
O TEMOR A DEUS NA ESCOLA

MARIA DE LOURDES FARIA DOS SANTOS PANIAGO*

RESUMO

Este trabalho é parte de uma investigação mais ampla que resultou na minha tese de doutoramento, cujo objetivo foi investigar as práticas discursivas de subjetivação em contexto escolar. Como embasamento teórico, tomam-se os estudos da Análise do Discurso de Linha Francesa – AD, derivada dos trabalhos de Michel Pêcheux, e, sobretudo, as formulações de Michel Foucault. A pesquisa de campo foi realizada em sete escolas de uma cidade do sudoeste do Estado de Goiás.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do Discurso, práticas de subjetivação, escola, temor a Deus, disciplinamento.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O sujeito não preexiste às formas pelas quais ele é reconhecido socialmente; cada um de nós, enquanto sujeito, é o resultado de uma fabricação. O objetivo desse trabalho é identificar e analisar, na escola, os dispositivos de fabricação do sujeito, especialmente aqueles que se apóiam em práticas discursivas.

Apoiamo-nos, como embasamento teórico, nos estudos da Análise do Discurso de linha francesa, derivada dos trabalhos de Michel Pêcheux. A obra de Michel Foucault, que influenciou Pêcheux, sobretudo na segunda e terceira fase da AD, também está sendo largamente considerada como sustentação teórica, já que, para esse autor, o sujeito é sempre o resultado de uma prática, ou seja, o sujeito é sempre fabricado.

* Professora da Universidade Federal de Goiás, Campus de Jataí.
E-mail: lurdinhapaniago@terra.com.br

Com base nessas teorias, é possível afirmar que a educação escolar funciona como dispositivo encarregado de fabricar um tipo bem determinado de indivíduo.

A pesquisa de campo foi realizada em escolas públicas e particulares, localizadas em um município do sudoeste do estado de Goiás, distante cerca de 300km da capital. Seis das sete escolas investigadas são confessionais, ou seja, são ligadas a uma crença religiosa.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, não apenas os nomes das pessoas, mas também das instituições e mesmo do município onde a pesquisa foi realizada foram omitidos.

A Tabela 1 apresenta de forma sucinta a caracterização de cada uma dessas escolas.

	CONFSSIONAL	ORIENTAÇÃO RELIGIOSA	PÚBLICA OU PARTICULAR
Escola A	confessional	católica	Particular
Escola B	confessional	católica	pública (conveniada)
Escola C	confessional	evangélica	Particular
Escola D	confessional	evangélica	pública (conveniada)
Escola E	confessional	evangélica	pública (conveniada)
Escola F	confessional	espírita	pública (conveniada)
Escola G	não-confessional	-	Particular

A definição do corpus não foi feita preliminarmente. Quando uma significativa quantidade de dados já havia sido colhida, optamos por analisá-los na perspectiva metodológica do trajeto temático, conforme descrito por Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 480). Passamos a olhar os dados, então, à procura de temas que fossem recorrentes. Em meio a uma grande multiplicidade de enunciados, emaranhados em redes complexas de discursos, passamos a identificar temas que sucessiva-

mente ressurgissem em enunciados distintos. Muitos temas poderiam ter sido escolhidos para determinar o nosso trajeto. Optamos pelos três que nos pareceram mais significativos para a escola na sua prática cotidiana de formar um tipo bem determinado de sujeito:

a) o estímulo da escola para o temor a Deus

b) o esforço da escola em fazer com que a família “fale a mesma língua”

c) o estímulo ao amar com severidade

Neste trabalho, voltaremos nossa atenção mais especificamente para o primeiro tema, ou seja, o estímulo ao temor a Deus na escola.

Embora a expressão *trajeto temático* tenha surgido no campo da Análise do Discurso associada à História, o que poderia nos levar a considerar que essa metodologia só é indicada quando o objetivo for a análise de um enunciado em um determinado eixo cronológico, é possível, de acordo com Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 481), que a descrição de um trajeto temático preste-se também à análise de um “acontecimento discursivo de curta duração, para nele ‘alongar’ a apresentação e, assim, valorizar a riqueza dos recursos representativos”.

