

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

MUSEU NACIONAL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

Políticas de Inclusão e de Salvação: transmissão, transformação e
aprendizado de uma visão de mundo cristã e cidadã

CARLOS EDUARDO VALENTE DULLO

Rio de Janeiro. 2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Carlos Eduardo Valente Dullo

Políticas de Inclusão e de Salvação: transmissão, transformação e aprendizado
de uma visão de mundo cristã e cidadã

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Antropologia
Social do Museu Nacional da Universidade
Federal do Rio de Janeiro, orientada pelo Prof.
Dr. Luiz Fernando Dias Duarte.

Rio de Janeiro. 2008

Políticas de Inclusão e de Salvação: transmissão, transformação e aprendizado de uma visão
de mundo cristã e cidadã

Carlos Eduardo Valente Dullo

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em
Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de
Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre.

Aprovada por:

Prof. Dr. Luiz Fernando Dias Duarte (Orientador)

Profa. Dra. Renata de Castro Menezes

Profa. Dra. Patrícia Birman

Profa. Dra. Adriana Vianna

Profa. Dra. Diana Nogueira Lima

Rio de Janeiro. 2008

DULLO, Eduardo

Políticas de Inclusão e de Salvação: transmissão, transformação e aprendizado de uma visão de mundo cristã e cidadã / Eduardo Dullo. Rio de Janeiro: UFRJ/Museu Nacional, 2008.

162 pp.; XI pp.

Orientador: Luiz Fernando Dias Duarte

Dissertação (Mestrado) – UFRJ/Museu Nacional/Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, 2008.

1. Camadas Populares 2. Catolicismo 3. Juventude 4. Políticas Públicas de Inclusão Social. I Duarte, Luiz Fernando Dias. II Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. III Título.

RESUMO

Este trabalho observa alguns dos efeitos da presença de um Centro Social católico na periferia da cidade de São Paulo. As parcerias com políticas públicas de inclusão social somam esforços ao ‘carisma’ da Congregação dos Irmãos Maristas: a transmissão de valores, por métodos educacionais, para crianças e adolescentes. Verifico, nos religiosos, uma visão de mundo articuladora do ideário da cidadania republicana à socialidade familista cristã, em que a ênfase posta no filho almeja-o como síntese individual: o ‘bom cristão e virtuoso cidadão’. Analiso as categorias nativas utilizadas para descrever esta população – como ‘excluídos’, ‘carentes’ e ‘pobres’ – e, ao mesmo tempo, promover a ‘consciência’ destas ‘carências’ motivando-os a engajarem-se na melhoria da ‘comunidade’. Originada deste mesmo procedimento, a ‘consciência’ da relacionalidade comunitária é analisada a partir da estratégia institucional de aproximação dos membros do Centro Social com os jovens da região, articulados a partir da categoria de alteridade cristã do *semelhante*; os casos bem sucedidos são alçados à posição de *exemplaridade*, subsumindo o indivíduo em paradigmas de conversão e salvação. Exploro dois modelos existentes destes paradigmas, acrescentando ao cristão o do individualismo conjugado à mobilidade social ascendente; nomeei, o último, *salvação do mundo* em contraposição à *salvação no mundo* do catolicismo em questão. Por fim, verifico o impacto destas alterações frente à proposta de descrição desta população – as camadas populares – dentro do paradigma hierárquico-holista, concluindo que há sinais de mudança na estrutura cultural local, a própria promoção de exemplaridade fortalecendo um processo de individualização, e deslocando o holismo. Elaboro, com isso, três modelos que participam um dos outros, compostos pelos termos da totalidade, parte e relação – em que a tensão entre eles gera mudanças em casos específicos.

Palavras-chave: Camadas populares; Individualismo; Catolicismo; Políticas Públicas; Inclusão Social; Juventude; Socialização.

ABSTRACT

This dissertation seeks to take account of some of the effects caused by the presence of a Catholic Social Centre in the suburbs of São Paulo. The partnership it has with governmental bodies which uphold public policies for social inclusion resonates with its focus on the ‘charisma’ of the Congregation of the Marist Brothers: the transmission of values, through education, to children and adults. I identify within the Brothers a vision of the world which articulates the ideology of republican citizenship with that of familial Christian sociality, in which the emphasis placed on the child is directed towards the synthesis of the individual: a ‘good Christian and a virtuous citizen’. I analyze the native categories used to describe this suburban population – as ‘excluded’, ‘needy’ and ‘poor’ – which, at the same time, promote ‘awareness’ of those ‘in need’, motivating them to engage in the bettering of the ‘community’. My analysis of the ‘awareness’ of communal relationality which arises from this takes as its starting point the institutional strategy of drawing together the members of the Social Centre and the youth of the area, according to resemblances afforded by the category of Christian alterity. The successful are elevated to the position of exemplars, subsuming the individual in paradigms of conversion and salvation. I explore two models of these paradigms, one Christian and the other a model of individualism and an ascendant social mobility; the latter of these I characterize as salvation of the world, as a counterpoint to the world as conceived by Catholicism. Finally, I identify the impact of these effects on the descriptions of these populations – as working classes – within a hierarcho-holistic paradigm, concluding that there are indications of change in the local cultural structure. The promotion of exemplarity serves to strengthen the process of individualization and to relocate holism. I elaborate three models, each composed of the terms *totality*, *part* and *relation*, which participate in each other. The tension which this generates causes specific transformations in each individual case.

Key-words: Working Classes; Individualism; Catholicism; Public Policies; Social Inclusion; Youth; Socialization

SUMÁRIO

Agradecimentos	viii
Introdução	1
a) Apresentação do problema	2
b) Catolicismo social e cidadania	17
c) Aspectos das salvações individual e coletiva	20
d) Pesquisa de campo e método etnográfico	27
e) Apresentação dos capítulos	33
Capítulo 1 – Uma descrição da visão de mundo Marista	35
a) ‘Socialização’ e síntese em Marcelino Champagnat	38
b) Maria, a ‘Boa Mãe’	42
c) O ‘Espírito de Família’	46
d) A <i>Educação</i> como missão	48
e) ‘Formando bons cristãos e fiéis cidadãos’	56
Capítulo 2 – Políticas Religiosas (e) de Inclusão Social para as camadas populares	66
Definições de exclusão e mecanismos de inclusão	
a) ‘Vulneráveis’, ‘marginalizados’, ‘excluídos’	73
b) O ‘Programa Agente Jovem’ e o processo de seleção	82
c) Semelhança e Alteridade: o <i>próximo</i> e o <i>exemplar</i>	92
Capítulo 3 – Estudo para dois retratos	103
a) Alan. Ou da retribuição cristã para a ‘comunidade’	109
b) Johnny. Ou do ‘cidadão crítico’	117
Da disposição para a mudança e das salvações mundanas	128
Referências Bibliográficas	148

AGRADECIMENTOS

Considero o trabalho apresentado a seguir uma forma de me aproveitar. Aproveitei-me, de uma forma ampla, do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, vinculado ao Museu Nacional – e também de uma bolsa da CAPES, por 24 meses. Agradeço aos funcionários da Secretaria, na figura da competente Tânia; e às da Biblioteca, nas figuras tanto da Carla quanto da Isabel.

