



Acta Scientiarum. Language and Culture
ISSN: 1983-4675
eduem@uem.br
Universidade Estadual de Maringá
Brasil

Sampaio Garrido, Bruno

Livros didáticos de ensino religioso: análise da construção da polêmica no discurso da mídia
Acta Scientiarum. Language and Culture, vol. 34, núm. 2, julio-diciembre, 2012, pp. 207-215
Universidade Estadual de Maringá
.jpg, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307426652008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Livros didáticos de ensino religioso: análise da construção da polêmica no discurso da mídia

Bruno Sampaio Garrido

Departamento de Psicologia, Faculdade de Ciências de Bauru, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Av. Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01, 17033-360, Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: lizardon@bol.com.br

RESUMO. Este trabalho tem por objetivo identificar as relações discursivas e os mecanismos utilizados pelas fontes – discursos coletados na imprensa e em sítios especializados – na construção dos pontos de vista apresentados sobre os livros didáticos de ensino religioso e, em decorrência disso, da relação polêmica construída a partir daí. A fundamentação teórica deste trabalho assenta-se majoritariamente nos conceitos de semântica global e interincompreensão constitutiva (MAINGUENEAU, 1997, 2008) e de heterogeneidade discursiva (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1998). O *corpus* de pesquisa constituiu-se de quatro textos, três deles publicados em 2010 e o outro em 2011, sendo duas reportagens e dois artigos de opinião acerca da temática. A partir das análises, pudemos verificar a construção de uma relação polêmica entre uma formação discursiva que contesta o ensino religioso no ensino público brasileiro, sob a justificativa de isso beneficiar a fé cristã. Por outro lado, outra que apoia a continuidade dessa prática por considerá-la importante para a formação do educando e, também, como promotora da diversidade e da igualdade.

Palavras-chave: relações discursivas, semântica global, jornalismo, material pedagógico, educação religiosa.

Textbooks of religious education: polemics composing analysis at media discourse

ABSTRACT. This text aims to identify the discursive relations and the mechanisms used by sources – discourses gathered at press and specialized sites – in composing of viewpoints presented about the religious education textbooks and, a result of that, of controversial relationship built thereafter. The theoretical foundation of this work rests largely on the concepts of global semantics and constitutive intermisunderstanding (MAINGUENEAU, 1997, 2008) and discursive heterogeneity (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1998). The research corpus consisted of four texts, three of which were published in 2010 and another in 2011, two reports and two opinion articles about the subject. From our analysis, we could see the construction of a controversial relationship between a discursive formation that challenges the teaching of religion in Brazilian public education, on the grounds that benefit the Christian faith and, moreover, one that supports the continuation of this practice and consider it important for the formation of the student and also as a promoter of diversity and equality.

Keywords: discursive relations, global semantics, journalism, teaching material, religious education.

Introdução

A polêmica acerca dos livros didáticos de ensino religioso não teve o impacto e a repercussão daquela envolvendo a coleção *Por uma vida melhor*, voltada para aulas de língua portuguesa na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – conhecido nacionalmente pela desagradável alcunha de 'livro que ensina a falar e escrever errado'. Entretanto, é um assunto caracterizado por um histórico complexo, envolto em lacunas legais, omissões institucionais e interesses corporativos de toda ordem.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecem que o ensino religioso deva ser obrigatoriamente oferecido pelas escolas públicas de ensino fundamental (em geral, ele é ministrado na

última série), sendo facultado ao aluno frequentar ou não as aulas. Entretanto, essa disciplina é a única entre as que compõem o currículo do ensino fundamental que não dispõe de documentos norteadores ou reguladores em âmbito federal – tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais. A legislação atribuiu aos Estados a competência para tal regulamentação, ouvida a sociedade civil e os representantes das diferentes religiões (BRASIL, 1988, 1996). Isso proporciona ao ensino religioso um perfil multifacetado, com regras próprias para cada região do país.

Apesar da previsão legal, a existência desse modelo de ensino na educação básica, entretanto, provoca reações diversas. De um lado, há quem defenda a sua continuidade e o interprete como um elemento positivo para a formação dos estudantes.

De outro, seria uma maneira de preservar a hegemonia do credo católico na sociedade a partir de um espaço ‘privilegiado’, sob a chancela do Estado, em detrimento de outras formas de culto. Aliás, a presença de elementos que supostamente valorizam figuras e elementos cristãos, ou que desqualificam práticas oriundas de outros credos e/ou em desacordo com a fé cristã (como o homossexualismo) desencadeou discussões de fôlego, em que ambos os lados muniram-se de argumentos variados para fundamentar seus posicionamentos e, na mesma direção, desconstruir os discursos opostos.

Este trabalho tem por objetivo identificar as relações discursivas e os mecanismos utilizados pelas fontes – discursos coletados na imprensa e em sítios especializados – na construção dos pontos de vista apresentados sobre os livros didáticos de ensino religioso e, em decorrência disso, da relação polêmica produzida a partir daí. A fundamentação teórica assenta-se, majoritariamente, em princípios cunhados pela análise do discurso em linha francesa. Recorremos aos conceitos de semântica global e interincompreensão constitutiva, utilizados por Dominique Maingueneau (1997, 2008) e de heterogeneidade discursiva – no caso, de heterogeneidade mostrada – apresentado por Jacqueline Authier-Revuz (1990, 1998), em que se estipulam as relações de não coincidências do dizer, demarcações no texto das posições dos sujeitos envolvidos no discurso.

