garotinho e Rosinha Matheus, ambos evangélicos e, então governantes, movidos pela influência da hierarquia católica e pelas lideranças evangélicas, com base em suas próprias convicções “eleitoreiras” ou não, utilizaram-se do poder que tinham para estabelecer o ensino religioso confessional que contraria os princípios da Constituição Nacional e da LDB, numa verdadeira “ginástica” de interpretação das leis.

Perpetuando a sua tradição de apoiar o poder, a empresa proprietária de *O Globo* manifesta-se a favor do ensino religioso e até faz apologia de sua implementação nas escolas da rede pública.

Contrariamente à posição de *O Globo*, nos editoriais da *Folha de S. Paulo*, a ideologia defendida é explicitamente a da escola laica, desvinculada de qualquer credo religioso. A *Folha de S. Paulo*, ainda que pretenda ser pluralista, crítica e independente em seu manual de estilo e redação (2001), manifesta sua opinião defendendo a desvinculação do Estado com a Igreja e, em decorrência disso, desvaloriza o ensino religioso. De maneira veemente e enfática, o editorialista prega que o ensino religioso não deve ser financiado pelo Estado. Conforme os textos analisados, o quadro ideológico de van Dijk pode ser traçado do seguinte modo:

<b>NOSSAS COISAS BOAS (1º plano)</b>	<b>AS COISAS MÁΣ DELES (1º plano)</b>	<b>COISAS BOAS DELES (2º plano)</b>	<b>NOSSAS COISAS MÁΣ (2º plano)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Democracia</li> <li>• Ciência</li> <li>• Evolucionismo</li> <li>• Escola laica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso do ensino religioso com fins políticos</li> <li>• Religião</li> <li>• Criacionismo</li> <li>• Ensino Religioso: “retrocesso”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não há preocupação de mostrar nenhum aspecto positivo do ensino religioso e do Criacionismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ocultamento dos interesses, preconceitos e imposição de ponto de vista unilateral.</li> </ul>

**Quadro 8:** Quadrado ideológico de van Dijk aplicado aos editoriais da *Folha de S. Paulo*.

Baseando-nos nas análises empreendidas, podemos afirmar que a posição da *Folha* é unilateral, já que, em nenhum momento (contrariamente ao *Globo*), manifestou-se sobre a importância de conteúdos ligados ao ensino religioso (ética e cidadania), ou apontou aspectos positivos à sua implementação.

Os textos apresentam seleção lexical selecionados que manifestam a intencionalidade ao ponto onde o autor quer chegar (“é preocupante”, “cada coisa no seu lugar”, “esquizofrênico”, “situação abstrusa”, “golpe”, “pecado original”). Por isso, o léxico é selecionado de maneira ideológica, veiculando valores e normas (van Dijk, 2005). As opiniões estão expressas de maneira mais complexa. Ambos os textos informam e posicionam-se diante do fato, como também, revelam a ideologia que a empresa abraça.

Quando utiliza a expressão “belo relato”, ao falar da Bíblia e da ciência, como “conhecimento provável”, o orador da *Folha* trata o criacionismo como uma linha simplesmente religiosa, esquecendo-se de que ele também tem uma abordagem científica (há consenso científico na apresentação do criacionismo como teoria científica). Assim, o orador tem a pretensão de desvalorizar o criacionismo, vinculando-o à religião. Desta forma, desvinculando o criacionismo da ciência, toda a argumentação editorial é construída dentro de um foco reducionista em que estabelece a todo momento o antagonismo entre Ciência x Religião. Se, por outro lado, o criacionismo tivesse sido apresentado como outra linha teórica do surgimento do homem (e não como dado de fé), o antagonismo seria baseado em pressupostos científicos, e não simplesmente religiosos.

O leitor, se estiver a par do criacionismo enquanto ciência, e se for conhecedor dos pressupostos básicos dessa postura teórica, que apresenta um viés epistemológico diferente do evolucionismo, poderá, facilmente, perceber que o editorial da *Folha* anseia

reduzir o criacionismo a um preceito bíblico, de cunho religioso quando diz que “aceitar a versão bíblica ou não é uma decisão individual, que passa pela fé de cada um”. Fica claro que a versão bíblica é, propositalmente inscrita na esfera exclusiva da religião, do mito, por isso qualificada como “belo relato”, excluindo-se daí qualquer possibilidade de vê-la no âmbito do verossímil, do provável.

Nos editoriais analisados, prevalecem posições premeditadas, de teor diferente. Em *O Globo*, a religião é valorizada, e até podemos afirmar que se faz uma apologia do ensino religioso; na *Folha*, o evolucionismo é visto como verdade absoluta, sem qualquer possibilidade de contestação (“ciência baseada em fatos prováveis”). Podemos dizer que, nem tudo na teoria darwiniana é comprovável, de modo que muitas de suas premissas para serem aceitas passam, igualmente, pelo crivo da fé, ou seja, pela crença, apesar de não ser possível comprová-la, ou verificá-la por meio de experiências e testes, e outros meios que a ciência postula para aceitar uma hipótese inicial como provável.

Na refutação do ensino religioso percebemos de maneira óbvia a emergência de uma ideologia que oferece à ciência um lugar de superioridade que anula e desvaloriza todos os outros saberes. Atrás desta apologia escondem-se, certamente, interesses políticos e disputas partidárias.

Um texto não diz somente o que está escrito, mas revela o que também não se encontra em sua superfície. O “não-dito”, o “silenciado” também são formas e estratégias do dizer. Para Bakhtin (1992: 123), o discurso escrito é parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala. Ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções, procura apoio.

A escola pública tornou-se a arena de uma luta marcada por posições antagônicas. Os editoriais analisados revelam a polêmica instaurada entre a Religião, que pode ser definida como uma cultura tão antiga como o próprio homem (nas cavernas do homem

pré-histórico há vestígios de religiosidade), e a Ciência, que arroga para si o paradigma da verdade única e incontestável. Na esteira da defesa do ensino religioso, encontram-se interesses de perpetuação do poder que podem ser vistos no empenho da Igreja Católica com outros segmentos religiosos, e também no empenho político de Rosinha e Garotinho, que hoje não estão mais no poder. Diante de tantos discursos e falas, algumas interrogações permanecem: seria o ensino religioso uma ameaça ao conhecimento científico? A verdade sobre as coisas é objeto da razão ou da fé?

## CONCLUSÃO

Da tradição retórica aristotélica, passando pela nova retórica, de Perelman e Olbrechts-Tyteca até à tradição discursiva do gênero editorial, conforme se configura nos dias de hoje, a argumentação pode ser vista como uma atividade elaborada com propósitos definidos, voltados para ação social. Assim, os discursos construídos dentro do gênero editorial merecem um olhar atento, motivo pelo qual nos propusemos a examiná-los no intuito de perceber como retratam a questão do ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro.

Vimos no capítulo III que o gênero editorial é utilizado pela grande imprensa para manipular a opinião pública. De acordo com Abramo (2003: 33), citado à pág. 59, o que torna a manipulação um fato essencial e característico da grande imprensa brasileira é a “hábil combinação dos fatos, dos momentos e das formas e graus de distorção da realidade que a população é submetida”. Esta é excluída da possibilidade de ver e compreender a realidade real. Ela é sempre induzida a “consumir outras realidades”.

Bucci (2004: 42), citado à pág. 69, considera que “o jornalismo já é em si mesmo a realização de uma ética”. Ele consiste em publicar o que os outros “querem esconder mas que o cidadão tem o direito de saber”.

Para Beltrão (1980: 52), citado à pág. 79, o editorial é “a voz do jornal”. Através dele os significados são produzidos diante dos fatos apresentados pelo jornal. É o gênero opinativo que sempre reflete a dimensão política adotada pelo jornal.

Constatamos, em nossa análise, que os textos analisados têm posicionamentos definidos com relação à problemática do ensino religioso na escola pública. Há manifestações preconceituosas tanto com relação à disciplina quanto à política vigente.

Os textos, em sua construção, não mediram esforços argumentativos para impor a idéia da seriedade da questão e mobilizar o leitor-cidadão a um posicionamento. Assim como afirma Beltrão (1980: 20), citado à pág. 73, o editorialista sabe que “o texto deve ser persuasivo e visa orientar os leitores para as conclusões propostas”.

Nossa pesquisa, com assento nas formulações da *Nova Retórica*, nos estudos da *Análise Crítica do Discurso (ACD)* e na contribuição de Bakhtin sobre os gêneros do discurso, propôs-se a examinar as estratégias argumentativas utilizadas para construir o discurso opinativo no gênero editorial no que se refere à produção de sentidos e também às tendências ideológicas que perpassam os textos.

Configura-se como um estudo lingüístico relevante desenvolvido sob a ótica da sociedade, visto que busca, para além da discussão teórica, analisar o discurso do poder.

Registrou-se ainda ser a linguagem um fenômeno social – o que deixa patente que não só os indivíduos, mas também as instituições e os grupos sociais possuem significados e valores específicos que se expressam de forma sistemática por meio da linguagem. Esta não é, portanto, apenas uma forma de representação do mundo, mas também de ação sobre o mundo e sobre o outro. A palavra tem peso e quem a utiliza sabe de sua importância. Essa teoria – base da ACD (Análise Crítica do Discurso) supera a caracterização do uso da linguagem como atividade puramente individual ou como reflexo de variáveis sociais, apontando para a relação dialética que existe entre a prática discursiva e a estrutura social.