Evitei ao máximo me limitar a esta ou àquela posição teórica e/ou política, buscando fazer desta experiência a mais pluralista possível. Talvez essa movimentação não seja adequada ao planejamento de um Mestrado nos moldes atuais, mas não posso me vangloriar de um planejamento. Somente no decorrer do segundo semestre (do primeiro ano) pude perceber um encontro de interesses – entre os de meu orientador e os meus (e, no que me diz respeito, somente após setembro de 2006 iniciei a racionalização de minhas atitudes). Seguindo a *orientação* fiz cursos de “etnologia indígena” (com Carlos Fausto), “sociedades camponesas” (com Moacir Palmeira) e “antropologia urbana” (com Gilberto Velho) e fiquei muito satisfeito com a minha descoberta destes Professores. Por conta própria escolhi o curso de “Família, Gênero e Sexualidade” (com Adriana Vianna). Por dever cursei os de Teoria Antropológica 1 (clássica) e 2 (contemporânea), com Giralda Seyferth no primeiro caso e com Federico Neiburg e Lygia Sigaud no segundo. Os diferentes objetos e recortes empíricos não diminuíam sua variação quando se consideravam os referenciais teórico-analíticos. Fiz cursos como ouvinte que não constam da listagem obrigatória, como um de “leitura” – muito importante no desenvolvimento desta dissertação, principalmente pelos comentários de José Mauro Loureiro, a quem agradeço imensamente – e um de Teoria Antropológica 2, com meu orientador. Aproveitei-me de aulas esparsas do curso sobre “Missionários” oferecido por Aparecida Vilaça em 2007.

Agradeço a todos estes Professores pela disposição e pela seriedade demonstradas em sala de aula. Vim ao PPGAS do Museu Nacional buscando justamente isso: aproveitar-me do ambiente intelectual e da grande excelência que é famosa a distância (ainda que São Paulo não seja assim tão longe...).

Em São Paulo, aliás, fui agradavelmente acolhido por Ana Claudia Duarte Marques em suas aulas (no PPGAS da Universidade de São Paulo) sobre o conceito de “Sociedade”. Fui igualmente bem acolhido no CEBRAP: primeiramente no grupo de pesquisa sobre Missões, coordenado por Paula Montero – minha principal gratidão neste caso é com o excelente Marcos Rufino, atualmente professor de Antropologia na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – e no grupo Religiões e Espaço Urbano, coordenado por Ronaldo de Almeida e Edlaine Campos Gomes.

Evidentemente, meu maior débito é para com Luiz Fernando Dias Duarte, de quem sou, com muito orgulho, aluno. Se muitos (e talvez ele mesmo) considerarem esse trabalho em muitos pontos distante do que ele desenvolveu, ficarei feliz em dizer que não penso da mesma maneira. A orientação que recebi foi incrivelmente respeitosa para com um aluno que muda de idéia e pensamento a cada semana e levou mais tempo do que considera adequado para se certificar do que pretendia fazer. A liberdade concedida, a autonomia intelectual permitida e a não interferência nas posições teórico-analíticas desenvolvidas vieram sempre acompanhadas de uma crescente exigência rumo à *perfectibilité*. Esforcei-me para corresponder ao esperado – ao menos de uma etapa como é o Mestrado. Seu grau de exigência levou-me a alterar e a melhorar muitas características de minha escrita, quanto à construção e ao desenvolvimento de argumentos.

Além dessas *orientações*, que alguns podem relegar ao segundo plano (ao passo que as vejo como fundamentais), nutro um profundo respeito e admiração pelo seu trabalho

intelectual. As inquietações originais deste trabalho são derivadas de seus textos. Foi com eles que tentei estabelecer mais um diálogo que uma filiação.

Em relações mais horizontais, contei com o estímulo de meus colegas de turma, todos muito divertidos. Alguns dos que conheci nesta nova cidade me ajudaram a equilibrar os desejos de retorno (para São Paulo) com os de permanência (no Rio de Janeiro). Em especial, os que moraram comigo, de diferentes maneiras e períodos: Antonia Walford, Chloe Nahum-Claudel, Joanna Spalding Reiter e Leonardo Campoy. A residência seria impensável sem a generosidade de Rachel Menezes e a confiança que depositou a meu favor. Alguns dos responsáveis são: Bernardo Freire e Claudia Dan, Beth Albernaz, Bruno Marques e Indira Caballero, Bianca Arruda, Caco Xavier, Denise Adell, Diana Lima, Fernanda Chinelli, Gabriel Banaggia, Isabel Ferreira, Laura Lowenkron, Nicolas Viotti, Nina Paiva Almeida, Olívia von der Weid, Pati Bouzon, Paulo Fontes, Vitor Grunvald. Muitos agradecimentos cabem aos meus amigos da antropologia paulistana: Adalton Marques, Delcides Marques e Gabriel Pugliese. Embora em cidades e Universidades diferentes, nosso tetrálogo continua, mesmo que muitas vezes somente na leitura cuidadosa mútua das dissertações e dos textos. Conteí, também, com muitas leituras atentas e conversas estimulantes e agradáveis, de Diana Lima e de Bernardo Freire – a dissertação deste último pode ser lida como uma irmã mais velha e menos rabugenta desta – os dois, certamente, meus bons amigos por um longo período futuro. Bianca Arruda teve, também, uma participação importante. Que nossa amizade se prolongue pelos anos.

Algumas pessoas merecem mais do que agradecimentos. São minhas maiores motivações. As amigas de *sempre*: Cristina Uchôa, Juliana Simões Dias, Michelle Medrado e Selene Cunha.

Duas outras permitem minha ancoragem, ou melhor, na bela metáfora do poeta Mario Chamie, são como a parte firme de um trampolim, permitindo flexibilidade na outra ponta, a

partir da qual arrisco alguns saltos: meus pais. Não apenas nesse período de minha vida como, também, em todos os outros. Um agradecimento especial é destinado à minha mãe que, acumulando funções foi mãe, amiga, nativa, ajudante de pesquisa e interventora junto aos Maristas para que conseguisse minha autorização de pesquisa. Agradeço, pois, à Maria (da Graça), *minha* ‘boa mãe’.