Considerar a Análise do Discurso de linha francesa e a obra de Michel Foucault como pontos de partida significa levar em conta toda uma série de concepções que se complementam.

A primeira grande concepção sobre a qual se deve refletir é a concepção de discurso. Para Foucault (1995b), a palavra não é a coisa e nem *representa* a coisa. Para esse filósofo, a palavra *institui* a coisa. Como a linguagem se coloca em movimento pelo discurso, então são os discursos que fundam os próprios objetos de que falam. Conclui-se daí que até os sujeitos são instituídos pelo discurso. Por isso, Foucault nos leva a questionamentos muito além dos que poderiam nos fazer concluir que os sujeitos são influenciados pelos discursos: ou para iludi-los ou para libertá-los.

Com as teses foucaultianas, aprendemos que a questão que se coloca é bem mais ampla, porque, na verdade, não há como pensar a

existência de sujeitos no exterior do discurso. Em outras palavras, somos um ser de linguagem e não um ser que tem linguagem, ou seja, o sujeito não preexiste aos seus próprios atos de fala.

Nossa reflexão sobre a relação entre o discurso e as práticas de subjetivação faz-se, portanto, considerando que as coisas são construídas pelas palavras, que o mundo é constituído pelos discursos, ou seja, que tudo, inclusive os sujeitos, são constituídos por meio de nossas cotidianas práticas discursivas, aqui entendidas como atos de linguagem carregados de “verdades”, que se repetem em tempos e espaços determinados, manifestados por uma pessoa ou uma instituição (FOUCAULT, 1995b). Ou, como resume Rose,

[...] o lugar do sujeito é um lugar que tem que ser constantemente reaberto, pois não existe qualquer sujeito *por detrás* do “eu” que é posicionado e capacitado para se identificar a si mesmo naquele espaço discursivo: o sujeito tem que ser reconstituído em cada momento discursivo de enunciação. (ROSE, 2001, p. 149)

Veremos que essas práticas de subjetivação atuam não apenas sobre o corpo das crianças, mas principalmente sobre suas almas, e é isso que, segundo Foucault (1995a), marca a diferença entre *poder* e *violência*, já que esta atua apenas sobre o corpo, enquanto aquele age também sobre a alma, fazendo com que as práticas discursivas de subjetivação sejam vistas, quase sempre, não apenas no contexto escolar, mas em todas as outras instâncias disciplinadoras, não como violentas e repressoras, mas, antes, como naturais, evidentes e absolutamente indispensáveis.

O ESTÍMULO AO TEMOR A DEUS NA ESCOLA

Uma premissa que as escolas pesquisadas adotam é que, se a idéia do temor a Deus, com todas as conseqüências que ela implica, tiver sido bem plantada, ou, como muitas vezes ouvimos dizer, “se a

sementinha tiver sido bem semeada”, o adolescente, mesmo tendo passado por uma fase de maior resistência à palavra de Deus, volta a se interessar por assuntos relacionados à religião nas últimas séries do ensino fundamental. Essa análise se relaciona estreitamente com uma determinada concepção de infância comum a todas as escolas pesquisadas, sobre a qual falei em Paniago (2006).