Heterogeneidade, semântica global e interincompreensão

Em sua abordagem de análise do discurso, Maingueneau (1997, 2008) constitui um modelo analítico fundamentado em uma semântica global regida sob o primado do interdiscurso, caracterizada por um sistema de restrições que definem os limites e possibilidades de dizer de uma ‘formação discursiva’ (doravante FD) e que regula as identidades de cada uma dessas formações – constituídas sempre na relação com o outro.

O conceito de interdiscurso assumido por Maingueneau é marcadamente influenciado (embora o autor não deixe isso claro) pelos estudos do filósofo russo Mikhail Bakhtin – dentre os quais destaco Bakhtin e Voloshinov (2006) – acerca do princípio dialógico de toda manifestação linguística, a partir do qual todo discurso se constitui na relação com outros já existentes, evidenciando a ‘alteridade’, a relação com o outro, como elemento formador de todo ato de linguagem. Essa propriedade não se dá

apenas sob uma perspectiva histórica, mas também entre as formações discursivas existentes, que se definem, assim como a seus dizeres, perante as outras – em uma relação, de modo geral, conflituosa. O interdiscurso, nesse sentido, seria um espaço de interação entre essas formações discursivas, um elo constituído de regularidades semânticas que conferem coesão aos discursos, ainda que distintos.

Do mesmo modo, consideramos fundamental para a teoria de Maingueneau – principalmente na obra *Novas tendências de análise do discurso* (1997) – a contribuição dos estudos de heterogeneidade discursiva desenvolvidos por Authier-Revuz (1990, 1998), elaborados também à luz do dialogismo bakhtiniano e que se mostram importantes para os propósitos deste artigo. A heterogeneidade discursiva diz respeito à relação das formações discursivas com os elementos que lhes são, a princípio, exteriores. Ela pode ocorrer de duas maneiras: uma delas, a ‘heterogeneidade mostrada’, é recuperável, sensível, identificável de alguma forma dentro da instância discursiva. A outra, denominada ‘heterogeneidade constitutiva’, não se nota na superfície, mas guarda relação com um agrupamento maior – o interdiscurso (AUTHIER-REVUZ, 1990; MAINGUENEAU, 1997).

Entretanto, como já dissemos, as relações interdiscursivas não ocorrem de forma passiva, tranquila, mas são marcadas por uma constante polêmica que, conforme Maingueneau (2008), exerce uma força constitutiva para a produção de novos discursos. Isso porque, embora as FDs se constituam e se identifiquem perante o outro, essa relação de alteridade não se dá de maneira integral, mas mediante a construção de ‘simulacros’ – representações por meio das quais esse outro é lido e interpretado. Tais relações, portanto, concebem o outro sob facetas distintas entre si, em um processo de ‘tradução’ que ressignifica seus dizeres por meio de filtros semânticos, inserindo-os na lógica da FD do mesmo (a contraparte do outro nessa relação dialógica) – que se distinguem dos dizeres originais, caracterizando assim a ‘interincompreensão discursiva’ (ou ‘interin-compreensão regrada’), visto que um mesmo dizer pode assumir diferentes faces de acordo com as relações semânticas típicas de cada formação discursiva.

Seguindo o princípio de heterogeneidade que rege todo ato de linguagem, mas sob outra perspectiva teórica, Authier-Revuz procura identificar as marcas de alteridade em um discurso e, além disso, as maneiras pelas quais o enunciador comenta o próprio dizer. Essas marcações estabelecem fronteiras entre o discurso do mesmo e do outro em uma cadeia discursiva – mostrando as distinções (identidade) de um e de outro nesse fio

no discurso, embora estabeleçam uma relação dialógica e constitutiva entre si.

Essas formas de comentar o próprio dizer, chamadas por Authier-Revuz de ‘modalização autonímica’, geram um efeito de distanciamento entre elementos de formações discursivas distintas (com sentidos pertencentes a essas FDs), sem, contudo, romper com a ordem sintática. Isso implica a ressignificação de elementos discursivos sob os constrangimentos de outra FD – as ‘não coincidências’ do dizer estabelecem essas fronteiras, definindo que determinados dizeres se inserem em um domínio e não em outro – cujos sentidos seriam diferentes.

Maingueneau incorpora as conceituações de Authier-Revuz por elas se mostrarem pertinentes ao seu projeto teórico, pautado nos conceitos de semântica global e interincompreensão constitutiva. Se, no fio discursivo, o enunciador insere marcas para delimitar o espaço de si e do outro¹ no discurso, é porque tem o intuito de ressignificar aquele dizer de acordo com um determinado posicionamento, contrapondo-se a outros posicionamentos possíveis. É um ingrediente da interincompreensão regrada que rege a relação dialógica e constitutiva dos discursos – em que a ressignificação contínua, sob diferentes balizas, sobre ‘o que’ se diz e ‘como’ se diz provoca, inherentemente, uma condição permeada por tensões e polêmicas.

Ensino religioso como forma de doutrinação?