A ACD, segundo Fairclough em *Discurso e mudança social* (Brasília: UNB, 2001: 26) é considerada uma forma de pesquisa social crítica e como tal é também considerada uma prática teórica-crítica, principalmente porque se baseia na premissa de que situações opressoras podem ser mudadas, uma vez que são criações sociais e, como tal, passíveis de serem transformadas socialmente.

Para van Dijk (2005), citado à pág. 48, um dos objetivos da ACD é o de analisar e revelar o papel do discurso na (re) produção da dominação. Dominação entendida como o exercício do poder social por elites, instituições ou grupos, que resulta em desigualdade social, onde estão incluídas a desigualdade política e a desigualdade cultural. O poder envolve controle de um grupo sobre outros grupos. Esse exercício de controle da ação é utilizado pelo uso da persuasão. Isto está muito bem explicitado na construção dos textos analisados. Por isso, a análise das estratégias persuasivas e sociodiscursivas revelam que a dominação pode ser produzida e reproduzida nos textos de modos bastante sutis, que se apresentam “naturais” e “aceitáveis”. Por isso, fundamentados na ACD, procuramos centrar nosso trabalho na análise dessas estratégias que legitimam o controle, que “naturalizam” o poder e, especialmente, as relações de desigualdade (Fairclough: 2001: 52).

De um modo geral, em resposta aos três objetivos propostos no início da pesquisa, a análise do *corpus* evidenciou:

a confirmação de que os editoriais trazem em sua construção a intenção de impor idéias e crenças, marcando uma relação de poder dentro do processo argumentativo que se torna um eficaz instrumento para modelar a sociedade;

a constatação de que nos textos analisados há uma vinculação *empresarial* ao poder constituído. Em *O Globo* a tessitura das palavras e argumentos seguem uma linha de neutralidade e de apoio à política vigente que propõe o ensino religioso na escola pública. Já na *Folha de S. Paulo* o posicionamento se faz claramente desfavorável à decisão e ao ensino religioso. As tendências ideológicas podem ser percebidas na seleção do léxico e na construção dos textos. Assim como na escolha dos *títulos*, na

seleção *da coerência e atitudes*; nas *verdades auto-evidentes*; *opiniões factuais e avaliativas*; e nos *lances semânticos* que ambos os periódicos possuem;

a verificação de que os oradores utilizam-se de muitas estratégias argumentativas. O esquema aristotélico como base para a construção do texto editorial, fundamentado na *estrutura do real*, revela o uso do exemplo, da ilustração, do caso particular, da analogia e da metáfora na intenção de influenciar o leitor. Nessa perspectiva demonstramos que o orador, para alcançar o seu intento, expressa a trama de relação de poder e, com apoio nos mencionados argumentos, embasa a sua tese em provas aparentemente lógicas para convencer e persuadir e em provas psicológicas para emocionar, eminentemente persuasiva, com o que objetiva influenciar o auditório a formular nova leitura dos fatos extraídos da realidade.

Por fim, esperamos que as reflexões que emergiram desta pesquisa contribuam para o entendimento da maneira como o ensino religioso no Estado do Rio de Janeiro foi tratado pelo gênero opinativo.

As palavras aqui expressas não são as últimas por dois grandes motivos: o primeiro, é óbvio, o trabalho aqui apresentado trata de uma pequena contribuição em meio a tantas questões que ficaram sem resposta e que carecem de investigação; e o segundo é o que nos move no meio científico, ou seja, não há ponto de chegada, nem fim. Portanto, este é mais o início do que o fim de inúmeras reflexões que pretendemos fazer no profícuo campo da linguagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ABRAMO, Perseu. **Padrões de manipulação na grande imprensa**. São Paulo: Editora da Fundação Perseu Abramo, 2003.

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar**. Gerenciando Razão e Emoção. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2006.

ALBUQUERQUE, Eduardo Basto de. **Estado e Ensino Religioso**. Trabalho apresentado no ST 25 no XXVIII encontro anual da ANPOCS, 2004.

ANDRADE, Maria Lúcia. **Relevância e contexto: o uso de digressões na língua falada**. São Paulo: Humanitas/USP, 2001.

AQUINO, Zilda Gaspar O. **Conversação e conflito – um estudo das estratégias discursivas em interações polêmicas**. Tese de doutorado. São Paulo: FFELCH/USP, 1997.

ARBEX, José Júnior. **Gêneros jornalísticos na Folha de S. Paulo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

ARISTÓTELES. **Retórica das Paixões**. Trad. Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

AZEVEDO, Dermi. (2004), **A Igreja Católica e seu papel político no Brasil**. Disponível em: [www.scielo.br](http://www.scielo.br). Acesso em: 20/12/2005.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

AZZI, Riolando. **O altar unido ao trono**. Um projeto conservador. São Paulo: Paulinas, 1992.

BAENA PAZ, Guilhermina. **El discurso periodístico: Los Gêneros periodísticos hacia el nuevo milênio.** México: Trilhas, 1999.

\_\_\_\_\_. **El discurso periodístico: Los Gêneros periodísticos hacia el nuevo milênio.** México: Trilhas, 1999.

BAHIA, Juarez. **Jornalismo, informação, comunicação.** São Paulo: Martins, 1971.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. **Questões de literatura e de estética.** A teoria do romance. Trad. Bernadine et al. São Paulo: Unesp, 1998.

BARBATTI, Mário. Ciência, tecnologia e ... Rosinha. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 22/12/2003.

BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo opinativo.** Porto Alegre: Sulina, 1980.

BONINI, Adair. **Gêneros textuais e cognição** – um estudo sobre a organização cognitiva da identidade dos textos. Florianópolis: Insular, 2002.

BRASIL, **Constituição:** República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 9.394/96, **estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996, seção I, 1996.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei n.º 9.475/ 97, dá nova redação ao artigo 33 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 23 de julho de 1997, seção I.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Parecer CP/CNE 05/97, sobre formação de professores para o ensino religioso na escola pública do ensino fundamental.

\_\_\_\_\_. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Parecer OI2/97, esclarecendo dúvidas sobre a Lei n° 9.394/96, em complemento ao parecer CEB/05/97.

BRETON, Philippe. **A argumentação na comunicação**. Bauru: Edusc, 1996.

BRUTTOS, R. **Rede Globo: 40 anos de Poder e Hegemonia**. São Paulo: Paulus, 2005.

\_\_\_\_\_. CONSELHO PLENO. Parecer 097/97, sobre a formação de professores para o ensino religioso na escola pública do ensino fundamental.

BOCCANERA, Sílio. Somos todos macacos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 25/05/2003, Primeiro caderno.

BUCCI, Eugênio. **Sobre ética e imprensa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CALDAS, Álvaro (Org.) **Deu no jornal**. O jornalismo impresso na era da internet. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2002.

CARNEIRO, Sandra M. C. de Sá. **Liberdade Religiosa, Proselitismo ou "Ecumenismo": controvérsias acerca da (re) implantação do ensino religioso nas escolas públicas do Rio de Janeiro**. Trabalho apresentado no XXVIII Encontro Anual da ANPOCS, 2004.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in Late Modernity Rethinking Critical discourse Analysis**. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. São Paulo: Ática, 1990.

Comunicações do ISER n. 60. **Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro**. Registros e Controvérsias. Rio de Janeiro: Gráfica Minister, 2006.

CORACINI, Maria José R. F. **Um fazer persuasivo – o discurso subjetivo da ciência**. São Paulo: Educ/Pontes, 1991.

CORDEIRO, Ronaldo. Estado-Pastor: o preço da ignorância. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 22/06/2004.

COSTELLA, Antonio. **Comunicação – do grito ao satélite**. São Paulo: Mantiqueira, 1978.

CUNHA, Luiz Antônio. Religião, moral e civismo, in L. A Cunha, (org.) **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. Niterói: Cortez, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, **Educação em Revista**, nº 17, jun., p. 20-37, 1993.

\_\_\_\_\_. Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente. **Revista Brasileira de Educação**. 27: 183-191, 2004.

DESAFIOS de hoje. **O Globo**. 24/11/2003, editorial.

DIAS, Carlos. O que ensinar, princípios. **O Globo**, Rio de Janeiro, 06/03/2004, editorial.

DICKIE, Maria Amélia Schmidt, LUI, Janayna Alencar. (2005), **O ensino religioso e a interpretação da lei**. Trabalho apresentado no GT Religião, poder e Política, da XIII Jornadas sobre Alternativas Religiosas na América Latina, PUC-RS, Porto Alegre, 2005.

DISCINI, Norma. **O estilo nos textos**. São Paulo: Contexto, 2004.

EAGLETON Terry. **Ideologia**: uma introdução. São Paulo: Unesp/Boitempo, 1997.

E no princípio era o que mesmo? **Revista Época**. Rio de Janeiro, 03/01/2005.

ENTRE Deus e a Ciência. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 06/06/2004.

ESTADO e Igreja. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 27/10/2003, editorial.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: UNB, 2001.

FERNANDES, Ângela Viana. **Entre o texto e o contexto**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 1999.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto-leitura e redação**. São Paulo: Ática, 1997.

FONAPER. (1997), **Parâmetros Curriculares Nacionais** - Ensino Religioso. 1ª. edição, São Paulo: Ave-Maria, 1997.