INTRODUÇÃO

– Mas o gênio – replicou Wilhelm – não há de se salvar por si mesmo, não há de curar sozinho as feridas que ele próprio se infligiu?

– De jeito nenhum – respondeu o outro – ou, quando muito, de maneira insuficiente, pois que ninguém creia sobrepujar as impressões da juventude. Se cresceu numa liberdade digna de louvor, cercado de belos e nobres objetos, convivendo com homens bons; se seus mestres lhe ensinaram o que primeiro devia saber, para compreender mais facilmente o resto; se aprendeu aquilo que nunca precisará desaprender e se seus primeiros atos foram dirigidos de modo a poder no futuro praticar mais fácil e comodamente o bem, sem ser obrigado a des acostumar-se do que quer que seja, então esse homem haverá de levar uma vida mais pura, mais perfeita e mais feliz que um outro que houvesse dissipado na resistência e no erro suas primeiras forças da juventude. Fala-se e escreve-se muito sobre educação, mas não vejo senão uma pequena parcela de homens capaz de compreender e levar a cabo o simples porém grande conceito que encerra em si todos os demais.

(Goethe. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. p. 127)

a) Apresentação do problema¹

O trecho em epígrafe, retirado do romance paradigmático de Goethe, *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, evidenciam a tensão estruturante desta dissertação. A conversa, por ser travada entre o personagem principal, Wilhelm, sobre quem acompanhamos o processo de “formação”, e o personagem identificado como um religioso, coloca-nos de imediato algumas questões que, embora não sejam feitas do mesmo modo e com uma competente verve literária, poderão ser lidas neste trabalho. Pode o gênio, solitariamente, salvar-se? Em que consiste a “salvação”? Pode alguém independer das influências que o cercam? Pode sobrepor-se às influências de sua juventude? É possível inferir algo a partir das relações estabelecidas sob a rubrica de “socialização”/“formação”? Quais os métodos utilizados por aqueles que visam uma “boa formação” da população?

O fato de esse diálogo ser travado com um religioso também não é gratuito: a salvação, neste momento, refere-se não somente ao que virá no outro mundo, mas e, sobretudo, trata-se da salvação individual neste mundo, das possibilidades de construir a si mesmo da melhor forma possível, tal como o explorado na tradição da *Bildung* de que o romance é integrante.

Certamente não trato, nesta dissertação, da mesma tradição: nem da romântica alemã nem da religiosidade pietista; o campo religioso brasileiro contemporâneo apresenta, entretanto, muitos pontos de conexão com aquela outra realidade, permitindo a transposição dos questionamentos. Diversos autores (Machado e Mariz 1998; Pierucci 2004; Teixeira 2005; Sanchis 1997) vêm constatando, nos últimos anos, as alterações e conseqüências sociológicas da crescente adesão às religiões “evangélicas”, mormente às “neopentecostais”. Fomos todos devidamente informados do fato de não ser mais, o Brasil, um país hegemonicamente católico. Isto é: não que houvesse apenas o catolicismo como prática religiosa – como bem esclarece o texto de Sanchis (1997) –, nem que o catolicismo fosse algo

¹ Utilizo aspas simples para trechos de fala nativa e aspas duplas para trechos de citações e termos oriundos da bibliografia de referência.

uniforme, homogêneo e coerente – vejam-se os exemplos trazidos por Teixeira (2005) –, mas o fato é que se verifica como o catolicismo deixa de ser algo *dado* na experiência cultural e religiosa dos brasileiros e passa, crescentemente, de sua posição *atribuída* para *adquirida*, tornando necessário um investimento, até então inexistente, na construção dessa “identidade católica”. Teixeira (2005: 19-20) comenta uma faceta desta situação: com o termo “re-afiliação” procura designar não uma inserção no catolicismo para os que não possuíam religião nem uma mudança de religião, mas a descoberta da religião católica pelos já fiéis (invoco, aqui, os que se auto-definem “católicos não-praticante”), uma passagem da vivência superficial para uma de grande intensidade.

Meus dados, porém, não corroboram as falas dos autores acima em sua plenitude, discordando centralmente da atribuição generalizada de uma postura exclusivista e da reivindicação de uma única e coerente “identidade” para os fiéis como característica do campo religioso contemporâneo (*cf.* Machado e Mariz 1998: 24 – sobre sugestões a esse respeito a partir da Renovação Carismática Católica) como característica do campo religioso contemporâneo.

O fato é que o catolicismo deixou sua condição anterior para uma nova, na qual precisa ser cotidianamente construído. Na periferia de São Paulo (e na de diversas outras cidades) os não-católicos atingiram um número até então desconhecido e, no que diz respeito ao local em que realizei meu trabalho de pesquisa, o Centro Social Marista Irmão Lourenço (Cesomar), os membros da coordenação e os ‘educadores’ com quem conversei afirmaram haver a proporção de 50 a 60% de ‘evangélicos’ entre os ‘educandos’ (a principal denominação era a Assembléia de Deus, sem cálculo de proporções)².

A postura de pluralismo e de respeito pela religião dos ‘educandos’ era mantida e em momento algum o proselitismo adquiriu preeminência ou tons jocosos e ofensivos. A questão

² Não me detive acerca dos motivos ou limitações colocados, por suas denominações de origem, à participação desses adolescentes não-católicos. Minhas interrogações estão direcionadas para o conjunto institucional em questão e suas formulações mais que o inverso; não apresento, portanto, uma etnografia sistemática dos ‘educandos’.

não era colocada em termos de “identidade religiosa” e minhas investidas a esse respeito sempre foram tratadas com a educação que se espera em retorno. Esta era mais uma lição que pretendiam transmitir aos jovens: aprender a respeitar o ‘próximo’ em sua integralidade, inclusive em sua “identidade religiosa”. O pluralismo presente não era oriundo somente das disposições religiosas, mas, inclusive, de suas articulações com o ideário de “esfera pública”, dadas as características peculiares deste Centro Social em suas parcerias com políticas públicas. Retomarei este ponto adiante, pois a isso deve-se somar uma nova tarefa: não mais garantir uma transmissão geração a geração da adesão religiosa (cf. Jabor 2005: 18 ss – para a interpretação de que “Deus não tem netos”), e sim fazer com que, a cada geração, as crianças e adolescentes optem por se tornarem fiéis. Ou seja, deve-se somar uma tarefa de *formação*: de fiéis, de consciência, de pessoas; uma ‘socialização nos valores’ é invocada como necessária e importante para garantir que todos sejam ‘bons cristãos e virtuosos cidadãos’ e que estejam mais próximos dos exemplos de salvação.