O nosso *corpus* de pesquisa constitui-se de quatro textos, três deles publicados em 2010 e o outro em 2011, sendo duas reportagens (‘Livros de ensino religioso demonstram preconceito contra homossexuais e ateus’, publicado no jornal *Correio Brasiliense* em 26 de julho de 2010, e ‘A polêmica aula de religião’, no portal *Bem Paraná*, disponível desde 10 de agosto de 2011) e dois artigos de opinião acerca da temática. Os grifos presentes nos excertos utilizados para as análises são de nossa responsabilidade.

A polêmica desencadeada em torno do assunto inicia-se a partir da publicação da reportagem do *Correio* (MARIZ, 2010), segundo a qual a maior parte dos livros didáticos voltados ao ensino religioso segue uma orientação confessional, predominantemente católica, em detrimento da abordagem de outras afiliações religiosas – esta, em geral, bastante reduzida e feita de forma tida como desdenhosa ou discriminatória. Essas

constatações partem de um estudo desenvolvido por três pesquisadoras da Universidade de Brasília (UnB), publicado sob a forma de um livro intitulado *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil*.

O texto jornalístico, à primeira vista, chama a atenção pelo seu *lead*, construído sob a forma de uma afirmação categórica e incrementado por um jogo de palavras, além de apresentar alguns dados do estudo supracitado. É possível constatar logo nesse excerto o percurso semântico que a reportagem irá assumir subsequentemente.

‘Se o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras deve promover a diversidade e vedar o proselitismo, conforme determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os livros didáticos da disciplina estão reprovados’. Numa amostra de 25 obras publicadas pelas maiores editoras do país, ‘é clara a hegemonia cristã, ocupando 65% do conteúdo abordado, contra 3% de componentes ligados a religiões espíritas ou afro-brasileiras, por exemplo’². Em relação aos líderes religiosos e seculares mencionados nos livros, Jesus aparece vinte vezes mais que Martinho Lutero, para citar uma referência no protestantismo. ‘Pior: alguns grupos são alvos de discriminação nas obras, como os homossexuais e os ateus’ (MARIZ, 2010, p. 1, grifo nosso).

Aqui, se pensarmos no sistema de restrições semânticas tal como diz Maingueneau (2008), podemos dizer que o trecho acima assume os valores de uma FD (a que chamaremos de ‘semas’) que entende o ensino religioso como promotor da ‘diversidade’ e fundamentado na ‘laicidade’. Esses semas se contrapõem a outra escala de valores que podem ser inferidos a essa prática de ensino – no caso, o ‘proselitismo’ e o ‘confessionalismo’, atribuídos a um ‘outro’, um simulacro construído no e pelo discurso, que defende o ensino religioso como normalmente é feito no Brasil.

Como principal argumento para corroborar tais proposições, recorre-se aos principais textos legais que tratam do assunto (a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB)², evocados pelo enunciador sob a forma de citação e inseridos no fio discursivo. Esses documentos frisam, entre outros aspectos, o caráter laico do Estado brasileiro, a promoção da diversidade cultural religiosa e a vedação do proselitismo nas aulas de ensino religioso.

¹Apesar dessa aproximação entre as abordagens de Manigueneau e Authier-Revuz, é importante frisar que ambos concebem o outro no discurso em lugares teóricos bastante diferentes. Para o primeiro, o outro é definido pela formação discursiva, com a qual o enunciador dialoga e constitui o seu dizer, para a segunda é o Outro perpassado pelo inconsciente, clivado e, portanto, heterogêneo (AUTHIER-REVUZ, 1990).

²Segundo o artigo 33 da LDB (BRASIL, 1996), ‘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’. Por sua vez, no inciso I do artigo 19 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), é vedado às esferas do Estado brasileiro “[...] estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvenção-las, embaraçá-las o funcionamento ou manter com elas ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público”.

Vemos nesse trecho específico que o enunciador, ao defender a laicidade e a diversidade cultural no ensino religioso, também apoia a ‘não discriminação’ de seus praticantes, tanto religiosa quanto sexual, algo que a perspectiva tradicional não faz – enfim, o ensino religioso sob os preceitos clássicos adotados no Brasil, além de ‘confessional’ e ‘proselitista’, seria também ‘discriminatório’. O uso do termo ‘Pior’ demonstra nitidamente uma indignação do enunciador com o conteúdo a ser tratado logo a seguir (acerca da denominada discriminação contra ateus e homossexuais), evidenciando um juízo de valor a respeito.

Durante a reportagem, é dada a voz a outras fontes que irão corroborar o percurso semântico até então produzido. A primeira e mais frequente é a da antropóloga Débora Diniz, uma das pesquisadoras responsáveis pelo trabalho *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil*. Sob a forma de citações diretas, marcadas por aspas, e verbos *dicendi*, ficam marcadas no fio discursivo as fronteiras entre o discurso do enunciador e o da fonte – trata-se, nesse caso, de uma ‘não coincidência do discurso consigo mesmo’, a situação mais evidente da ‘heterogeneidade mostrada’, em que um enunciador toma e ressignifica o discurso do outro conforme um propósito, mas deixa evidente no texto a exterioridade desse discurso (AUTHIER-REVUZ, 1990, 1998).