Dada a ênfase que se quer dar à necessidade de reverência a Deus, a onipresença e a onipotência divina são “verdades” que a escola quer consagrar. Por isso, mais de uma vez, durante a nossa pesquisa, ouvimos diretoras e coordenadoras pedagógicas afirmarem que se sentem bastante decepcionadas quando chamam algum responsável na escola para conversar sobre o desempenho insuficiente (escolar ou disciplinar) do filho e ele, contrariando totalmente a orientação da escola, afirma oferecer presentes ao filho caso o desempenho melhore. A proposta da escola é de que não se ofereça nenhuma recompensa material para que se consiga que os filhos comportem-se adequadamente. O grande argumento deve ser sempre os preceitos de Deus, para que o aluno não adote nenhum comportamento que possa ser considerado “pecado”, definido por um dos professores entrevistados como “tudo aquilo que pensamos, falamos ou fazemos que não agrada a Deus”. O temor a Deus é estimulado com a idéia de que “só serão salvos” ou “só irão para o céu” os que não desagradarem à vontade de Deus. Um dos pastores reconheceu que, “em determinada faixa etária, as crianças têm mais medo de Deus do que do diabo”, embora tenha dito que o argumento para convencer uma criança a mudar seu comportamento não deva ser “não faça isso porque Deus está vendo”, e sim “não faça isso porque é errado”. Essa mudança no discurso não faz grande diferença, já que a noção de certo ou errado, nas escolas pesquisadas, relaciona-se estreitamente com a concepção de pecado.

E há várias passagens bíblicas que reforçam a idéia de que o ser humano é inerentemente pecador, ainda que esteja convicto de que deve seguir as leis divinas, como a transcrita a seguir:

Sabemos, de fato, que a lei é espiritual, mas eu sou carnal, vendido ao pecado. Não entendo, absolutamente, o que faço, pois não faço o que quero; faço o que aborreço. E, eu faço o que não quero, reconheço que a lei é boa. Mas, então, não sou eu que faço, mas o pecado que em mim habita. Eu sei que em mim, isto é, na minha carne, não habita o bem, porque o querer o bem está em mim, mas não sou capaz de efetuar-lo. Não faço o bem que quereria, mas o mal que não quero. Ora, se faço o que não quero, já não sou eu que faço, mas sim o pecado que em mim habita. (RM 7, 14-19)

E o castigo, para aqueles que desagradarem a Deus, é sempre cruel, de acordo com a Bíblia: “toda árvore que não der bons frutos será cortada e lançada ao fogo” (Mt 7, 19).

Se, durante a Idade Média, o temor a Deus era pregado de forma bem menos dissimulada, com a aplicação de severas punições aos hereges, que incluíam até fogueira real representando o fogo virtual do inferno, e se, atualmente, o temor a Deus é estimulado de forma bem mais sutil e, por vezes, até revestido de outros discursos, isso não significa que essa estratégia tenha deixado de alcançar seus objetivos, principalmente no que se refere à inculcação por escolas, catequeses e famílias da idéia de que todo erro deve ser punido, para que as crianças adotem um determinado tipo de comportamento.

Podemos citar dois estudos que afirmam que o temor a Deus é a principal causa de estresse infantil. O primeiro é de Baccaro (1998), que constatou, através de três pesquisas realizadas em áreas urbanas, que o medo da punição divina é a principal fonte de estresse entre meninos e meninas de 7 a 10 anos, e isso prova, segundo ele, que o olhar de Deus, “que tudo vê e castiga”, está assustando as crianças mais do que se imagina. Ele constatou também que, para crianças obesas, o temor ainda é maior. Dezesete de vinte meninos e meninas acima do peso disseram que Deus observa tudo e pode contar para seus pais, principalmente quando fazem algo de errado. O outro estudo, realizado pela psicóloga Marilda Lipp (1996), revela que o medo de um Deus vingativo e punitivo é a principal causa do estresse em crianças de sete a dez anos

de idade. A psicóloga entrevistou um grupo de 40 crianças que cursavam de 1ª a 4ª série do ensino fundamental em duas cidades brasileiras e chegou à conclusão de que o temor a Deus apavora e estressa 75% dessas crianças. Essa autora afirma que o bordão “não faça isso que Deus vai te castigar”, tão repetido pelos pais, acaba dando aos filhos a sensação de estarem sendo constantemente vigiados. Em função disso, essas crianças poderão, na vida adulta, manifestar sinais de insegurança ou se tornar pessoas perfeccionistas demais, porque crescem com o sentimento de que nunca poderão errar, o que acontece porque “algumas religiões exageram e acabam incutindo nelas um medo real de irem para o inferno”. Em nosso estudo, percebemos que, além das crianças, também seus pais são alvos desse estímulo ao temor a Deus.