O campo religioso contemporâneo está complexamente modificado e, como mostram alguns autores (principalmente Teixeira 2005), tanto mais em sua dimensão católica com as irrupções da Renovação Carismática e o declínio institucional das “teologias políticas” (nos termos do antigo cardeal Joseph Ratzinger e, agora, Papa Bento XVI) ao mesmo tempo em que há continuidade das dimensões votivas, procissões, peregrinações e tentativas de melhorias sócio-econômicas da população ‘carente’. A ampliação do “mercado religioso” vem ao encontro de algo que, em grande medida, também ocasiona a expansão da disposição aderente dos fiéis, possivelmente modificando a leitura tradicional da sociologia e antropologia da religião – que buscou observar o impacto da religião na vida do fiel – para uma observação de como a vida do fiel influencia a escolha da religião (Duarte 2005; 2006b; 2006c; Natividade e Gomes 2006). O que está em jogo e que me foi apontado de maneira explícita por educadores e religiosos durante minha pesquisa é a dimensão de ‘formação’:

somente ao formar estas crianças e jovens se garantirá sua “livre escolha” e “adesão” às religiões cristãs e, quiçá, à Igreja Católica.

As perguntas do primeiro parágrafo, modificadas conjunturalmente, são algumas das que eu procuro desenvolver durante meu mestrado. Elas foram delineando-se a partir de uma preocupação já clássica na antropologia com a noção de pessoa (cuja via instaurada por Mauss, transformada por Dumont e retrabalhada no caso brasileiro por diversos autores como Roberto Da Matta, Luiz Fernando Duarte entre outros, cada um à sua maneira) e rumaram até um tema então desconhecido para mim – em grande parte ainda o é – de uma antropologia preocupada com os métodos e proposições da aprendizagem, da educação. A associação imediata que a cultura ocidental impele seus integrantes a fazer é entre educação, aprendizagem e infância (ou adolescência), seguindo-se nessa visão ocidental nativa um processo de ‘socialização’ cujo ápice é a passagem para a vida adulta.

Foi com prazer que descobri a recente proposta de uma antropologia com crianças, por intermédio de minha professora de etnologia, ainda na graduação, Clarice (Cohn 2000a 2000b; 2002). Detive-me, à época, em plena Iniciação Científica, na discussão acerca do curso da vida e das faixas etárias, bastante influenciado por outra professora com quem estudava³, a Guita (Debert 2004a; 2004b). Nos trabalhos de ambas percebi a relevância de dar sucessivos passos para trás, na esperança de conseguir um pulo para frente: essas duas antropólogas mantinham um profícuo diálogo com tradições de estudo da noção de pessoa. O pequeno livro de Clarice (Cohn 2005) expõe o cuidado necessário para não se tomar o “sentimento da infância” comentado por Ariès (1991) em sua especificidade ocidental recente como sinônimo de “criança” (uma realidade universal independente da cultura pesquisada),

³ Observei uma literatura concernente à família e à emancipação dos jovens, sua entrada na vida adulta, o curso da vida, entrada no mercado de trabalho, casamento, relações com o fim ou continuidade do período escolar etc. Preocupava-me a relação familiar de transmissão de valores e de socialização, que formaria essa pessoa mais individualista. Menciono tal preocupação porque ela será pouco percebida no decorrer do texto. Não se trata de uma ignorância de tão relevante dimensão para o problema levantado, mas de uma opção que se fez necessária a partir das condições próprias de uma dissertação de Mestrado. Assim, centrei-me na dimensão que, acredito, é a causa maior de diferença frente ao tema e bibliografia discutidos e que me torna apto a contribuir, ainda que de maneira mínima.

dedicando sucessivas páginas para demonstrar a noção de pessoa do grupo indígena junto aos quais pesquisou longamente e, ainda, como isso modificava a noção de criança e seus procedimentos de aprendizagem.

Notei, portanto, que a minha intenção de trabalho no Mestrado seria beneficiada se eu me mantivesse mais atrás e, talvez, se recuasse ainda mais. O trabalho agora finalizado é resultado destes desvios e retornos, não se concretizando uma antropologia com crianças⁴ nem uma antropologia da educação. As perguntas que o trecho de Goethe me suscitou estão presentes no texto, sub-repticiamente, manifestando-se de maneira latente e, talvez, inadequada.

Com uma postura mais afirmativa, devo mencionar o impacto recebido pela experiência etnográfica durante minha já aludida Iniciação Científica (financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – Fapesp durante 2004 e 2005). O trabalho de campo que desenvolvi naquela ocasião era voltado para o mesmo Centro Social que pesquisei neste Mestrado, embora as questões, os temas e os sujeitos sob observação tenham sofrido alterações. Localizado na Zona Leste da cidade de São Paulo, entre os distritos de São Miguel Paulista e Itaquera, o bairro em que se situa o Centro Social se chama Vila Progresso. A região ao redor pode ser e é caracterizada por alguns atores sociais como ‘favela’ ou ‘comunidade’. De acordo com alguns moradores com quem conversei, são duas ‘favelas’ coexistindo próximas uma à outra. Esses aspectos sócio-econômicos e algumas possibilidades de descrição da região e da população serão discutidos na primeira parte do segundo capítulo, razão pela qual me furto de o fazer agora.

À época da supracitada pesquisa de Iniciação Científica apostei, e continuo apostando agora, em uma vertente de análise e de leitura das camadas populares para compreender as dinâmicas sócio-culturais da localidade (como Duarte 1986b e 1987; Fonseca 2000; Guedes

⁴ Para uma revisão bibliográfica do trabalho antropológico com crianças, ver Pires (2007: 21-38).

1997; Sarti 2003). Desenvolvida primariamente ao término dos anos 1970 e durante a década de 1980, tais trabalhos são uma fonte de inspiração e de ânimo para os que se aventuram no trabalho intelectual com a seriedade que ele requer. Nessa proposta, pude observar como uma retórica da positividade superpôs-se aos trabalhos que desqualificavam tais grupos e segmentos da população, definidos, então, e por alguns, ainda, por faltas e ausências. O confronto entre camadas médias e populares, cada uma operando dentro de registros relacionalmente diferenciados entre si – apesar de (e justamente por) pertencerem a uma mesma sociedade e ideologia englobante (no dizer de Louis Dumont) – dotava de sentido a verificação empírica de um universo mais individualista e outro mais holista/relacional, respectivamente.

O impacto a que me referi acima veio da inquietação decorrente de uma confrontação do universo empírico com a bibliografia de referência. Minha observação e meu diálogo com as e os adolescentes do Centro Social me suscitaram um desconforto que não soube, no momento, compreender nem desenvolver: eles não eram facilmente agrupados nas descrições ‘holistas’. Tratava-se de uma incapacidade minha, como pesquisador, ou de uma realidade distinta? Foi com essa inquietação que vim para o mestrado no PPGAS do Museu Nacional, procurando localizar-me no centro produtor e difusor de muitas das referências que utilizei.