FONSECA, Isis Borges B. A retórica na Grécia: o gênero judiciário. In: MOSCA, Lineide do Lago Salvador (Org.). **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: Humanitas/USP, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2003.

GARCIA, Luiz (Org. e Edit.). **Globo – Manual de Redação e Estilo**. Rio de Janeiro: Globo, 1992.

GIUMBELLI, Emerson, CARNEIRO, Sandra de Sá. Ensino Religioso no Estado do Rio de Janeiro - Registros e Controvérsias – **Comunicações do Iser**, n. 60,1-154, 2004.

GLEISER, Marcelo. O desafio criacionista: invocar Deus para preencher lacunas em nosso conhecimento não avança o saber. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23/01/2005, Seção Ciência.

\_\_\_\_\_.É preciso combater o obscurantismo com a luz da ciência e da razão. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 09/01/2005, Seção Ciência.

GRILLO, Sheila V. C. **A produção do real em gêneros do jornal impresso**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2004.

GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do texto**. São Paulo: Ática, 1999.

\_\_\_\_\_. **Anotações da discussão teórica durante o exame de qualificação**. São Paulo: USP, 2007.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

HORTAL, Jesus. Matéria opcional, dever do Estado. **O Globo**, Rio de Janeiro, 14/03/2002, editorial, p. 2.

HALLIDAY, Michael A. Kirkwood. **Language as social semiotic – the social interpretation of language and meaning**. London: Edward Arnold, 1996.

\_\_\_\_\_. **An Introduction to Functional Grammar**. London: British Library Cataloguing in Publication Data, 1985.

LANDOWSKI, Eric. **A sociedade refletida**. São Paulo: Educ/Pontes, 1992.

LEITE, Darcília. Volta ao passado; Dever do Estado. **O Globo**, Rio de Janeiro, 06/11/2003, editorial.

**Manual Geral de Redação da Folha de S. Paulo**. São Paulo: Publifolha, 2001.

MAURO, Maria Adélia Ferreira. Argumentação e discurso. In: MOSCA, Lineide do Lago Salvador (Org.). **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: Humanitas/USP, 2004.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Teoria do jornalismo**. Identidades brasileiras. São Paulo: Paulus, 2006.

\_\_\_\_\_. **Jornalismo opinativo**. Gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gêneros jornalísticos na Folha de S. Paulo**. São Paulo: FTD, 1992.

MENEZES, Maia. Polêmica sobre o criacionismo chega às escolas. **O Globo**. Rio de Janeiro 09/05/2004, Primeiro Caderno.

MINC, Carlos. De volta à Idade Média. **Jornal do Brasil**. 17/03/2004.  
\_\_\_\_\_. Só faltam a Inquisição e o Óleo fervente. **O Globo**, Rio de Janeiro, 01/04/2005, Primeiro Caderno.

MONTEIRO, Gerson Simões. Fundamentalismo com verba pública. **O Globo**, Rio de Janeiro, 06/01/2004.

MOSCA, Lineide Salvador. (Org.), **Discurso, argumentação e produção de sentido**. São Paulo: Humanitas/USP, 2006.

\_\_\_\_\_. **Retóricas de ontem e de hoje**. São Paulo: Humanitas, 2004.

MOTA, Carlos Guilherme e CAPELATO, Maria Helena. **História da Folha de S. Paulo**. (1921-1981). São Paulo: Impres, 1980.

OLERON, Pierre. **A argumentação**. São Paulo: Europa América, 1983.

OSAKABE, Haqira. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Kairós, 1979.

PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise Crítica do Discurso**. Lisboa: Caminho SA., 1997.

PERELMAN, Chaim e OLBRECHTS – TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PERELMAN, Chaim. **Retóricas**. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

RAJAGOPALAN, Kanavillil **Por uma lingüística crítica**. São Paulo: Parábola, 2003.

RAMOS, José Nabantino. **Jornalismo – dicionário enciclopédico**. São Paulo: IBRASA, 1970.

RELIGIÃO e Estado. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 15/05/2004, editorial.

RESENDE, Viviane de Melo e RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.

RIO adota ensino religioso dividido por credo. **O Estado de São Paulo**. 31/05/2004.

RIZZINI, Carlos. **O jornalismo antes da tipografia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

ROHDEN, Luiz. **O poder da linguagem: a arte retórica de Aristóteles**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997

ROSINHA, contra Darwin: Governo do Rio de Janeiro institui aulas que questionaram a evolução das espécies. **Revista Época**. Rio de Janeiro, nº 314, 24/05/2004.

ROSSI, Clovis. **O que é jornalismo**. São Paulo, Brasiliense, 2006.

RUEDELL, Pedro. (2005), **Trajatória do Ensino Religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

SALES, Dom Eugênio. O Estado leigo não é ateu. **O Globo**, Rio de Janeiro, 29/11/2003, editorial.

SIMÕES, Gerson. O sol ainda gira em torno da terra. **O Globo**. Rio de Janeiro, 15/05/2004.

SILVA, Terezinha Carioca da. Ensino Religioso Confessional: o camelo que passa pela Escola em direção às urnas. **Jornal do Professor**. Rio de Janeiro, 09/05/2007, ano VIII.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**. Petrópolis: Vozes, 1995.

TIDON, Rosana. Escola é lugar de ciência. **O Globo**. Rio de Janeiro, 19/05/2004.

UMA aventura. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 25/09/2003, editorial.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso, notícia e ideologia**. Estudos na ACD. Porto: Campo das Letras, 2005.

\_\_\_\_\_. **Estructuras y funciones del discurso**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores, S.A., 2001.

\_\_\_\_\_. **Cognição, discurso e interação.** São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **La ciencia del texto.** Barcelona: Paidós, 1983.

\_\_\_\_\_. **El discurso como interacción social:** Estudios sobre el discurso II. Barcelona: Gedisa, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ideologia y discurso.** Barcelona: Ariel, 2003.

\_\_\_\_\_. **La ciencia del texto.** Trad. Castellana de Sibila Hunzinger. Buenos Aires: Paidós, 1983.

\_\_\_\_\_. **Discurso, Notícia e Ideologia.** Estudos na Análise Crítica do Discurso. Porto (Portugal): Campo das Letras, 2005.

VOGT, Carlos. Criação versus evolução: uma disputa pelo controle da política educacional. **Jornal do Brasil.** Rio de Janeiro, 10/07/2004.

\_\_\_\_\_. Evolucionismo x criacionismo. **Jornal do Brasil.** Rio de Janeiro, 03/09/2004.

WEFFORT, Francisco Correa. Jornais são partidos? In: **Lua Nova.** São Paulo: Cedec/Brasiliense, set. 1984.

## ANEXOS

### I. CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA (1988)

Constituição da República Federativa do Brasil (Consolidada até a Emenda Constitucional nº. 45, de 2004).

#### CAPÍTULO 11

#### TÍTULO VIII

da Ordem Social

#### CAPÍTULO III

da Educação, da Cultura e do Desporto

#### SEÇÃO I

da Educação

Art. 210 Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

## **II. LDB**

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei Nº 9.475, de 22 de Julho de 1997

Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

### **O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 22 de julho de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

**FERNANDO HENRIQUE CARDOSO**

**III. PARECER CP 97/99**

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Conselho Nacional de Educação – DF

ASSUNTO:

Formação de professores para o Ensino Religioso nas escolas públicas de ensino fundamental

RELATOR(A) CONSELHEIRO(A):

Eunice R. Durham

PROCESSO Nº 23001.000110/99-06

PARECER Nº CP 097/99

CONSELHO PLENO

APROVADO EM 06/04/99

**I RELATÓRIO**

A formação de professores para o ensino religioso se enquadra na questão mais ampla da oferta de formação religiosa para os alunos dos estabelecimentos públicos de ensino e está relacionada à separação entre Igreja e Estado, que tem sido no Brasil, objeto de permanente debate.

De fato, o problema não existiu, nem no Brasil nem outros países, enquanto o Estado reconhecia uma religião oficial. Neste contexto, cabia à Igreja oficial tanto a determinação do conteúdo do ensino religioso, como a formação ou credenciamento dos professores para ministrarem esta disciplina nos estabelecimentos públicos. Esta situação ainda persiste, hoje em dia, em muitos países muçulmanos.

A separação entre Igreja e Estado se generalizou no Ocidente durante o século XIX, tanto nos países republicanos como nas monarquias constitucionais e esteve

associada ao reconhecimento da liberdade e da pluralidade religiosa. A exceção foi constituída, no século XX, pelos países de regime comunista, que desencorajaram ou mesmo coibiram as manifestações religiosas.

Nos demais Estados, a questão se colocou de outro modo; orientou-se no sentido de que o Estado não interferisse nos diferentes cultos e não se manifestasse sobre a validade desta ou daquela posição religiosa.

A questão, no Brasil, tem se revelado particularmente espinhosa no que tange ao ensino religioso nas escolas públicas e o Estado tem se orientado em sentidos diversos, de acordo com diferentes constituições.

A constituição Brasileira de 1988 trata a questão geral da separação entre Igrejas e Estado no artigo 19:

"Art. 19. É vedada à União, aos Estados e aos municípios.

1 - estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público".

Por sua vez, o artigo 210 estabelece, no seu parágrafo 1º:

"§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas fundamentais".