As instituições de ensino, e aqui acreditamos poder incluir mesmo aquelas que não têm uma orientação confessional, juntamente com as religiões, sejam elas quais forem, estimulam que a criança, por temor a Deus, comporte-se de uma maneira bem específica. E o controle dessa forma adequada de comportamento vai muito além do que se relaciona diretamente com o desempenho escolar. Controlam-se não apenas as notas e as tarefas, mas também a higiene e o corte de cabelo; não apenas o que se diz, mas também o como se diz ou mesmo o que se pensa. A concepção foucaultiana de poder, sobre a qual falo mais detalhadamente em outros trabalhos Paniago (2004, 2005a, 2005b), nos ajuda a compreender esse fenômeno.

Todo trabalho que se proponha a estudar relações de poder baseando-se em teses foucaultianas deve lembrar que explicar o poder apenas a partir de sua função repressiva significa omitir da análise seu âmago, sua essência. Ao poder não interessa a simples repressão e dominação dos homens. Ao invés disso, importa que suas mais detalhadas atividades sejam geridas, para fazer com que se tornem sempre mais úteis.

Por isso, para compreender o poder presente nas práticas de subjetivação das escolas onde a pesquisa foi realizada, tivemos que nos

voltar para seu funcionamento diário e nos remeter às suas micropráticas, lá onde o poder é capilar.

A estrutura básica das aulas de Ensino Religioso é comum a todas as escolas pesquisadas, independente da religião a que se vinculam, tanto nas aulas destinadas a uma só turma, em classe, como nas “aulas coletivas” ou cultos que ocorrem em pátios ou auditórios. Muitas músicas coreografadas são cantadas, orações são feitas e histórias bíblicas ou de fundo moral são contadas. A semelhança entre as aulas, nesse aspecto básico, é tão grande, que é preciso estar atento para ver traços distintivos nas estratégias utilizadas pelas escolas.

É possível observar a tentativa de encobrir o discurso do temor a Deus com outros que o deixem de certa forma dissimulado. Alguns entrevistados nos pareceram bastante cautelosos para nos falar sobre o estímulo ao temor a Deus. Uma diretora nos disse que o temor a Deus que a escola que ela dirige propõe não tem o objetivo de “moldar” o aluno, apenas o de “mostrar que Deus existe”, que “temos que viver com Deus, porque Deus tudo pode”, esclarecendo que, segundo sua concepção, “temor” não é sinônimo de “medo”, apenas de “respeito” e “admiração”, porque precisamos “ser humildes para andar nos caminhos de Deus”. Mas, como podemos observar, ainda que tentando dissimular a idéia de temor a Deus, essa diretora não deixa de fazer um alerta, quase uma ameaça: “Deus tudo pode”.

Uma outra diretora, entretanto, não se preocupou muito em dissimular o estratagema que utilizava para levar os alunos a temerem a Deus. Ela contou que fazia as crianças rezarem diante de uma grande imagem de São José que havia na escola, obrigando-as a repetir a oração à medida que ela falava. Relatou que alguns choravam, outros se negavam a repetir, mas a maioria repetia de modo exato tudo que ela ia dizendo.

Um pastor nos disse que o estímulo ao temor a Deus é, certamente, uma das estratégias que utiliza não apenas como religioso, mas também como educador e como homem. Como capelão, ele disse que o temor a