O termo “classes populares”, como bem observou Cláudia Fonseca, perdeu-se com o passar do tempo: se o auge foi durante a década de 1980, com a publicação dos interessantes (e, então, inovadores) trabalhos de Caldeira (1984), Zaluar (1983; 1985), Magnani (1984), Duarte (1986) e Macedo (1986) entre alguns outros pode-se notar, a partir da década de 1990, um progressivo desleixo conceitual que o substituiu por “pobres”. Para a autora, “o risco desta nomenclatura é um retorno à imagem de vazio cultural, de uma população vítima – quando não ignorante ou alienada – esperando passivamente que as forças da modernidade a elevem à condição humana” (Fonseca 2000: 218).

O trabalho de Duarte⁵ servirá de guia na exposição dessa posição analítica acerca do recorte societário “classes populares” ou suas variações mais ou menos específicas – “classes trabalhadoras urbanas” e “camadas populares” –, pois o autor é um dos formuladores iniciais da proposta, sendo recorrentemente citado pelos demais, e suas ponderações rendem consideráveis preocupações para o desenvolvimento deste trabalho.

Nos primeiros textos de Duarte considerados (1986b; 1987) a expressão usada era “classes trabalhadoras urbanas”, alterando-se posteriormente para “classes populares” (1993; 1998: 11 – para a justificação de mudança). A intenção inicial era fornecer um registro positivado da auto-representação dos sujeitos sob análise (Duarte 1987: 214-215), a partir de uma matriz ordenadora capaz de dotar aquele universo de sentido.

O uso de “classes” e “classes trabalhadoras” mais especificamente, “guarda um forte parentesco com ‘classe operária’, e com ‘classes’ ou ‘camadas populares’”. Todas as três categorias procuram designar grupos sociais que se situam, por diversos critérios em posição ‘subordinada’ ou ‘inferior’ dentro das sociedades modernas”⁶ (Duarte 1986: 126). Tal posição “subordinada” não está, contudo, limitada em sua formulação pelos aspectos materialistas. Antes, ao contrário, seu interesse é na noção de “cultura” como um “sistema simbólico” “situacional”, cujos níveis de passagem e mediação são múltiplos (Duarte 1986: 119-125).

Em suas próprias palavras:

“De uma maneira muito ampla, proponho que essa idéia de *cultura* como ‘sistema simbólico’ seja entendida de modo suficientemente flexível para que a própria referência a cada uma de suas eventuais fronteiras de atualização não corresponda a uma pesada substantividade, mas antes a um recorte fundado em propriedades de situação (no sentido evans-pritchardiano do termo). Ou seja, que os diversos níveis em que o recorte do observador (mas também certamente ênfases internas à própria cultura) se possa deter possam ser chamados igualmente de *cultura* e que também, eventualmente, quando se desejar enfatizar englobamento de um recorte de um nível por outro mais abrangente se possa utilizar a expressão *subcultura*, sem os pesados ônus substancialistas e redutores de que se vê ainda hoje cercada. (...) [L]evando-se em conta que, em cada caso, a ‘situação’ e

⁵ Em sua tese, Duarte (1986b), cogita o termo “pobres” apenas para negá-lo por não corresponder à imagem positiva que aquela população adquiria em sua auto-representação como “trabalhadores” (:10; :126).

⁶ Um exemplo de como é colocada a questão por outros autores é o texto de Fonseca e Brites (1990: 138), no qual fazem referências às condições empregatícias (“grupos de trabalhadores” e “classe média baixa”) e regionais conjugadas com econômicas para designar aspectos simbólicos (“pessoas de origem interiorana, representantes dos grupos abastados”).

‘nível’ de nomeação e observação é que concede um estratégico estatuto ontológico à figura invocada” (1986: 123-124).

Recorre, com isso, a uma renúncia à substantivação da categoria “cultura” (cf. Duarte 1986: 120 ss), postura comentada por Guedes (1997) como um princípio de “dessubstancialização”. Sua organização analítica estrutura-se em uma escala crescente (em três níveis) de abstração ou, nas palavras do autor, uma “sucessão histórica e lógica” (Duarte 1986b: 128). O primeiro nível é o estabelecimento de uma “identidade-emblemática”; o segundo, de uma “identidade-contrastiva”; e o terceiro, de uma “identidade-valor” (1986b: 129-130).

A “identidade emblemática” é a mais concreta, resultado da percepção etnográfica dos nódulos de adensamento da identidade dos sujeitos pesquisados (é o caso das relações familiares, vizinhança e de trabalho). A “identidade contrastiva” desloca a observação do grupo em si mesmo para uma observação das relações que estabelece com outras visões de mundo e (sub)culturas, capacitando o grupo a se pensar como distinto desta ou daquela outra posição sócio-cultural. A terceira, a “identidade valor”, é o último ponto na escala da abstração, referido como “atualização de uma ordem principal abstrata”, o que se confunde com as idéias de “cultura” e de “sistema simbólico”, cujas capacidades heurísticas preservam os níveis anteriores englobados nessa ordem de sentido superior.

Uma de suas preocupações é a atribuição de um valor heurístico à dimensão segmentar decorrente do contexto situacional. A posição dos atores em interação recobre *segmentos*⁷ urbanos de “classes populares” e de “camadas médias” (Duarte 1986b e 1987; Velho 2004a e 2004b). Se fossem acompanhados os desenvolvimentos dos trabalhos desses dois autores, seria possível perceber a íntima conexão de seus referenciais etnográficos, o de um fazendo-se

⁷ É importante a ênfase no caráter segmentar. Como ficará mais explícito posteriormente, tanto Gilberto Velho quanto seus orientandos fizeram pesquisas etnográficas sobre segmentos determinados de “camadas médias”, justamente no plural. Duarte, ainda que mantendo sua locução no plural, não manteve uma linha de pesquisa que enfatizasse etnograficamente os *segmentos* das “classes populares”; para complementar esse esforço comparativo pode-se fazer uso do material de outros autores (por exemplo: Fonseca 2000; Fonseca e Brites 1990).

em relação ao do outro – ainda que suas orientações teóricas tenham se distanciado com os anos.

Se, no entanto, tamanha preocupação com o caráter situacional do recorte é evidente em seus trabalhos, como conceber a existência de “classes trabalhadoras urbanas”, ou simplesmente, “camadas populares” (é o que também já se perguntava Duarte 1986: 128)? A resposta que ele oferece é:

“Ora o que ocorre é que a ênfase na ‘situacionalidade’, na lógica da segmentaridade e dos níveis só vem se afirmar porque há uma forma de apreensão dos fenômenos sociais que é ‘substancializante’, porque a existência dessa forma de apreensão é solidária com uma forma de ‘construção’ dos fenômenos sociais (...)”.