A versão original do artigo 33 da LDB, regulamentava a matéria de forma a evitar qualquer interferências do Estado no conteúdo do ensino religioso, ou na preparação de professores para esta área, dispondo:

"Art. 33 O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas;

ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa".

Como se pode facilmente constatar da leitura do artigo, a orientação do ensino religioso é de decisão dos alunos ou responsáveis, seu conteúdo depende das organizações-religiosas que foram objeto de opção (Igrejas ou associação de Igrejas, no caso do ensino interconfessional), organizações estas responsáveis, inclusive, pela preparação dos professores ou orientadores religiosos.

O Conselho Nacional de Educação pelo do Parecer 05/97, baseado nesta versão original da LDB, assim se manifestou:

"A Constituição apenas reconhece a importância do ensino religioso para a formação básica comum no período de maturação da criança e do adolescente que coincide com o ensino fundamental e permite uma colaboração entre as partes, desde que estabelecida em vista do interesse público e respeitando – pela matrícula

facultativa - opções religiosas diferenciadas ou mesmo a dispensa de tal ensino na escola.

Por ensino religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola. Foi a interpretação que a nova

LDB adotou no já citado art. 33.

A Lei nos parece clara, reafirmando o caráter leigo do Estado e a necessidade de formação religiosa aos cuidados dos representantes reconhecidos pelas próprias igrejas. À escola cabem duas obrigações:

1 – garantir a "matrícula facultativa", o que supõe que a escola, em seu projeto pedagógico, ofereça com clareza aos alunos e pais quais são opções disponibilizadas pelas Igrejas, em caráter confessional ou interconfessional;

2 - deixar horário e instalações físicas vagas para que os representantes das Igrejas os ocupem conforme sua proposta pedagógica, para os estudantes que demandarem o ensino religioso de sua opção".

A lei nº. 9475, de 22 de julho de 1997, alterou a formulação original do Artigo 33 da Lei nº. 9394 e exige uma nova posição do conselho. As alterações cruciais residem no caput nos parágrafos primeiro e segundo da referida lei, os quais estabelecem:

"Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural, religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

“§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

"§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso". Nesta formulação, a matéria parece fugir à competência deste Conselho, pois a questão da fixação de conteúdos e habilitação e admissão dos professores fica a cargo dos

diferentes sistemas de ensino.

Entretanto, a questão se recoloca para o Conselho e, especialmente, para esta Câmara, no que diz respeito à formação de professores para o ensino religioso, em nível superior, no Sistema Federal de Ensino.

Têm chegado ao Conselho solicitações de autorização e reconhecimento de cursos de licenciatura em ensino religioso. Como a Lei nº. 9.475 não se refere especificamente a esta questão, o problema precisa ser resolvido à luz da legislação maior, da própria Constituição Federal, dentro das limitações estabelecidas pela lei acima referida e pela própria Lei 9394, nos artigos e parágrafos não alterados pela legislação posterior.

Em primeiro lugar, deve-se considerar que, atribuindo a lei aos diferentes sistemas de ensino, não só a definição dos conteúdos do ensino religioso, mas também as normas para habilitação e admissão dos professores, é impossível prever a diversidade das orientações estaduais e municipais e, assim, estabelecer uma diretriz curricular uniforme para uma licenciatura em ensino religioso que cubra as diferentes opções.

Em segundo lugar, precisamos reconhecer que a Lei nº. 9475 não se refere à formação de professores, isto é, ao estabelecimento de cursos que habilitem para esta docência, mas atribui aos sistemas de ensino tão somente o estabelecimento de normas para habilitação e admissão dos professores. Supõe-se portanto que esses professores possam ser recrutados em diferentes áreas e deveriam obedecer a um processo específico de habilitação. Não se contempla, necessariamente, um curso específico de licenciatura nesta área, nem se impede que formação possa ser feita por entidades religiosas ou organizações ecumênicas.

Considerando estas questões é preciso evitar que o Estado interfira na vida religiosa

da população e na autonomia dos sistemas de ensino. Devemos considerar que, se o Governo Federal determinar o tipo de formação que devem receber os futuros professores responsáveis pelo ensino religioso, ou estabelecer diretrizes curriculares para curso específico de licenciatura em ensino religioso, estará determinado, em grande parte, o conteúdo do ensino religioso a ser ministrado. Esta parece ser, realmente, a questão crucial: a imperiosa necessidade, por parte do Estado, de não interferir e portanto não se manifestar sobre qual o conteúdo ou a validade desta ou daquela posição religiosa e, muito menos, de decidir sobre o caráter mais ou menos ecumênico de conteúdos propostos. Menos ainda deve ser colocado na posição de arbitrar quando, optando-se por uma posição ecumênica, diferentes seitas ou igrejas contestem os referidos conteúdos da perspectiva de sua posição religiosa, ou argumentem que elas não estão contempladas na programação. Por estas razões, parece-nos impossível, sem ferir a necessária independência entre Igreja e Estado, estabelecer uma orientação nacional uniforme que seria necessária para a observância dos processos atuais de autorização e reconhecimento.

## II VOTO DOS RELATORES

Ante o anteriormente exposto e considerando:

- a enorme diversidade das crenças religiosas da população brasileira, frequentemente contraditórias umas em relação às outras e muitas das quais não estão organizadas nacionalmente;
- a liberdade dos diferentes sistemas de ensino em definir os conteúdos de ensino religioso e as normas para a habilitação e admissão dos professores, da qual resultará uma multiplicidade de organização do conteúdo dos cursos;
- a conseqüente impossibilidade de definir diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores para o ensino religioso e critérios de avaliação dos cursos

que não discriminem, direta ou indiretamente, orientações religiosas de diferentes segmentos da população e contemplem igualmente a diversidade de conteúdos propostos pelos diferentes sistemas de ensino, concluímos que:

- não cabendo à União, determinar, direta ou indiretamente, conteúdos curriculares que orientam a formação religiosa dos professores, o que interferiria tanto na liberdade de crença como nas decisões de Estados e municípios referentes à organização dos cursos em seus sistemas de ensino, não lhe compete autorizar, nem reconhecer, nem avaliar cursos de licenciatura em ensino religioso, cujos diplomas tenham validade nacional;

- devendo ser assegurada a pluralidade de orientações, os estabelecimentos de ensino podem organizar cursos livres ou de extensão orientados para o ensino religioso, cujo currículo e orientação religiosa serão estabelecidos pelas próprias instituições, fornecendo aos alunos um certificado que comprove os estudos realizados e a formação recebida;

- competindo aos Estados e municípios organizarem e definirem os conteúdos do ensino religioso nos seus sistemas de ensino e as normas para a habilitação e admissão dos professores, deverão ser respeitadas as determinações legais para o exercício do magistério, a saber:

- diploma de habilitação para o magistério em nível médio, como condição mínima para a docência nas séries iniciais do ensino fundamental;

- preparação pedagógica nos termos da Resolução 02/97 do plenário Conselho Nacional de Educação, para os portadores de diploma de ensino superior que pretendam ministrar ensino religioso em qualquer das séries do ensino fundamental;

- diploma de licenciatura em qualquer área do conhecimento.

Brasília-DF, 06 de abril de 1999.

Eunice R. Durham

Lauro Ribas Zimmer

Jacques Velloso

José Carlos Almeida da Silva

### III DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno acompanha o voto dos Relatores.

Plenário, 06 de abril de 1999.

Conselheiro - Éfrem de Aguiar Maranhão (Presidente)

#### **IV. CONSTITUIÇÃO ESTADUAL (1989)**

Constituição Estadual do Rio de Janeiro

##### **CAPÍTULO III**

da Educação, da Cultura e do Desporto

##### **SEÇÃO I**

da Educação (arts. 306 a 321)

Art. 313 O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

## **V. PROJETO DE LEI Nº. 1233**

**(Carlos Dias)**

Trâmite Legislativo – Projeto de Lei nº. 1233/99 de autoria do Dep. Carlos Dias

1. Texto do projeto inicial apresentado em 10.12.1999.

Dispõe sobre o ensino religioso confessional nas escolas da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro.

"Art. 1º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas de ensino médio e fundamental, educação de jovens, adultos, especial, profissional e nos estabelecimentos de reeducação sendo disponível na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive.

Parágrafo Único - No ato da matrícula, será inquirido aos pais, ou responsáveis qual a confissão religiosa a que pertence e, caso seja credenciada, se deseja que seus filhos ou tutelados freqüentem as aulas de Ensino Religioso.

Art.2º - Só poderão ministrar as aulas de Ensino Religioso nas escolas oficiais, professores que atendam as seguintes condições:

I – Que tenham registro no MEC, e de preferência que pertençam aos quadros do Magistério Público Estadual;

II – Tenham sido credenciados pela autoridade religiosa competente, que deverá exigir do professor, formação religiosa obtida em Instituição por ela mantida ou reconhecida.

Art. 3º - Fica estabelecido que o conteúdo do Ensino Religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-la integralmente.

Art. 4º - A carga horária mínima para o Ensino Religioso será de duas horas semanais.

Art.5º - Fica autorizado o Poder Executivo a abertura de concurso público específico para a disciplina de Ensino Religioso para suprir a carência de professores de Ensino Religioso para a regência de turmas na educação básica, especial, profissional e na reeducação, nas unidades escolares da Secretaria de Estado de Educação, de Ciência e Tecnologia e de Justiça.