Deus está diretamente relacionado ao “princípio da sabedoria” proposto pela Bíblia. Independente da religião que se tenha, é preciso, segundo ele, que reconheçamos a existência de “alguém superior”, “alguém que tem mais autoridade”, porque só assim temos condições de nos “dispor a aprender com Ele”. Segundo ele próprio, ele não estava desse modo falando de religião: “estaria falando da consciência de que Deus criou todas as coisas; e não ter essa consciência significa não se relacionar bem com essas coisas”. Por isso, como pastor, ele justifica que é preciso ter temor a Deus, para que, por sermos “criados à imagem e à semelhança de Deus”, possamos nos aproximar de Deus e viver, tal como Jesus, uma vida “longânima, graciosa, bondosa”. Como educador e homem, a justificativa do pastor refere-se mais ao mundo terreno. Ainda segundo ele, o temor a Deus leva as pessoas a conduzirem suas vidas de acordo com determinados princípios, tais como o amor, a honestidade, a bondade, a responsabilidade, a generosidade, o respeito, que “cabem em qualquer cultura”. Ou seja, segundo esse religioso, o temor a Deus é necessário não apenas para se “ir para o céu”, mas também para “melhorar o mundo hoje”. A análise que Foucault (1995a) faz da forma como a partir do Século XVIII o Estado se apropria do que ele chama de “poder pastoral”, sobre a qual falei detalhadamente em Paniago (2005b), nos ajuda bem a compreender a opinião desse religioso, que é partilhada por outros entrevistados dessa pesquisa: o temor a Deus nos ajuda a garantir não apenas a salvação no céu, mas também uma melhor qualidade de vida no mundo terreno.

O fato de serem utilizadas músicas coreografadas nessas atividades escolares justifica-se, segundo nossa análise, não apenas pela idéia já consagrada pelo senso comum de que a brincadeira pode facilitar o aprendizado, mas principalmente porque essa estratégia pode ser uma forma de atenuar o choque que poderia ser causado pelo temor a Deus. Para ilustrar, podemos citar uma das músicas mais cantadas nas escolas evangélicas. A letra refere-se a passagem bíblica em que a mulher de Lot é repreendida por Deus, porque desobedeceu à ordem do anjo de

não olhar para trás: “Salva-te, se queres conservar tua vida. Não olhes para trás, e não te detenhas em parte alguma da planície; mas foge para a montanha, senão perecerás” (Gn 19,17); quando Sodoma e Gomorra já estavam sendo destruídas pelo poder divino, “a mulher de Lot, tendo olhado para trás, transformou-se numa coluna de sal” (Gn 19,26). As crianças ficam imóveis na parte da letra que diz “olhe para mim...” e gostam tanto dessa brincadeira que essa música chega a ser objeto de negociação entre professor e alunos: “se a gente cantar *Mulher de Ló*, vocês ficam quietos”.

MULHER DE LÓ

Ouçã agora essa história
de uma mulher que se deu mal
só porque olhou para trás
virou uma estátua de sal

Olhou pra trás e se deu mal
A Mulher de Ló
Virou uma estátua de sal
Olhe pra mim e você vai ver
Ela ficou assim, assim

Joga fora a tristeza, diga adeus pra nunca mais
Venha correndo pra Jesus
Só não pode olhar para trás.

Uma das professoras que utiliza muito essa música em suas aulas afirmou explicar que, embora se trate de uma canção contando o castigo de uma pessoa que desobedeceu às leis divinas, trata-se de uma “exortação” de Deus. Se considerarmos que, segundo Ferreira (1999), a palavra exortação pode ser entendida como “estímulo” ou como “admoestação”, acreditamos que essa música, apesar do ar de brincadeira claramente visível durante a sua execução, pretende mostrar aos alunos que poderemos ser severamente castigados caso desobedeçamos às ordens do Senhor. Esse efeito de sentido é conseguido com a utilização

da expressão “se deu mal”, que já se popularizou como ter tido algum prejuízo irrecuperável, e no verso em que se repete o advérbio *assim*, que na música funciona como dêitico, já que a coreografia prevê que as crianças fiquem imóveis, demonstrando, dessa maneira, como a mulher ficou quando desobedeceu ao que lhe havia sido determinado. E é esse o grande momento lúdico da música, porque as crianças riem umas das outras, em função das posições inusitadas em que seus corpos paralisam nesse momento da canção. Os últimos três versos ratificam a idéia de que o objetivo é fazer com que as crianças se convençam de que devem seguir os caminhos traçados por Jesus. Assim, o último verso tem com alvo não mais a Mulher de Ló, mas a própria criança. “Olhar para trás” não é, como também não é na Bíblia, o simples ato de virar a cabeça para trás, mas remete a um sentido bem mais amplo: deve-se seguir Jesus sem hesitação, caso contrário o castigo é inevitável.