Essa forma de modalização autonómica não apenas subsidia o trabalho da jornalista-autora, mas cria uma distância entre os dizeres de um e de outro, por meio da qual o enunciador atribui a responsabilidade das citações (e das informações nelas contidas) a um terceiro. Vejamos as citações abaixo, atribuídas à antropóloga Débora Diniz (MARIZ, 2010, p. 1, grifo nosso):

- 1) Que ‘diversidade um ensino religioso cristão e confessional, não compatível com um Estado laico’, pode mostrar?
- 2) Não estamos falando de ‘livros de catecismo’, mas sim de ‘ensino religioso para a diversidade, e não de educação religiosa para a maioria’.

Nas citações 1 e 2, percebe-se que o enunciador corrobora a semântica discursiva adotada na reportagem, em que se critica o modelo tradicional de ensino religioso em favor de uma perspectiva laica, que abra espaço para a diversidade cultural da sociedade brasileira. Na citação 1, por exemplo, é possível verificar que o enunciador, sob a figura da antropóloga da UnB, vê uma incompatibilidade entre o modelo confessional e uma abordagem pluralista, colocando-os como opositos e mutuamente excludentes (‘confessionalismo’ X ‘pluralismo’). Acrescenta-se a esse percurso o uso da palavra ‘catecismo’, na citação 2, sinônima a

‘doutrinação cristã’, e de ‘educação religiosa para a maioria’, com emprego e acepção semelhantes. Seriam maneiras de tornar mais evidente o posicionamento do enunciador perante o seu outro – rejeitando o caráter ‘doutrinário’ do ensino religioso usual por se opor a um modelo ‘plural, não catequético’, o qual ‘respeita as minorias’ em vez de ‘subjugá-las’ às crenças da ‘maioria’.

No que tange à polêmica trazida pela matéria, os livros didáticos tratados referir-se-iam aos homossexuais por meio de expressões tidas como depreciativas, qualificando a opção sexual desses indivíduos como um ‘desvio moral’ e uma conduta ‘não natural’, além de apresentarem o seguinte questionamento: “Se isso [o homossexualismo] se tornasse a regra de conduta humana, ‘como a humanidade se perpetuaria?’” (MARIZ, 2010, p. 1, grifo nosso).

Percebe-se no período grifado uma pressuposição, uma representação discursiva que coloca uma proposição como algo já dado, mas não está claramente expresso (MAINIGUENEAU, 1997). Por essa expressão, o enunciador (que não é o mesmo da reportagem analisada, cujas fronteiras estão marcadas pelo uso de aspas) entende o homossexualismo como uma prática que pode levar à redução do contingente populacional humano caso ela se tornasse algo natural e, consequentemente, poderia colocar a sociedade humana em risco. Além do pressuposto, podemos ver um embate entre uma FD que rejeita o homossexualismo e o define como algo ‘não natural’ e um ‘desvio moral’, e outra que considera essa opção sexual uma ‘livre escolha’ e um ‘direito individual’ – mas cuja voz foi suprimida e desautorizada no discurso em questão.

Quanto aos ateus, além de terem a sua conduta religiosa questionada – um dos capítulos da obra analisada intitula-se ‘Quem matou Deus?’ – foram associados a figuras ou fatos históricos negativos, como o nazismo. Essa construção presente no livro corrobora o entendimento de que o ateísmo não se restringe à ‘não crença’ em Deus, mas no ‘expurgo’ desse credo da face da Terra, valendo-se de todos os meios possíveis – daí a associação com o nazismo. Vê-se aí, novamente, uma FD que, além de condenar o homossexualismo, designando-o como uma ‘deformidade’ que pode levar ao fim da humanidade em longo prazo, interpreta o ateísmo de maneira semelhante – como uma prática ‘destrutiva’ – em vez de ser também compreendido como uma ‘livre escolha’ e um ‘direito individual’.

Na segunda reportagem selecionada para análise neste artigo (D’ELBOUX, 2011), verificamos o mesmo percurso semântico adotado no texto anterior. A principal diferença está na maior quantidade de

citações externas, atribuídas a especialistas ou profissionais de áreas correlatas (entre eles, novamente a antropóloga Débora Diniz), e na ausência de fontes que corresponderiam ao ‘outro lado’³, isto é, aos defensores do modelo atual de ensino religioso. Diante disso, não iremos nos alongar na análise desse texto em virtude da similaridade nas constatações.

Vejamos as principais citações encontradas na reportagem do *Bem Paraná*, assim como seus autores (D’ELBOUX, 2011, p. 1-2).