Parágrafo Único - A remuneração dos professores concursados obedecerá aos mesmos padrões remuneratórios do pessoal do quadro do Magistério Público Estadual.

Art.6º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário."

2. Primeira discussão em plenário (Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Legislativo, 12.05.2000, p. 30 e 31).

Representantes das diversas comissões técnicas aprovam oralmente o projeto 1233. A discussão é aberta, mas interrompida logo em seguida. Registra-se que sete emendas são apresentadas e a discussão não prossegue.

A matéria retorna às comissões para nova apreciação. O autor do projeto, Carlos Dias, faz esclarecimentos.

3. Emendas ao Projeto de Lei nº. 1233/99

Emenda Supressiva nº. 1, de autoria do Deputado Carlos Minc

Fica suprimido o Art. 5º do presente Projeto de Lei, remunerando-se o Art.6º para 5º que passa a ter a seguinte redação:

"Art.5º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário"

Emenda Modificativa nº. 2, de autoria do Deputado Carlos Minc

O Art. 1º e seu parágrafo único passam a ter a seguinte redação:

"Art.1º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo."

"Parágrafo Único - no ato da matrícula os pais ou responsáveis pelos alunos declararão expressamente se desejam que seus filhos ou tutelados frequentem as aulas de Ensino Religioso."

Emenda Substitutiva nº. 3, de autoria do Deputado Carlos Minc

O Art. 2º passa a ter a seguinte redação:

"Art. 2º - O Conselho Estadual de Educação, ouvidas entidades de diferentes denominações religiosas, emitirá parecer definindo os conteúdos curriculares do ensino religioso."

Emenda Substitutiva nº. 4, de autoria do Deputado Carlos Minc

O Art. 3º passa a ter a seguinte redação:

"Art. 3º - A Secretaria de Estado de Educação regulamentará os procedimentos para a definição dos conteúdos do Ensino Religioso e estabelecerá normas para a habilitação e admissão dos professores."

Emenda Substitutiva nº. 5, de autoria do Deputado Carlos Minc

O Art. 4º passa a ter a seguinte redação:

"Art. 4º - A remuneração dos professores de Ensino Religioso correrá à conta das Instituições Religiosas."

Emenda Supressiva nº. 6, de autoria do Deputado Laprovita Vieira

Suprima-se por completo o contido no Art. 3º, renumerando-se os demais.

Emenda Supressiva nº. 7, de autoria do Deputado Laprovita Vieira

Suprima-se por completo o contido no Art. 2º e seus incisos, renumerando-se os demais.

4. Parecer da Comissão de Educação, Cultura e Desportos (23.08.2000)

O Deputado Carlos Correia, pela Comissão de Educação, Cultura e Desportos, emite parecer, em relação ao Projeto de Lei, contrário às emendas nº. 1 (com subemenda ao Art.5º), 3,4,6 e 7; e apresenta subemendas às emendas 1,2 e 5.

Subemenda substitutiva à emenda supressiva nº. 1.

Dê-se ao Art. 5º, a seguinte redação:

"Art. 5º - Fica autorizado o Poder Executivo a abertura de concurso público específico para a disciplina de Ensino Religioso, para suprir a carência de professores de ensino Religioso para a regência de turmas na educação básica, especial, profissional e na reeducação, nas unidades escolares da Secretaria de Estado de Educação, de Ciência e Tecnologia e de Justiça, e demais órgãos a critério do Poder Executivo Estadual." Subemenda Modificativa à Emenda Modificativa nº. 2.

Dê-se ao Art. 1º e seu Parágrafo Único a seguinte redação:

"Art. 1º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica, sendo disponível na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Rio de Janeiro, vedadas quaisquer formas de proselitismo."

"Parágrafo Único - No ato da matrícula os pais ou responsáveis pelos alunos, deverão expressar se desejam que seus filhos ou tutelados freqüentem as aulas de

Ensino Religioso."

Subemenda Substitutiva à Emenda Substitutiva nº. 5.

Dê-se ao Art. 4º, a seguinte redação:

"Art. 4º - A carga horária mínima da disciplina de Ensino Religioso será estabelecida pelo Conselho Estadual de Educação, dentro das 800 horas-aulas anuais"

5. Discussão final em plenário (Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Legislativo, 24.08.2000, p. 17-20)

O Deputado Edson Albertassi, pela Comissão de Servidores Públicos emite parecer acompanhando o parecer da Comissão de Educação, Cultura e Desportos. Pela Comissão de Orçamento, Finanças, Tributação, Fiscalização Financeira e Controle, o Deputado Renato de Jesus emite parecer acompanhando os pareceres anteriores.

A votação pelo plenário das emendas e subemendas fica da seguinte forma: aprovadas as subemendas às emendas nº. 1, 2 e 5 de autoria da Comissão de Educação, Cultura e Desportos, e rejeitadas as emendas nº. 3, 4, 6 e 7 que tiveram pareceres contrários da mesma comissão.

O Projeto emendado é aprovado (por 32 votos a favor e 16 votos contra) e vai à redação final. Na seqüência, 10 deputados esclarecem as razões de seus votos.

**VI. LEI ESTADUAL Nº. 3459**

LEI Nº. 3459, de 14 de setembro de 2000

DISPÕE SOBRE ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

O Governador do Estado do Rio de Janeiro,

Faço saber que a Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão\_ e constitui disciplina obrigatória dos horários normais das escolas públicas, na Educação Básica, sendo disponível na forma confessional de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis ou pelos próprios alunos a partir de 16 anos, inclusive, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Rio de Janeiro, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Parágrafo único No ato da matrícula, os pais, ou responsáveis pelos alunos deverão expressar, se desejarem, que seus filhos ou tutelados freqüentem as aulas de Ensino Religioso.

Art. 2 º Só poderão ministrar aulas de Ensino Religioso nas escolas oficiais, professores que atendam às seguintes condições:

I - Que tenham registro no MEC, e de preferência que pertençam aos quadros do Magistério Público Estadual;

II - Tenham sido credenciados pela autoridade religiosa competente, que deverá exigir do professor, formação religiosa obtida em Instituição por ela mantida ou reconhecida.

Art. 3º Fica estabelecido que o conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo

integralmente.

Art. 4º A carga horária mínima da disciplina de Ensino Religioso será estabelecida pelo Conselho Estadual de Educação, dentro das 800 (oitocentas) horas-aulas anuais.

Art. 5º Fica autorizado o Poder Executivo a abrir concurso público específico para a disciplina de Ensino Religioso para suprir a carência de professores de Ensino Religioso para a regência de turmas na educação básica, especial, profissional e na reeducação, nas unidades escolares da Secretaria de Estado de Educação, de Ciência e Tecnologia e de Justiça, e demais órgãos a critério do Poder Executivo Estadual.

Parágrafo Único – A remuneração dos professores concursados obedecerá aos mesmos padrões remuneratórios de pessoal do quadro permanente do Magistério Público Estadual.

Art. 6º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 14 de setembro de 2000.

ANTHONY GAROTINHO

Governador

## VII. REPRESENTAÇÃO POR INCONSTITUCIONALIDADE

Referente à Lei nº. 3459 apresentada pelo Deputado Carlos Minc ao Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro

EXMO. SR DESEMBARGADOR PRESIDENTE DO ÓRGÃO ESPECIAL DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

CARLOS MINC BAUMFELD, brasileiro, solteiro, professor, no momento em cumprimento de mandato como Deputado à Assembléia Legislativa deste Estado, com domicílio nesta cidade na Rua Primeiro de Março, s/nº, Palácio Tiradentes, Anexo, vem, por intermédio de seus advogados constituídos através do anexo instrumento de mandato (doc. 01) e que têm escritório no endereço abaixo, local hábil para receber intimações, nos termos do Art. 159 e 158, IV, "a" da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, apresentar

REPRESENTAÇÃO POR INCONSTITUCIONALIDADE da Lei nº. 3.459/2000, de 14 de setembro de 2000, publicada no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro de 15 de setembro de 2000, por violar disposições da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente o que consta em seus artigos 112 e 113, por violar a prerrogativa da iniciativa legislativa do Governador do Estado em matéria que disponha sobre a "criação de cargos, funções ou empregos públicos na administração direta e autárquica", além de desnaturar a previsão constitucional de ensino religioso ao estabelecer o ensino "confessional", possibilidade que não encontra amparo tanto na Lei Maior do Estado quanto na Constituição Federal, cujo art. 210, §1º, prevê, tão somente o "ensino religioso", portanto não-confessional.

DA LEI INQUINADA DE INCONSTITUCIONAL

1. A Lei acima citada "Dispõe sobre Ensino Religioso Confessional nas Escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro" com a seguinte redação:

2. A inconstitucionalidade da lei em tela é flagrante, pois, ao introduzir a expressão "confessional", tanto em sua ementa como no *caput* de seu artigo 1º, a norma violenta a orientação do art. 313 da Constituição Estadual que, ao reproduzir o teor do § 1º do art. 210 da Constituição Federal, previu, tão somente que:

"O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental."