É a essa apreensão da realidade de maneira substantivada, concretamente entranhada nos fatos cotidianos, que se refere a “identidade-emblemática” (Duarte 1986a: 81-84), primeiro momento da análise a partir do registro etnográfico. Duarte encontrou (assim como diversos outros pesquisadores das “classes populares” já mencionados) “as unidades fundamentais para esses grupos sociais (...) sobretudo ao nível da *família* e da *localidade* (...)” (1987: 215). Esses domínios empíricos eram registrados como da ordem da “relacionalidade”, “complementaridade” e “reciprocidade”.

Retomo como imprescindível na atualização do esquema analítico de Duarte a visibilidade que confere à alteridade, tanto a partir do segmento de camadas populares consideradas quanto dos atores frente aos quais é negociada a “identidade-contrastiva” (1986: 129-130;132-133). É relevante, contudo, que a posição do observador é a chave de entendimento desses recortes, dessas delimitações e de quais níveis se empregam, de acordo com seus objetivos e interesses particulares.

Nesse sentido, o que faço é uma pequena rotação de perspectiva, permitindo-me verificar, a partir dos religiosos e da delimitação feita por eles, o processo de “identidade-contrastiva” desse segmento das camadas populares com quem interagem. É bastante clara a passagem de Duarte acerca das características simbólicas, culturais e ideológicas da interação

contrastiva; faço, portanto, um aparente deslocamento da proposta, pois observo as alterações como resultado de uma interação societária, face-a-face, mas apenas para prosseguir rumo ao outro nível de abstração da “identidade-valor” e questionar os religiosos nesse nível e na maneira como isso orienta sua estratégia política de inclusão e salvação, modificando seu par contrastivo.

Apesar do cuidado na teorização, os trabalhos de Duarte e Velho foram, muitas vezes, lidos como operadores de uma cisão abrupta e radical⁸, no mesmo sentido que o criticado por Fernandes (1984: 7 – ênfase adicionada): “o critério diferenciador utilizado por Brandão abre um abismo entre ‘sacerdotes populares’ e ‘eruditos’, religião do povo e ciência política, memória e visão de futuro, síntese e análise. *Gera uma desconfiança crônica diante das tentativas de mediação entre esses opostos*, levando afinal à frustração de um projeto eficaz de transformação histórica”. Isso me leva a uma tentativa de exibição da aproximação entre os dois universos, potencialmente separados em leituras apressadas que não se detiveram no caráter heurístico da formulação e tomaram-no como de primeira ordem (no caso, “emblemático”).

Todo cuidado é necessário na análise das “tentativas de mediação”, pois as delicadas relações entre os níveis simbólicos das camadas médias (“letradas”, “psicologizadas”, “individualistas”) e das camadas populares (“trabalhadoras”, “familistas”, “relacionais”) não são de todo fáceis de ser apreendidas. Dois dos exemplos mais evidentes da dificuldade estão nas discussões (1) da “conversão à cidadania nas classes populares” (Duarte *et al* 1993) e (2) entre ascensão social e prestígio, justamente a transição de um mesmo indivíduo das camadas populares rumo às médias (Velho 2004).

⁸ Um exemplo da postura que mantém a separação entre os ideários das camadas médias e populares está expressa em Salem (2006: 419; 422-3). O argumento sofisticado da autora busca explicar a “tensão entre gêneros” nas camadas populares, tendo como interlocutores fundantes os mesmos Duarte e Velho. Cabe mencionar que fui parcialmente convencido, mas reitero a necessidade de repensar ou, ao menos, matizar a distinção “individualismo-moderno” frente ao “holismo-hierárquico”. No mesmo sentido apresento minhas reservas ao trabalho de Séman (2006) que minimiza o esquema analítico e ressalta o nível mais abstrato sem a mediação dos anteriores, inclusive da contrastividade.

Atento, ainda, para o fato de que em ambos os textos citados, os autores problematizam a alteração da visão de mundo de um mesmo sujeito, seja pela interlocução com membros dispostos a transmitir uma ideologia que compreenda as idéias-valores da cidadania, seja pela ascensão econômica e pela mobilidade de classe ou, ainda, pela alteração de *status* dentro de um agrupamento societário a que já pertencessem. Nesta dissertação discuto, primariamente, a relação entre sujeitos distintos (os religiosos e os adolescentes) e, secundariamente (numa ordenação lógica, e não cronológica), a ‘socialização’ concomitante das duas propostas (cidadanização e mobilidade ascendente).

A pesquisa focou o Cesomar e quero ressaltar três peculiaridades desse campo etnográfico específico para os questionamentos: a) é uma Instituição religiosa, de orientação cristã e católica; b) é uma Instituição educacional, com preocupações sociais (atuando em parceria com políticas públicas); c) é localizada na cidade de São Paulo – e os principais trabalhos etnográficos em discussão foram feitos no Rio de Janeiro. Essas peculiaridades serão trabalhadas de maneira desigual na dissertação, na medida em que considerarei as duas primeiras mais relevantes que a última.

Com clareza sobre minhas preocupações e sobre meu raso conhecimento a respeito do que isso acarreta, tracei uma estratégia que permitisse avaliar minha hipótese: uma modalidade de individualismo se faz, crescentemente, sentir dentre as camadas populares. Perguntei-me, então: trata-se mesmo de um universo predominantemente holista e relacional ou há uma dimensão do individualismo nas camadas populares? A intenção foi, portanto, organizar instrumentos que me proporcionassem observar quais influências eram mobilizadas para a ‘formação’ desses adolescentes e qual o impacto causado na transformação da visão de mundo “holista” das camadas populares.

Talvez seja necessário chamar atenção para a ênfase na multiplicidade de individualismos possíveis. Não há um único individualismo, substantivado, que se imponha

uniformemente a todos, mas uma interação contínua de idéias-valores, algumas das quais foram descritas como características da ideologia moderna ocidental e configuram o que ficou conhecido como “individualismo”. O termo, tão traiçoeiro por suas acumulações de significado, é mencionado aqui *en passant*, a partir da proposição de Dumont e da “inversão moderna” que o coloca como a “parte” preeminente sobre o “todo” social.