- 1) No meu entender, ‘a supressão foi escandalosa’, porque ‘abriu espaço para a negociação entre os bispos e os governadores e prefeitos’ para a remuneração dos agentes do ensino religioso nas escolas públicas. (Luiz Antonio Cunha, coordenador do Observatório da Laicidade do Estado e membro do Conselho Nacional de Educação).
- 2) A escola pública ‘deve ficar livre desse encargo’ [adoção do ensino religioso], já que ela ‘jamais fará isso com equidade’ diante das diversas crenças, assim como da não crença religiosa, que tem direito garantido na Constituição. (Luiz Antonio Cunha, coordenador do Observatório da Laicidade do Estado e membro do Conselho Nacional de Educação).
- 3) Na prática, ‘as escolas públicas brasileiras, com raras exceções, são hoje um espaço de doutrinamento religioso’, onde, por vezes, os professores são representantes das igrejas, ‘tudo financiado com recursos públicos’ (Débora Duprat, procuradora da República).
- 4) O que mostramos é que há o que ‘nós chamamos de etnocentrismo cristão, essencialmente católico, ou seja, religião é um fenômeno católico cristão’. E ‘a diversidade da cultura brasileira praticamente não existe’ (Débora Diniz, antropóloga e docente da UnB).
- 5) Estas editoras já sabem as regras do jogo [...] a pergunta é ‘por que então permitem a publicação de livros que fogem a estes parâmetros de avaliação, a estes critérios de julgamento?’ (Débora Diniz, antropóloga e docente da UnB).
- 6) O primeiro ponto para nós é que se ao analisarmos os livros de ensino em geral, ‘livros didáticos avaliados pelo MEC, não encontramos estes equívocos’ é que o MEC tem um papel importante na avaliação do livro didático. (Débora Diniz, antropóloga e docente da UnB).
- 7) ‘As religiões afro-brasileiras’, a umbanda, o candomblé, ‘vêm com toda aquela carga negativa, preconceituosa’. Procuro orientar meus alunos a tentarem escrever paradidáticos do ensino fundamental sobre a religiosidade negra, até para

criar a própria identidade. (Cristiane Montalvão Guedes, professora de História em Aracaju).

Podemos verificar nos excertos acima, como já antecipamos, relações semânticas semelhantes às vistas na reportagem do *Correio*, em que o ensino religioso tradicional é interpretado como uma forma de ‘educação religiosa’, de cunho ‘doutrinário’, cujos princípios sufocam a ‘diversidade’ cultural e religiosa do Brasil – ao colocar a fé cristã em relevo e tratar as outras crenças com desdém ou rigor excessivo.

Um posicionamento a ser destacado nessa reportagem é a citação 2, em que o entrevistado chama o ensino religioso de ‘encargo’, algo que o Estado deve abandonar por se constituir um ‘fardo’. Esse raciocínio não apenas corrobora uma ‘incompatibilidade’ entre o ensino religioso e a pluralidade religiosa, como visto em uma das falas de Débora Diniz na reportagem anterior, mas vai além. É uma FD que tanto vê esses valores como mutuamente excludentes, como defende, justificada por esse argumento, a ‘extinção’ das aulas de religião no ensino público nacional, em defesa de uma ‘secularização’ que, sob essa perspectiva, é mais benéfica e mais condizente com os ideais de diversidade e pluralidade apregoados até aqui.

Nesse esteio, também mencionamos brevemente a citação da procuradora Débora Duprat, para a qual o ensino religioso tem sido um instrumento de doutrinação da fé cristã nas escolas e ‘financiado’ por recursos públicos. Nesse sentido, as aulas de religião são tidas como uma prática ‘onerosa’ ao contribuinte, além de ‘ilegal’, por contrariar a legislação pertinente ao assunto – o que colocaria, a propósito, o Estado brasileiro na condição de conivente ou omissa diante de tais ocorrências.

Outro ingrediente nessa relação polêmica é trazido também por uma citação de Luiz Antonio Cunha (citação 1), ao citar a configuração atual do ensino religioso como uma maneira de acomodar interesses político-religiosos de determinados grupos, especialmente aqueles ligados à Igreja Católica – a quem o Estado, segundo a fonte, deve favores. Logo, além de todos os semelhantes negativos já descritos por essa FD (‘confessional, prosélito, discriminatório, oneroso’...), o ensino religioso também assume uma acepção de servir como ‘instrumento de barganha política’, intensificando ainda mais o posicionamento contrário a essa prática.

O outro lado da polêmica

Agora, nossa análise se aterá a dois textos opinativos que se configuraram como a uma reação à polêmica trazida pela matéria *Correio Brasiliense* (vale

³Na reportagem do *Correio Brasiliense*, tentou-se contatar algum representante da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) para falar sobre o assunto, mas não houve resposta do órgão. Entretanto, é válido destacar que esse espaço dado ao contrário deu-se apenas no final da reportagem, ocupando assim uma posição inferiorizada em relação às fontes contrárias ao ensino religioso confessional. No caso do texto do *Bem Paraná*, esse trabalho de ouvir o ‘outro lado’, ao que parece, sequer foi feito, o que confere a esta matéria um caráter tendencioso.

lembra que o texto do *Bem Paraná* foi publicado um ano mais tarde), assim como pela pesquisa desenvolvida na UnB, usada como a principal fonte documental da reportagem. O primeiro texto, intitulado ‘Livros de Ensino Religioso e pluralismo’, foi escrito por Dom Filippo Santoro, bispo de Petrópolis, em 18 de setembro de 2010. O segundo (‘Editorial do GPER analisa pesquisa sobre livro didático do ER’) foi elaborado pelo professor Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, do Grupo de Pesquisa Educação e Religião (GPER) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), e publicado no dia quatro de julho do mesmo ano.