3. Ou seja, o legislador constituinte, tanto Federal quanto Estadual, não admitiu a prática de "ensino religioso confessional" nas escolas públicas, justamente em homenagem ao princípio republicano da separação entre o Estado e as Religiões. Não à toa, o legislador federal, ao regulamentar tal previsão constitucional, deixou expresso que a definição "dos conteúdos do ensino religioso" seriam regulamentados pelos "sistemas de ensino" (art. 33, §1º, da Lei nº. 9.394/96, com a redação dada pela Lei nº. 9.475/97) que tão somente "ouvirão entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas" (§2º da mesma norma).

4. Assim, o ensino religioso previsto na Constituição é flagrantemente ecumênico, uma vez que a definição de seu conteúdo será sempre determinado pelos "sistemas de ensino" e com a oitiva das diferentes denominações religiosas, o que significa o exato oposto do ensino "confessional" determinado por qualquer confissão ou denominação.

5. Tem-se, assim, a flagrante inconstitucionalidade do art. 1º da malsinada Lei nº 3.459/2000, por ofensa ao disposto no art. 313 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro.

6. O mesmo vício macula o art. 2º da Lei impugnada, uma vez que, ao dispor sobre "servidores públicos do Estado" e "provimento de cargos", afronta o princípio da

iniciativa privativa do Governador do Estado previsto no art. 112, § 1º, "a" e "b", da Constituição Estadual.

7. Ademais de padecer de insanável vício de iniciativa, tal artigo prevê, em seu inciso I, que os professores "tenham registro do MEC", o que não mais existe na legislação pátria, ao mesmo tempo em que em seu inciso II há previsão para que, "autoridade" alheia à pública Administração determine quem poderá, ou não, lecionar a matéria.

8. Ao remeter o poder de veto aos candidatos a ministrarem a matéria de Ensino Religioso a uma denominada "autoridade religiosa competente", a norma inquinada de inconstitucional contraria a Lei Federal que prevê, tão somente, que seja ouvida "entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas" (Lei Federal nº. 9.394/96, art.33, §2º), e mesmo assim somente "para a definição dos conteúdos do ensino religioso", jamais para a contratação de servidor público.

9. Assim, mais uma vez, o artigo em comento violenta o conceito de "ensino religioso" constitucionalmente previsto, dando-lhe um caráter sectário e confessional não admitido pelo legislador constituinte.

10. Melhor sorte não assiste ao art. 3º da Lei impugnada ao determinar que "o conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente". Tal dispositivo, ademais de contrariar o espírito do art. 313 da Constituição Estadual, cria uma evidente discriminação entre adeptos de diferentes religiões, o que é vedado pelo art.9º, §1º, da Constituição do Estado do Rio de Janeiro, tal como igualmente dispõe o art. 5º, VIII, da Constituição Federal.

11. E tal se dá porque o próprio conceito de "autoridade religiosa" é de aplicação exclusiva a determinadas religiões que são organizadas de maneira hierárquica, tal

como a Igreja Católica e algumas denominações protestantes que tiveram origem na chamada Reforma, o mesmo não ocorrendo com inúmeras religiões de origem evangélicas, espírita ou afro-brasileiras.

12. Assim, as religiões que não são organizadas sob uma hierarquia administrativa secular não poderiam determinar o "conteúdo do ensino religioso" por ausência de "autoridade religiosa" em sua fé, sendo, portanto, discriminadas em relação aos adeptos de outras religiões.

13. Demonstrada a inconstitucionalidade de tal previsão, por agressão aos arts. 9º, §1º, e 313 da Constituição Estadual, resta examinar a igual inconstitucionalidade do art. 5º e seu parágrafo único da Lei nº. 3.459/2000.

14. O *caput* do citado artigo desnatura, mais uma vez, o disposto no art. 313 da Constituição Estadual, vez que este prevê o ensino religioso somente no "ensino fundamental", enquanto que a norma impugnada determina sua aplicação "na educação básica, especial, profissional e na reeducação", o que não foi autorizado pelo legislador constituinte.

15. Por fim, o parágrafo único do citado art. 5º, ao dispor sobre remuneração de servidores públicos, padece, mais uma vez, de vício de iniciativa e fere o disposto no art. 112, da Constituição Estadual.

16. Dessa forma, não resta dúvida de que a Lei em tela, cuja inconstitucionalidade é arguída na presente Representação, não passa de uma aberração jurídica que clama por medida urgente do Poder Judiciário, que haverá de declará-la inconstitucional.

#### DA LIMINAR REQUERIDA

17. De acordo com a publicação em anexo, a indigitada Lei entrou em vigor "na data de sua publicação", que se deu no último dia 15.09.2000, o que significa que

já na matrícula para o próximo ano letivo será prevista a opção pelo ensino religioso, o que irá alterar os quadros de horário de aulas em todas as escolas estaduais, de acordo com as manifestações dos pais dos alunos.

18. A proximidade do período de matrículas para o próximo período letivo, assim, caracteriza o *periculum in mora* a ensejar a concessão de medida liminar, enquanto o *fumus boni iuris* está sobejamente comprovado pela exposição acima, pelo que deve ser suspensa a eficácia dos artigos 1º, 2º, 3º e 5º da Lei nº. 3.459/2000, mantendo tal decisão até a final declaração de sua inconstitucionalidade.

19. Ante todo o exposto, demonstrada a inconstitucionalidade dos artigos 1º, 2º, 3º e 5º da Lei nº. 3.459/2000, requer a declaração de inconstitucionalidade dos mesmos.

Pede deferimento.

Rio de Janeiro, 17 de outubro de 2000.

Luiz Paulo Viveiros de Castro – OAB/RJ

73.146

**VIII. DECISÃO DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA**

TRIBUNAL DE JUSTIÇA

ÓRGÃO ESPECIAL

Of. SOE - 608/01

Rio de Janeiro, RJ, 03 de abril de 2001

Ref.: Representação por Inconstitucionalidade nº. 141/00

Repte.: Carlos Minc Baumfeld (Deputado Estadual)

Repdo: Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

Legislação: Lei nº. 3.459/2000 do Estado do Rio de Janeiro

Senhor Presidente,

Levo ao conhecimento de Vossa Excelência que em sessão do Órgão Especial realizada em 02 de abril do corrente ano, foi julgado o processo em epígrafe, constando da respectiva minuta de julgamento o resultado seguinte:

"Por unanimidade de votos, acolheu-se parcialmente a representação para declarar inconstitucional o artigo 5º da Lei nº. 3.459/00, por vício de iniciativa, nos termos do voto do Relator. Rio de Janeiro, 02 de abril de 2001." (a) Des. Marcus Faver – Presidente.

Aproveito o ensejo para apresentar a Vossa Excelência protestos de minha elevada estima e distinta consideração.

DESEMBARGADOR MARCUS FAVER

PRESIDENTE

AO

EXMO.SR.

DEPUTADO ESTADUAL SÉRGIO CABRAL FILHO

DD. PRESIDENTE DA ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO

## JANEIRO

Órgão Especial

Representação por Inconstitucionalidade nº. 141/2000

Representante: Carlos Minc Baumfeld

Representado: Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro

Legislação: Lei nº. 3.459/00 do Estado do Rio de Janeiro

Relator: Desembargador Miguel Pachá

Ementa:

Representação de Inconstitucionalidade contra dispositivos da lei estadual nº. 3.459/2000, que dispõe sobre o Ensino Religioso Confessional nas escolas da rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro – Arguição de vícios materiais e formais – A expressão confessional nada mais significa do que a crença religiosa – O ecumenismo é forma de convivência e colaboração interconfessional, em nada se opondo ao confessionalismo religioso - A lei, especialmente, em seu artigo 1º, preservou o princípio fundamental da liberdade da religião – O artigo da Lei que se limita a indicar as condições necessárias para que uma pessoa seja habilitada a ministrar aulas, dando preferência aos que pertençam ao Magistério Estadual, que possuam habilitação específica, guarda consonância com a Lei Maior do Estado – Inexistência de qualquer discriminação entre adeptos de religiões diversas – Acolhimento parcial da representação quanto ao artigo 5º, do Diploma impugnado, eis que criou função pública, independentemente de iniciativa do Governador do Estado.

## ACORDÃO

Vistos, relatados e discutidos estes autos da Representação por Inconstitucionalidade nº. 141/2000, em que é Representante Carlos Minc Baumfeld, Representado

Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro e Legislação Lei 3.459/2000 de 14.09.2000, do Estado do Rio de Janeiro.

Acordam, por unanimidade de votos os Desembargadores que compõem o E. Órgão Especial deste Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, integrado neste o relatório de fls. 91/92, em acolher, parcialmente, a Representação, para declarar a inconstitucionalidade do artigo 5º da Lei 3459/2000.

Rio de Janeiro, 08 de abril de 2001

Desembargador Marcus Faver

Presidente

Desembargador Miguel Pachá

Relator

VOTO

Argüi o Representante a inconstitucionalidade dos artigos 1º, 2º, 3º e 5º, da Lei 3459, os três primeiros de caráter material e o último por vício formal.

A inconstitucionalidade, de caráter material, *data vênia*, não tem nenhuma consistência, como, aliás, foi corretamente demonstrado, quer pelas informações prestadas pelo Exmo. Sr. Governador do Estado, quer pelos pareceres emitidos pelas doudas Procuradorias do Estado e da Justiça.

Inexiste qualquer inconstitucionalidade no artigo 1º, quando se referiu a ensino confessional e não de natureza ecumênica, que é ensino previsto no Pacto Fundamental.