Por ser tema de discussão tanto antropológica quanto nativa, furto-me, novamente, a estender o assunto, problematizando a concepção nativa (ao que posso oferecer algumas de minhas compreensões) em meu primeiro capítulo. Sobre esse assunto, Dumont já afirmou:

“As idéias e os valores individualistas da cultura dominante, à medida que se propagam através do mundo, sofrem localmente modificações que dão origem a novas formas.” (1985: 30)

“... descobrimos que numerosas idéias-valores que se aceitavam como intensamente modernas são, na realidade, o resultado de uma história em cujo transcurso modernidade e não-modernidade ou, mais exatamente, as idéias-valores individualistas e suas contrárias⁹, combinaram-se intimamente.” (1985: 31)

Reconheço a existência de tentativas mais e menos bem sucedidas de discussão sobre a modernidade no e do Brasil por alguns autores – que inclusive se tornaram conhecidos por essa tentativa – embora não creia que nossas preocupações sejam as mesmas. Não se trata de construir uma outra proposta de modernidade brasileira, mas de verificar algumas conseqüências empíricas da visão de mundo continuamente em transformação das camadas populares, como pude notar no caso específico.

Esta pesquisa se volta, portanto, para o registro analítico da interação de idéias-valores atualizadas em manifestações singulares de atores específicos, numa relação de contato amplamente disseminada, porém não explorada teoricamente em relatos etnográficos anteriores. Se tomarmos como correta a sugestão de Duarte (1995a), segundo quem o processo de “des-traditionalização” não foi acompanhado por uma concomitante “modernização”, talvez seja um bom momento para observar que uma “modernidade” fez-se

⁹ A tensão da “modernidade” pode ser vista sob diversos prismas. Seguirei a proposta de Duarte (1999; 2004) – parcialmente presente em Berlin (2001) e Shweder (1986) –, privilegiando o embate entre iluminismo e romantismo, em suas múltiplas acepções.

crecientemente presente nas camadas populares. Uma modernidade que, como todas as demais, não corresponde a um molde, mas é consequência desta contínua interação com as idéias-valores antagônicas – no caso, com o “holismo” e a preeminência da relação que vêm caracterizando as camadas populares brasileiras, o que permite sugerir uma modernidade *das* camadas populares mais que uma modernidade *nas* camadas populares¹⁰.

Esse jogo de palavras coloca a questão em termos de atualização conjuntural de uma estrutura cultural mais ampla, recorrentemente referida como “cultura ocidental moderna” em vez de hipótese “modernizadora” de difusão e expansão do “Ocidente”. Cabe lembrar que uma interação das idéias-valores modernas com suas opostas não ocorre apenas nos países fora do dito Ocidente Moderno; mesmo nos países “centrais” existe uma diferença que os particulariza e há concorrências singulares entre os princípios contrários. Basta olhar os trabalhos do próprio Dumont (1994) sobre a Alemanha e a França para se certificar disso. A modernidade é “indigenizada” (nos termos de Sahlins 1997) não apenas no “resto” do mundo (como na frase “the West and the Rest”), como também o é no Ocidente.

O questionamento que trago (a respeito da interação do individualismo e do holismo) centra-se na análise de uma noção de pessoa que se constitui na “preeminência apriorística da ‘relação’ ” (Duarte 2006a: 9-10), por sua característica no *crístianismo católico* e no *familiar* (conforme os valores englobantes das camadas populares e dos Irmãos Maristas), em íntima tensão com a busca pela sobrevivência no contexto de uma sociedade de mercado – que envolve um indivíduo considerado *apenas* nas suas relações de “empregabilidade” – e, simultaneamente, tendo em mente que se trata de uma camada social em que o *trabalho* aparece como *valor* (cf. Duarte 1986b e 1987).

Tudo isso, ainda, é marcado pela dificuldade em estabelecer uma política de promoção e de inclusão social articulada pela parceria com os poderes públicos (especialmente no âmbito

¹⁰ A proposição “modernidade nas camadas populares” baseia-se numa lógica difusionista da modernidade e produz uma imagem de modernidade idêntica à existente nas camadas médias. É preciso reconhecer a diferença cultural intra-societária para evitar o prosseguimento da lógica da aculturação.

federal) cuja pretensão envolveria uma ampliação das responsabilidades individual e social, da autonomia e da cidadania que impulsionassem a transformação social. Qual seria a saída, então?

A influência “individualista” talvez possa ser pensada a partir da própria intenção católica de ‘formar bons cristãos e virtuosos cidadãos’. Alguns textos centrais na discussão da cidadania no Brasil – notadamente os de viés antropológico, mas não somente estes – deixam clara a relação que guarda esse conceito com a ideologia do individualismo; transparece nas análises, entretanto, a dimensão fortemente relacional, coletiva, comunitária e/ou autoritária, de nossa cultura e sociedade (Da Matta 1997; Peirano 2006; Reis 1998; Duarte *et al* 1993).

Na análise clássica de Da Matta encontra-se um claro exemplo dessa dificuldade para o estabelecimento da cidadania: a sociedade é *relacional*, o que leva ao choque com as premissas da noção de indivíduo e, também, com regras universalmente válidas, isto é, sem distinções pessoalizadas. A relação dos indivíduos-cidadãos é prevista como entre-si e com outra dimensão ideológica, a da nação. Ao agir “como membros de uma nação, tenho como interlocutores outros cidadãos e não posso me singularizar (enquanto cidadão) em termos de nenhuma outra dimensão social, pois a cidadania é um papel que pretende ser contaminador de toda a minha conduta” (1997: 67).

De caráter nivelador e igualitário, para Da Matta, o cidadão é o indivíduo e sua impessoalidade. Essa deveria ser a regra de ação no espaço público – sugerindo-se aqui o “término de domínios e éticas particulares” (:70) –, regra essa contrariada no Brasil, como ele expõe neste e em diversos outros textos.

Um diagnóstico semelhante é exibido por Mariza Peirano em sua análise de dois documentos como “identidades emblemáticas” da cidadania brasileira: a carteira de trabalho e o título de eleitor. Em ambos os casos, o que se percebeu não foi o “modelo” de individualismo, universalismo igualitário e participação integral na comunidade; nem foi com

base em valores dos membros dessa comunidade nem em aspirações da população com um ideal nacional que se formou historicamente a noção de cidadania no Brasil (cf. 2006: 124). Em sentido oposto, verifica-se uma nação “composta de indivíduos hierarquizados que se diferenciam por sua profissão [no caso da carteira de trabalho] e pelo lugar que ocupam no conjunto da sociedade” (:125), evidenciando-se, com isso, ainda mais: a preeminência do todo em relação à parte, na concepção de Dumont.

É Dumont ainda uma referência na análise de Elisa Reis, ao fazer esta autora a distinção de diferentes conceitos de Estado-nação, ou como “coleção de indivíduos” ou como “indivíduo coletivo”, respectivamente a forma liberal capitalista – vigente, por exemplo, nos Estados Unidos comentados por Da Matta – e a forma autoritária de desenvolvimento, que a autora associa ao Brasil. Esta última, com “ênfase no indivíduo coletivo, implicaria também obstáculos aos direitos civis e políticos, enquanto os direitos sociais passariam a ser vistos como concessões de autoridades benévolas” (1998: 34).