No primeiro texto, as críticas centram-se em aspectos pertinentes ao mérito da reportagem, a qual considera ‘frágil’ e ‘ridícula’ por não apresentar, segundo Santoro (2010), os dados da pesquisa em que se baseia, mas apenas depoimentos contrários ao modelo confessional de ensino religioso. Vejamos algumas citações:

A matéria ‘critica todas as formas de Ensino Religioso’, seja a puramente antropológica, como a confessional-plural. Todas são acusadas de ser proselitistas e intolerantes. ‘A matéria em si é muito frágil’, pois não apresenta os dados da pesquisa, mas apenas as opiniões e afirmações ideológicas. ‘Carece em documentação e chega a ser ridícula quando fala que, entre os líderes religiosos, Jesus aparece vinte vezes mais que Martinho Lutero. O próprio Lutero ficaria indignado se não fosse assim’.

E quando se apresentam os dados, se fala em ‘Hegemonia Cristã’, que ocupa ‘65% do conteúdo abordado, contra 3% de componentes ligados a religiões espíritas e afro-brasileiras. Esses são, simplesmente, os dados do IBGE que apresentam o cristianismo como religião majoritária no país’. Se os livros são de religião católica e protestante, ‘lógicamente devem aprofundar a religião cristã’, mesmo apresentando outras religiões. Mas a matéria, mesmo na sua fraqueza, revela a sua tese de fundo, que é clara: ‘o Ensino Religioso não deve existir de forma alguma. Essa visão fortemente ideológica é própria de grupos ateus e radicais que fizeram desta batalha uma bandeira para a total secularização da sociedade’ (SANTORO, 2010, grifo nosso).

Os excertos destacados delineiam com clareza o percurso semântico construído no texto do bispo, assim como a FD em que insere o seu dizer. Para o religioso, o posicionamento do *Correio* em ‘atacar’ o modelo confessional de ensino religioso é frágil já que os dados apresentados corroborariam a primazia da religião católica entre os brasileiros, citando como argumento de autoridade a fonte responsável por esta constatação (o IBGE), invocada sob forma de citação – ocorrendo aqui, nos termos de Authier-Revuz (1998), uma ‘não coincidência do discurso consigo mesmo’. Diante disso, o ensino religioso

confessional não deveria provocar reações negativas, pois seria um ‘reflexo natural’ de a maioria da população do país expressar a fé católica.

O segmento protestante, apesar de aparecer pouco no dizer de Santoro (2010), é levado à tona para endossar seu argumento, reiterando que a presença marcante das figuras cristãs nos livros de ensino religioso é também algo ‘natural’, pois é reflexo da repercussão maciça da religião cristã na sociedade brasileira e, por isso, ‘não mencioná-las’ é que seria algo estranho – daí o excerto ‘O próprio Lutero ficaria indignado se não fosse assim’ para frisar esse raciocínio.

Podemos constatar até aqui algumas semas constituintes dessa FD. Se, na reportagem do *Correio*, o ensino religioso confessional era entendido como um ‘desrespeito à diversidade religiosa-cultural’ do Brasil, além de ‘proselitistas’ e ‘intolerantes’ (usando as palavras de Santoro) – em defesa de uma ‘hegemonia’ da fé católica –, aqui ela é vista como uma ‘legítima expressão da maioria’, confirmada pelas estatísticas oficiais.

Outro dado importante é a preocupação do bispo em devolver aos críticos a pecha de ‘proselitista’ e ‘intolerante’ atribuída aos defensores do modelo confessional, principalmente os líderes religiosos. Nessa FD, os enunciadores do jornal, assim como aqueles que apoiam um ensino religioso ‘laico, pluralista e legal’, são qualificados como portadores de um discurso ‘ateísta’ e ‘secularizador’, cujo objetivo é ‘eliminar’ o ensino religioso da educação brasileira e, principalmente, ‘restringir’ a livre expressão religiosa – limitando-a à esfera privada. A ‘laicidade’, segundo esse filtro semântico, assume uma acepção semelhante ao de um ‘ateísmo radical’ ou do ‘proselitismo ateu’, em que a religião não deve ter espaço para se manifestar, quanto mais em tópicos envolvendo o Estado.

A marcação entre aspas do termo ‘laicidade’ visa a separar nitidamente os posicionamentos do jornal e das lideranças católicas, delimitando as fronteiras das FDs assumidas por ambos, caracterizando-se aí uma ‘não coincidência das palavras consigo mesmas’, em que um mesmo termo pode assumir diferentes acepções de acordo com a FD que a adota e a ressignifica (AUTHIER-REVUZ, 1998).

Para os religiosos, um Estado laico não privilegia uma corrente religiosa em particular, mas permite o ‘diálogo e a coexistência pacífica’ entre os vários credos existentes na sociedade brasileira – e é esse posicionamento que Santoro (2010) reivindica para a Igreja Católica frente à questão. Por sua vez, um Estado ‘laico’, como aquele que seria defendido pelo *Correio* e pelas estudiosas da UnB (isto é, pelo simulacro desses agentes gerados nesse discurso),

seria aquele que ‘esvazia’ a identidade dessas crenças em nome de uma assepsia, de um estado de indiferença perante as crenças religiosas o qual fomenta, nesse sentido, uma condição de ‘ateísmo’, e não de ‘pluralidade’.