A Lei impugnada proíbe o proselitismo, no sentido de recrutamento, com hostilidade por crenças ou adeptos de outras correntes confessionais.

O ecumenismo é confessional, ainda que fechado para todas as formas de fanatismo e hostilização, como bem acentuado, fls. 88.

O ecumenismo é forma de convivência e de colaboração interconfessional, em nada se

opondo ao confessionalismo religioso.

A Lei impugnada, à contrário do alegado, sintoniza-se com a convivência ecumênica das diversas crenças.

Repita-se que a expressão confessional nada mais significa do que crença religiosa e que a Lei afrontada nada mais fez do que preservar o princípio fundamental da liberdade de religião.

É de se transcrever, por pertinente, manifestação da Procuradoria do Estado, ao analisar esta questão, fls. 79/80.

"Efetivamente, tudo leva a admitir o equívoco em que incorreu a representação, tomando a "nuvem por junco", deixando-lhe escapar a prudência de buscar breve conferência vocabular do termo confessionário, pelo qual se compreende, segundo os mais respeitáveis dicionaristas da língua portuguesa: Confessionar, adjetivo, segundo Pandiá Pându, em seu "Moderno Dicionário da Língua Portuguesa, Ilustrado", pág. 185, relativo a uma crença religiosa; idem, Cândido Figueredo, "Novo Dicionário da Língua Portuguesa", 4ª edição, tomo I, pág. 505; Laudelino Freire, em seu "Grande e Novíssimo Dicionário da Língua Portuguesa", 2ª Ed., tomo II, pág. 1.514, a lembrar seu latino: "confessio"; "confessionem + al" – relativo a uma crença religiosa; Michelis, em seu "Moderno Dicionário da Língua Portuguesa", Ed. Melhoramentos, a repetir a origem latina do termo "confessionem + al" – acresce: "que diz respeito a uma crença religiosa", pág. 558.

As leis são escritas; como óbvio, no idioma nacional e pelo seu sentido lingüístico-etimológico. Nesse passo, assina julgado conspícuo da nossa Alta Corte, na relatoria do Ministro Celso de Mello, in verbis:

"Constituição – Alcance Político – Sentido dos Vocábulos – Interpretação."

O conteúdo político de uma Constituição não é conducente ao desprezo do sentido

vernacular das palavras, muito menos ao do técnico, considerados institutos consagrados pelo Direito. Toda ciência, pressupõe a adoção de escorreita linguagem, possuindo os institutos, as expressões e os vocábulos que revelam conceito estabelecido com a passagem do tempo, quer por força de estudos acadêmicos quer, no caso do Direito, pela atuação dos pretórios. (RTJ 161/313)

O artigo 2º, da Lei impugnada, *data vênia*, não dispõe sobre servidores públicos do Estado e provimento de cargos, pois se limita a indicar as condições necessárias para que uma pessoa seja habilitada a ministrar as aulas, dando preferência aos que já pertençam ao Magistério Estadual e possuam habilitação específica.

O artigo 3º, impugnado, tem a seguinte redação:

"Fica estabelecido que o conteúdo do ensino religioso é atribuição específica das diversas autoridades religiosas cabendo ao Estado o dever de apoiá-lo integralmente."

Sustenta-se na inicial que tal dispositivo contrariaria o espírito do artigo 313, da Constituição Estadual, por criar discriminação entre adeptos de diferentes religiões, o que é vedado pelo artigo 9º, § 1º, da Constituição Estadual, tal como dispõe o artigo 5º, VIII, da Constituição Federal.

Tais assertivas partem da premissa de que a autoridade religiosa, conforme previsto no texto, levaria a determinar religiões, que são organizadas de forma hierárquica, excluindo inúmeras outras.

A interpretação do texto, *data vênia*, é inacolhível, pois não se dar à referida expressão um sentido meramente estrito, embora algumas religiões não possuam organização hierárquica, não deixam, por isso de possuir níveis de organização, pois se isto ocorresse não seriam sequer, consideradas religiosas.

No que diz respeito ao artigo 5º autorizando o Poder Público a abrir concurso

criando uma função pública independentemente de cargos e emprego e, fixando a remuneração dos professores, conforme indicado no seu Parágrafo Único, está eivado de inconstitucionalidade, por vício formal, eis que a iniciativa legisferante é do Chefe da Administração e não do Legislativo, como expresso no artigo 112, § 1º, II, letra "a", da Constituição do Estado.

Por tais fundamentos, julgo procedente em parte a Representação, para reconhecer vício formal de inconstitucionalidade quanto ao artigo 5º, da Lei 3459/2000.

Desembargador Miguel Pachá

Relator

**IX. DECRETO ESTADUAL N° 29.228**

Decreto n°. 29228/2001

de 20 de setembro de 2001

CRIA A COMISSÃO DE PLANEJAMENTO DO ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto no Processo n°. E-12/4485/2001, CONSIDERANDO a necessidade de estabelecer as diretrizes do trabalho de ensino religioso confessional nas escolas do Estado do Rio de Janeiro.

DECRETA:

Art. 1º Fica criada a Comissão de Planejamento do Ensino Religioso Confessional do Estado do Rio de Janeiro, competindo-lhe apresentar proposta para regulamentação da Lei n°. 3.459, de 14 de setembro de 2000, tendo como objetivo:

I. realizar estudo quanto às opções religiosas das famílias atendidas pelas escolas, garantindo o aspecto democrático da Lei;

II. avaliar e definir, junto a representantes das diversas crenças o conteúdo do ensino a ser ministrado nas aulas;

III. definir a forma de organização e divisão das turmas;

IV. definir os critérios de recrutamento dos professores.

Art. 2º A Comissão de Planejamento do Ensino Religioso serão composta por dois representantes de cada órgão à seguir:

I. Secretaria de Estado de Educação, um deles na condição de coordenador da Comissão;

II. Gabinete Civil;

III. Secretaria de Estado de Governo

"Parágrafo único" Os membros da Comissão serão indicados pelos titulares dos órgãos a que se refere os incisos I a III deste artigo.

Art. 3º A Comissão será instalada no prazo de dez dias, e terá o prazo de 120 dias, contados da sua instalação para a conclusão de seus trabalhos.

"Parágrafo único" A Comissão a que se refere o *caput* deste artigo terá a sua regulamentação fixada por Resolução Conjunta das Secretarias de Estado aludidas no art. 2º deste Decreto.

Art. 4º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 20 de setembro de 2001

Anthony Garotinho

**X. DECRETO ESTADUAL N° 31.086**

DECRETO N° 31.086

De 27 de março de 2002.

REGULAMENTA O ENSINO RELIGIOSO CONFSSIONAL NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO no uso de suas atribuições constitucionais e legais, e tendo em vista o constante do Processo Administrativo no E-03/11287/2001:

DECRETA:

Art. 1º As unidades escolares da Rede Pública Estadual de Ensino incluirão, obrigatoriamente, o ensino religioso, de matrícula facultativa, nos horários normais de todas as da educação básica, sendo disponível na forma confessional, de acordo com as preferências manifestadas pelos responsáveis legais ou pelos próprios alunos, a partir de dezesseis anos, inclusive, assegurando o respeito à diversidade cultural e religiosa, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Parágrafo único No ato da matrícula, o responsável legal ou o próprio aluno, se maior de dezesseis anos, deverá expressar se deseja que seus filhos ou tutelados freqüentem as aulas de religião.

Art. 2º Só poderão ministrar aulas de Ensino Religioso nas escolas integrantes da Rede Pública de Ensino professores que:

- I. Pertencam ao quadro permanente do Magistério Público Estadual;
- II. Tenham sido credenciados pela autoridade religiosa competente, que deverá exigir do professor formação religiosa obtida em instituição por ela mantida ou reconhecida.

"Parágrafo único" Excepcionalmente, admitir-se-á a contratação de professores por

tempo determinado, após expressa autorização governamental, para suprirem a carência até a ocupação de vaga por aprovado em concurso público, observado o disposto no inciso II deste artigo;

Art. 3º Para o cumprimento do disposto no art. 1º ficam autorizadas a Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de Apoio à Escola Técnica - FAETEC, a procederem ao levantamento das necessidades de professores de Ensino Religioso na Rede Pública Estadual, a serem supridas através de concurso público a ser realizado.

Art. 4º Fica assegurada a permanência dos atuais professores de Ensino Religioso, desde que atendidas as condições exigidas pela respectiva Autoridade Religiosa, atestada através de credenciamento atualizado, expedido a partir da vigência desde Decreto.

Art. 5º Caberá às Autoridades Religiosas competentes devidamente credenciadas junto à Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de Apoio a Escola técnica - FAETEC, a elaboração dos conteúdos programáticos da disciplina, a indicação bibliográfica e o material didático a serem utilizados nas aulas do respectivo credo religioso, a serem submetidos ao Conselho Estadual de Educação.

Art. 6º A carga horária mínima da disciplina de Ensino Religioso será estabelecida pelo Conselho Estadual de Educação observado o limite de horas-aula anuais previsto na legislação pertinente.