Além do olhar de Deus, há, é claro, o olhar dos humanos. Nesse sentido, no controle da disciplina, devem ser considerados não apenas os olhos daqueles que ocupam o lugar de disciplinadores, como, por exemplo, os do diretor e os do coordenador, mas de todos os outros – do professor, do funcionário da secretaria, do porteiro, do funcionário responsável pela limpeza, do colega do lado, do colega da outra classe. Além de todo esse panoptismo que nos é oferecido pelos outros, Foucault (1990) nos fala também sobre o nosso próprio olhar, que nos leva a desenvolver determinadas operações, que constituem o que ele chama de tecnologias de si, sobre nossos corpos e almas, para nos autotransformarmos.¹

E é assim que na escola, assim como em todas as outras instituições que compõem, na sociedade de controle, a rede que consegue envolver a todos, é estimulada não apenas a disciplina, que advém do olhar do outro, mas principalmente a autodisciplina, que tem origem na maneira como vemos a nós próprios. E o temor a Deus é, sem dúvida, uma grande estratégia para que nos transformemos, cada vez mais, em indivíduos dóceis e úteis à sociedade.

FEAR OF GOD IN SCHOOL

ABSTRACT

This work is part of a broader research that resulted in my doctoral dissertation. Its aim is to investigate the discursive practices of subjectivation within the school context. The French Discourse Analysis studies are used as a theoretical basis, especially those derived from the works of Michel Pêcheux and from the formulations of Michel Foucault. Field research was carried out at seven public and private schools in a south-east city of Goiás State.

KEY WORDS: Discourse analysis, practices of subjectivation, school, fear of God, disciplining.

REFERÊNCIAS

BACCARO, Archimedes. *Vencendo o estresse*. Como detectá-lo e superá-lo. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BÍBLIA SAGRADA. Edição Pastoral-Catequética. São Paulo: Editora Ave Maria. 124. ed. Tradução dos Originais mediante a versão dos Monges de Maredsous (Bélgica) pelo Centro Bíblico Católico. Imprimatur: Carolus, Card. Archiep. Sti. Pauli, 26 – XII – 1957. Edição Claretiana, 1999.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. Coordenação de Tradução: Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto: 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário eletrônico Aurélio: século XXI*. Versão 3.0. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. 1 CD ROM.

FOUCAULT, Michel. Tecnologías del yo. In: _____. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Edidiciones Paidós Ibérica, 1990.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a.

_____. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b.

LIPP, Marilda Novaes. *Pesquisas sobre stress no Brasil*. São Paulo: Papirus, 1996.

PANIAGO, Maria de L. F. S. Práticas discursivas de subjetivação no contexto escolar: uma análise do Ensino Religioso em cidade do interior de Goiás. In: *Anais do Congresso Internacional Michel Foucault: Perspectivas*. UFSC, Florianópolis (SC), 21 a 24 de setembro de 2004. p. 390-403.

_____. Vigiar e punir na escola: a microfísica do poder. *Itinerarius Reflectionis*, v. I, n. 1, jan-jul, 2005a. (http://www.jatai.ufg.br/ped/ir/n1/vigiar_punir.pdf)

_____. Práticas discursivas de subjetivação em contexto escolar. 2005a. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, Campus de Araraquara, 2005b.

_____. Aimer sévèrement: pratiques discursives scolaires de subjectivation au Centre-Ouest du Bresil. In: MILANEZ, Nilton; MAGALHÃES, Sônia (Orgs.). *Discours, savoir et pouvoir*. Paris: L'Harmattan, 2006. (No prelo).

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 137-204.