Agora, vamos nos focar no antepenúltimo e no penúltimo parágrafos desse texto, em que Santoro (2010) procura demonstrar a importância do diálogo entre fé e razão, citando como referência três pesquisadores de renome – no caso, Albert Einstein, Jürgen Habermas e Terry Eagleton. Esse seria o argumento final para endossar que a fé não deve ser excluída ou minimizada da vida humana, mas ela é um elemento imprescindível para fomentar a própria reflexão racional. A ciência, como fruto da razão, também se enriqueceria se mantivesse uma postura dialógica em relação à fé – em vez de desprezá-la – para que assim não se feche em si mesma.

A polêmica sobre os livros de textos de Ensino Religioso nas escolas públicas, que são diferentes dos livros da Catequese, teria muito a ganhar se assumisse decididamente a bandeira do pluralismo religioso e abandonasse um sufocante ateísmo militante. ‘Ganharia muito respiro a própria reflexão racional segundo um sadio diálogo entre fé e razão’ como demonstra a reflexão crítica desenvolvida por vários intelectuais, como o filósofo alemão Jürgen Habermas e o crítico inglês Terry Eagleton.

‘A razão não pode ser isolada de outros fatores e, não é um esquema fechado, mas, se quer ser coerente, deve admitir a possibilidade de algo que lhe escapa; algo maior que ela mesma e que incentiva constantemente a própria busca’. Dizia Einstein: ‘Quem não admite o mistério insondável não pode ser nem mesmo um cientista’ (SANTORO, 2010, p. 2, grifo nosso).

Podemos inferir que os trechos acima também atuariam como uma crítica velada ao trabalho das autoras de *Laicidade e ensino religioso no Brasil*, ao considerar que a fé poderia subsidiar e incrementar tal pesquisa se, em vez de ser posta como ‘antagonista’, pudesse dialogar com a razão, na condição de ‘parceira’ – a citação de uma frase de Einstein adquire força nesse contexto e atua eficazmente como argumento de autoridade, endossando o que foi dito até então. A falta desse diálogo – o que seria uma demonstração de ‘intolerância’ por parte das autoras da pesquisa – resultaria em um estudo ‘enviesado’, que entenderia a presença a religião no ensino básico como algo ‘negativo’.

Logo, retomando as palavras do físico alemão, a postura de um ‘verdadeiro cientista’, segundo Santoro, estaria em admitir a existência do ‘inexplicável’ e valer-se disso como incentivo para o trabalho científico, em vez de negá-lo e/ou depreciá-

lo – como daria a entender as pesquisadoras da UnB – o que se configuraria, nessa lógica, como uma conduta ‘não científica’ (ou mesmo ‘anticientífica’).

O segundo texto, por sua vez, adota uma postura mais acadêmica ao direcionar suas críticas para o conteúdo do livro *Laicidade...*, e não ao jornal – que, aliás, é citado brevemente no início do artigo. A semântica discursiva desse editorial baseia-se na desconstrução dos elementos que fundamentaram o estudo da UnB, colocando dúvidas até mesmo em aspectos teórico-metodológicos utilizados pelas autoras, tais como o uso de dados descontextualizados, problemas de categorização, identificação equivocada das fontes e carência de dados históricos pertinentes à produção de livros didáticos no Brasil.

No que tange ao nosso foco de estudos, destacamos esses trechos – o penúltimo e o último do texto (JUNQUEIRA, 2010, grifo nosso):

O parecer sobre os livros didáticos foram textos isolados, frases e imagens com ‘clara perspectiva de demonstrar uma hipótese de ver o Ensino Religioso como espaço de desrespeito da diversidade e criador de uma situação de preconceito’. Este estudo ‘apenas não considerou uma década de trabalhos realizados no desenvolvimento da relação do Ensino Religioso e a diversidade’. Lembrando que os temas de gênero e orientação sexual já fazem parte de um processo sério de compreensão da formação do professor de Ensino Religioso e do material a ser utilizado por eles. Existe um detalhe que esta pesquisa não considerou: em 2005 no III Congresso Nacional de Ensino Religioso na cidade de Florianópolis, que o FONAPER reuniu os autores de três coleções aqui mencionadas para em painel explicitarem suas propostas e percebermos como o processo estava sendo alterado. ‘Um livro didático não é um blog que se altera quando deseja, mas nem por este motivo o projeto dos livros foi realizado de forma desrespeitosa com a educação brasileira’.

Este ‘livro que pretende ser o relatório’ de uma pesquisa de relevância na história do Ensino Religioso, na verdade acaba por revelar uma outra faceta, ou seja, o quanto pesquisadores na Universidade desconhecem os últimos quinze anos de produção na área do ER, ‘quanto o preconceito sobre uma determinada disciplina é mantido’; ‘quanto é sério chamar de pesquisa algo para sustentar uma discussão’. Concluo afirmando que ‘os autores de material didático mencionados neste trabalho de pesquisa questionável merecem o meu profundo respeito por terem tido a coragem de construir um novo caminho para o Ensino Religioso’ quando nenhum outro trabalho ainda existia.