Art. 7º A Secretaria de Estado de Educação e a Fundação de apoio à Escola Técnica - FAETEC expedirão os atos necessários ao fiel cumprimento do presente Decreto.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 27 de março de 2002. Anthony Garotinho

## **XI. PROJETO DE LEI N° 1840**

**(Carlos Minc)**

Trâmite Legislativo – Projeto de Lei n°. 1840/2000 de autoria do Deputado Carlos Minc, em co-autoria com Paulo Pinheiro, André Ciciliano, Armando José, Arthur Messias, Chico Alencar, Cidinha Campos, Edson Albertassi, Hélio Luz, Ismael de Souza, Jamil Haddad, Laprovita Vieira, Walney Rocha.

1. Texto do projeto inicial apresentado em 19/10/2000.

Dá nova redação à Lei n° 3459, de 14 de setembro de 2000 que dispõe sobre o Ensino Religioso confessional nas escolas da Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

"Art. 1º - A Lei n° 3459 de 14 de setembro de 2000, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 1º - O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas e estaduais de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo ou o estabelecimento de qualquer primazia entre as diferentes doutrinas religiosas.

Art.2º - O Sistema Estadual de Ensino regulamentará os procedimentos para a definição dos conteúdos de cada ciclo de conhecimento, ouvida entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas.

Art.3º - O Sistema Estadual de Ensino estabelecerá as normas para a habilitação e admissão de professores concursados de Ensino Religioso e tomará as medidas necessárias para a capacitação docente.

Art.4º - O Poder Executivo regulamentará a presente Lei em 90 (noventa) dias a serem contados da sua publicação.

Art.2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário."

#### JUSTIFICATIVA

O objetivo do presente Projeto de Lei é adequar a legislação estadual sobre Ensino Religioso à legislação federal.

A Lei 3.459/2000, recentemente sancionada pelo Poder Executivo Estadual e que dispõe sobre o assunto, atenta contra o princípio da laicidade do Estado, confronta-se com a Constituição Federal e com a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB:

1 – Seu artigo 1º. prevê a existência do ensino Religioso em todo o Ensino Básico, inclusive para jovens e adultos e para o Ensino Médio Técnico, embora o art. 210 parágrafo 1º da Constituição Federal e o artigo 33 da LDB, cuja redação mais recente foi dada pela lei 9475 de 22 de julho de 1997, preconizem tal disciplina apenas no ensino fundamental;

2 – No artigo 2º, a referida Lei prevê que apenas professores com registro no MEC poderão ministrar as aulas de Ensino Religioso, desde que credenciados pela entidade religiosa competente, o que fere a LDB e as prerrogativas da Secretaria de Educação. O artigo 33 da LDB prevê que os Sistemas de Ensino definirão quais professores poderão ministrar as referidas aulas, já que não há, no Rio de Janeiro, cursos superiores de Educação Religiosa. Saliente-se ainda que o MEC há algum tempo, deixou de expedir registros de professores, o que é feito pelas instituições que, devidamente reconhecidas, fornecem diplomas de conclusão de cursos superiores;

3 – A Lei 3.459/2000 prevê ainda a existência de concurso público para professores de Ensino Religioso (embora não exista ainda a formação específica

para a disciplina), o que não se coaduna com a previsão, na mesma Lei, de credenciamento dos docentes pela "autoridade religiosa". Tal "credenciamento" conflita com o direito líquido e certo do professor que é classificado através de concurso público, única forma legal de acesso a cargo no magistério público;

4 – O artigo 3º da referida Lei, mais uma vez usurpando prerrogativas dadas pelo art. 33 da LDB às Secretarias de Educação, prevê que os conteúdos da disciplina Ensino Religioso serão definidos pelas diversas autoridades religiosas, cabendo ao Estado, apenas, remunerar os professores e "apoiar integralmente" suas iniciativas e definições pedagógicas;

5 – Por fim, cabe assinalar que o legislador federal criou uma disciplina de caráter interreligioso, dando às Secretarias de Educação, como não poderia deixar de ser, em se tratando de uma disciplina escolar, as prerrogativas para decidir sobre os aspectos pedagógicos e administrativos.

## 2. Pareceres

2.1. Parecer da Comissão de Constituição e Justiça (Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Legislativo, 28/06/2001, p. 17)

Parecer do relator (Deputado Nilton Salomão) – pela prejudicabilidade

A presente proposição pretende modificar a redação da Lei 3.459/2000, sob o argumento de que a referida Lei é inconstitucional na forma como está redigida.

O Plenário soberano desta Casa de Leis aprovou no mérito a proposta que se transformou na Lei 3.459/2000.

Argüida a inconstitucionalidade da matéria, pelo nobre Deputado Carlos Minc, o Tribunal de Justiça de nosso Estado não acolheu a representação na parte referente ao seu mérito.

Segundo decisão do TJ, que anexo ao presente parecer, apenas o artigo 5º da

referida lei apresentava inconstitucionalidade formal.

Considerando que o objetivo do presente projeto de lei é corrigir inconstitucionalidade quanto ao mérito da matéria e que o Tribunal de Justiça já se manifestou conclusivamente pela constitucionalidade da Lei 3459/2000, meu parecer é pela prejudicabilidade.

Conclusão: A Comissão de Constituição e Justiça aprovou o parecer do Relator ao Projeto de Lei nº. 1840/2000, concluindo pela prejudicabilidade.

## 2.2. Parecer da Comissão de Educação e Cultura

Parecer do relator (Deputado Paulo Melo) – pela prejudicabilidade

A proposição está prejudicada pela Lei nº. 3459/2000, sendo meu parecer pela prejudicabilidade.

Obs.: esse parecer não foi ratificado pela comissão.

3. O Projeto foi arquivado ao fim da legislatura (18/02/2003), passando por desarquivamento no início da seguinte (12 e 14/03/2003).

4. Primeira discussão em plenário (Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Legislativo, 10/10/2003, p. 41)

Pela Comissão de Educação e Cultura, o Deputado Acárisi Ribeiro emite parecer favorável ao Projeto. Pela Comissão de Servidores Públicos, o Deputado Caetano Amado emite parecer favorável. Pela Comissão de Orçamento, Finanças, Tributação, Fiscalização Financeira e Controle, a Deputada Inês Pandeló emite parecer favorável. Após a emissão dos pareceres a matéria é posta em discussão e não havendo quem queira discuti-la, os pareceres vão para votação.

Em votação, o parecer da Comissão de Constituição e Justiça é rejeitado. Em votação o parecer da Comissão de Educação e Cultura é aprovado, pendendo de segunda discussão por causa dos votos contrários dos Deputados Otávio Leite,

Luiz Paulo e Alessandro Molon.

5. Discussão final em plenário (Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Poder Legislativo, 17/10/03, p. 16 e 17)

Colocada em discussão a matéria, não houve quem quisesse discuti-la. Procedeu-se a votação, por aclamação dos 52 presentes. Apenas um deputado se manifestou em contrário e um outro declarou abstenção. Aprovado o projeto, oito deputados se pronunciaram acerca da questão.

6. Veto da Governadora Rosinha Garotinho Matheus (3/11/2003)

Razões do Veto total ao Projeto de Lei nº. 1840/2000.

Em que pese os elogiáveis propósitos que inspiraram a apresentação do Projeto, fui levada à contingência de vetá-lo integralmente. (...)

Inicialmente, vislumbra-se vício de iniciativa, violando o art. 112, § 1º. II, d, da Constituição Estadual, ao cuidar de atribuições das Secretarias de Estado e órgãos do Poder Executivo.

Em prosseguimento, também há que se notar que a proposição macula o princípio da separação de poderes (art. 2º, da Constituição da República e art. 7º, da Constituição Estadual), por dois motivos, a saber, adoção de Poder Legislativo na esfera de atuação daquele Poder, bem como o estabelecimento de prazo para a regulamentação pelo Poder Executivo.

Por outro lado, a Lei nº. 3459/2000, que se pretende alterar, já foi regulamentada pelo Decreto nº. 31.086, publicado no D.O. de 01 de abril de 2002, o qual estabelece, dentre outras disposições, a forma de inscrição na disciplina, os professores habilitados para ministrar as aulas de religião, a carga horária das aulas, as atribuições de órgãos da Administração Direta e de entidades da Administração Indireta para dar execução ao comando legal, qual seja, elaborar

levantamento de necessidades de professores de ensino religioso na Rede Pública Estadual e providenciar as formas de sanar tais necessidades, mediante concurso público etc.

Com efeito, a Secretaria de Estado de Educação publicou, em 16 de outubro de 2003, Edital relativo a Concurso Público para provimento de quinhentas vagas no cargo de Professor Docente I para ministrar a disciplina Ensino Religioso, iniciando-se a primeira fase do processo seletivo em 03 de novembro de 2003.

A crise de valores do momento presente haverá de ser superada pelo verdadeiro desafio que repropõe a introdução e a valorização do ensino religioso nas escolas da Rede Pública Estadual, sob a perspectiva do ensino confessional e plural, respeitada a diversidade cultural religiosa, conferindo a oportunidade de uma completa formação e integral educação dos alunos, não só pelo ensino das disciplinas formais, senão também dos pilares da ética, da moral, amor ao próximo e da solidariedade.

É o caminho da coerência entre a fé e a vida, com a preparação do coração dos nossos jovens para que se tornem conscientes do seu papel de agentes responsáveis para com a cidadania e a realização do ideário de justa sociedade.

O Ensino Religioso insere-se em um processo de promoção da dignidade da pessoa humana e da conquista da cidadania.

Pelo exposto, decidi apor o veto integral ora encaminhado à deliberação dessa Egrégia Casa Legislativa.