Nos textos acima, fica evidente que o enunciador, assim como o caso anterior, visa a rebater críticas apontadas pelo trabalho de Débora

Diniz e suas colegas. Como vimos, as pesquisadoras da UnB qualificam o ensino religioso atual como um ‘espaço de desrespeito da diversidade e criador de uma situação de preconceito’, ao supostamente privilegiar um credo específico e fomentar atitudes preconceituosas contra determinados segmentos. Junqueira (2010), contudo, adota uma tendência oposta ao considerar as constatações dessa pesquisa como uma forma de ‘preconceito contra profissionais’ que vêm se empenhado para tornar o ensino religioso o mais próximo possível dos preceitos legais – entre esses profissionais, inclui-se o próprio autor e os membros do GPER. Portanto, o ‘preconceito’ não se manifestaria nas aulas de religião, mas em quem diz defender a diversidade e o pluralismo (isto é, as autoras de *Laicidade e Ensino Religioso no Brasil*) – pois a qualidade do estudo estaria comprometida diante de vários problemas teórico-metodológicos apontados por Junqueira.

Assim, o posicionamento do GPER é marcadamente favorável ao ensino religioso – não necessariamente ao modelo confessional – como um ‘conteúdo importante’ não apenas para a ‘formação’ do indivíduo, mas como um ‘fomentador do diálogo’ entre culturas e tendências diferentes – em resposta ao simulacro dos defensores da laicização, cuja FD aponta o contrário – e, sobretudo, um ‘direito’ do educando. Negar essa postura, representada por uma eventual exclusão do ensino religioso da grade curricular das escolas, seria ‘privar’ os estudantes de uma oportunidade de tratar os cultos religiosos no Brasil de modo ‘equitativo’ e ‘mutuamente respeitoso’, além de se configurar como uma atitude ‘árbitrária e desrespeitosa’ contra o aluno, que teria um direito ‘violado’.

Considerações finais

Neste trabalho, pudemos verificar a construção de uma relação polêmica entre discursos vinculados a uma mesma temática, mas reinterpretada sob filtros semânticos bastante diferentes – ou mesmo opostos, em algumas ocasiões. Se, por um lado, segmentos da imprensa contestam o confessionalismo nas aulas de religião no ensino público brasileiro tendo, sob a justificativa de isso beneficiar os praticantes da fé cristã e subjugar indivíduos praticantes de outros cultos, por outro lado, apoiam a continuidade dessa prática por considerá-la inestimável para a formação do educando e, ao contrário das opiniões anteriores, entenderem-na como promotora da diversidade e da igualdade.

De fato, em uma observação mais precisa, podemos dizer que o constituinte semântico principal dessa

relação polêmica, o qual esteve presente em todos os discursos estudados aqui, envolve a questão da ‘liberdade’. Cada uma das FDs destacadas aqui reivindicou para si a defesa desse valor, utilizando como principal estratégia a desqualificação do outro. Se, por um lado, os ‘secularistas’ veem o ensino religioso como uma ameaça à livre manifestação de credos – por favorecer as correntes cristãs –, os defensores dessa prática qualificam que seu expurgo do cenário escolar brasileiro seria uma atitude ‘cerceadora’, ao eliminar uma condição necessária para um diálogo entre as diferentes crenças presentes na sociedade brasileira.

Não tivemos por intuito entrar no mérito das questões apresentadas, tampouco nos posicionar sobre a pertinência em se manter ou não o ensino religioso nas escolas brasileiras. A finalidade desse artigo foi de dissecar os elementos constitutivos de uma situação de polêmica gerada justamente pelas interrelações entre discursos e formações discursivas, cada qual com suas características e configurações semânticas, e a importância de tal situação como elemento formador de novos discursos. Como vimos ao longo deste trabalho, essas relações interdiscursivas, além de fundamentais – por seu caráter gerador e intrínseco –, são marcadas por tensões, visto que, em toda polêmica, um discurso procura subjugar o outro e sagrar-se ‘vencedor’.

Referências

- AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). *Cadernos de Estudos Linguísticos*, n. 19, p. 25-42, 1990.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Palavras incertas**: as não coincidências do dizer. Campinas: Ed. Unicamp, 1998.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- D'ELBOUX, Y. A polêmica aula de religião. **Bem Paraná**, Curitiba, 4 p., 10 ago. 2011. Disponível em: <<http://www.bemparana.com.br/index.php?n=187747&t=a-polemica-au>>. Acesso em: 29 out. 2011.
- JUNQUEIRA, S. R. A. **Editorial do GPER analisa pesquisa sobre livro didático de ER**. Florianópolis: FONAPER, 2010. Disponível em: <<http://www.fonaper.com.br/noticia.php?id=966>>. Acesso em: 29 out. 2011.
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências de análise do discurso**. 3. ed. Campinas: Pontes/Unicamp, 1997.
- MAINGUENEAU, D. **Gênese dos discursos**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARIZ, R. Livros de Ensino Religioso demonstram preconceito contra homossexuais e ateus. **Correio Braziliense**, 22 jun. 2010. Disponível em: <<http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2010/06/22/in.>>. Acesso em: 29 out. 2011.

SANTORO, F. **Livros de ensino religiosos e pluralismo**. Rio de Janeiro: Arquidiocese de São Sebastião do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:

<<http://www.arquidiocese.org.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=43>>. Acesso em: 29 out. 2011.

Received on February 23, 2012.

Accepted on July 19, 2012.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.