Essas considerações me levam a seguir a sugestão de Da Matta, segundo quem “é preciso *aprender a ser isso que se chama de ‘cidadão’ e de ‘indivíduo’*” (1997: 69). Como, entretanto, é possível esse aprendizado?

A tarefa de incutir na população, como pretendem os Maristas, alguns pressupostos desses “papéis sociais” – nos termos de Da Matta – enfrentaria um redimensionamento das idéias-valores preeminentes, como mostraram os autores supracitados. Envolveria, nos termos da sociologia política, uma penosa transformação da “cultura política”. Algumas das dificuldades já foram apontadas no artigo sobre as “vicissitudes e limites da conversão à cidadania nas classes populares brasileiras”, de Duarte *et al* (1993). Essa “conversão” envolve, justamente, três processos descritos como necessários para a “cidadanização”: a “individualização”, a “racionalização” e a “responsabilização”; e é justamente na

possibilidade de alteração da visão de mundo, tal qual em qualquer outra conversão, que reside o problema.

O primeiro termo – a individualização – “remete à forma ou *modo* de aglutinação societária e opõe-se fundamentalmente à relacionalidade prevalecente [nas classes populares brasileiras] (...)”; o segundo – a racionalização – “remete ao *meio* pelo qual os sujeitos sociais se relacionam com o mundo”; o “terceiro e último processo – o da responsabilização – corresponde à relação *moral* entre os dois outros, entre o modo e o meio, entre o sujeito individualizado e suas razões racionais. A cidadanização pressupõe-no tanto quanto os outros dois e não é à toa que, sob a rubrica de conscientização, preside às propostas de conversão” (Duarte *et al* 1993: 13)¹¹. A consciência, como se verá, está no cerne dessa proposta, católica, de ‘formação’.

b) Catolicismo social e cidadania. Aspectos da salvação individual e coletiva¹².

As propostas sociais da Igreja não se iniciaram com a Teologia da Libertação ou com as Comunidades Eclesiais de Base (CEB) e seria equivocado pensar que o Centro Social Marista estaria direta e limitadamente vinculado a estas posições políticas (e) religiosas. A breve recuperação de algumas linhas históricas que apresento a seguir visa evitar tal associação imediata entre católicos sociais e os “progressistas” da libertação.

Principal texto da Igreja voltado para questões sociais, ainda, o *Rerum Novarum* é datado de 1891 e é mencionado com frequência tanto por pesquisadores quanto por religiosos. É a primeira encíclica social, oriunda de uma situação (européia) já pontuada pela perda da

¹¹ Explica-se, nesse sentido, a percepção de Giumbelli (1998: 141): “entre os espíritas, a aproximação da noção de cidadania com a de caridade imputa basicamente aos indivíduos a responsabilidade pela sua construção e continuidade. É neles que residem os atributos morais capazes de fundamentar o exercício da cidadania”.

¹² Considerando o “tom à la Sterne” desta Introdução, sugiro, ao leitor apressado que não sabe para onde vai, direcionar-se ao último tópico, intitulado “Organização dos capítulos”. Aos menos apressados, relembro o trecho de Diderot (em seu livro influenciado pelo de Sterne), *Jacques, o fatalista, e seu amo*: “Mas, por Deus, leitor, perguntai-me para onde estavam indo?... Por Deus, leitor, respondendo: acaso sabemos para onde vamos? E vós, para onde ides?”.

hegemonia católica e de um conflito social resultante da destruição das antigas corporações do século XVIII (Steil 1994: 63). No Brasil, os católicos sociais procuram, num contexto de “reeuropeização” coetâneo à separação entre Igreja e Estado por meio da proclamação da República, seguir as experiências inovadoras de Léon Harmel, Le Play e de Pe. Dehon em suas tentativas de organizar o povo em suas empresas e fábricas como uma família e, concebendo no patrão, uma figura de autoridade como a do pai: “A ética que deve reger a empresa é aquela que se funda sobre o jogo duplo da família, como modelo para todas as instituições, e da harmonia social, como um fim a ser alcançado pela mediação da autoridade” (Steil 1994: 64).

Essa associação entre religião e trabalho manteve-se nas experiências brasileiras, abrindo caminho para o desenvolvimento de uma estratégia de purificação moral pela disciplina que não se limitava aos aspectos externos: “era preciso *penetrar nas consciências*, ou seja, era preciso uma coerção interna, capaz de canalizar as energias humanas na direção do trabalho, indispensável dentro dos marcos do capitalismo brasileiro nascente do início do século” (Steil 1994: 70), tornando os escravos de ontem em operários cristãos de um universo assalariado.

Estrategicamente, a Igreja tinha como concorrentes ideológicos os movimentos socialistas e anarquistas, num processo de construção da consciência de classe. Isso só foi possível por meio da “releitura de valores e tradições marcadamente religiosos e cristãos, que são transformados e fundidos com categorias políticas (...) [ao] demarcar o lugar do trabalhador no mundo da produção e na política nacional” (Steil 1994: 73).

Outras propostas católicas também se faziam presentes e atuantes nas primeiras décadas do século XX. Na década de 1930 o “humanismo integral” de Maritain colocou a diferença entre dois paradigmas de comprometimentos sociais cristãos: no primeiro, a ação no mundo se faz *como cristão*, isto é, agindo como Igreja; no segundo, a ação se faz *enquanto cristão*:

agindo em todas as esferas da sociedade, partindo sempre dos valores cristãos que norteiam sua conduta. Esta última posição é continuada e modificada por outros pensadores católicos, como Yves Congar, Henri de Lubac e Emmanuel Mounier, que enfatizam, respectivamente, a ação no mundo dentro da ética cristã; a salvação pela reconciliação com o semelhante e com Deus, pela *ecclesia*, concedendo relevância para o contexto social e para o momento histórico; e o *cristão-no-mundo*, preocupado com um “processo histórico de mútuo reconhecimento e conscientização na sua relação com o outro” (Paiva 2003: 170).

Ao final da década de 1950 e durante a década de 1960 houve significativa transformação interna na Igreja por meio de (mais) uma releitura dos valores que embasam o que é ser cristão. Isso se tornou visível no final da década de 1950, com a demonstração inovadora da orientação papal, com a escolha de João XXIII em 1958 e com a realização do Concílio Vaticano II no começo dos anos 1960 (62-65). Via-se, então, uma orientação vinda do cume hierárquico católico incentivar uma nova relação, mais próxima e amistosa, com a “Modernidade” e impelir à transformação das estruturas mundanas que promoviam a injustiça social.

O principal documento para este interesse específico é a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*, editada em 1965, cuja proposta incluía redefinir, para a Igreja, o lugar do homem no mundo (assumidamente moderno). O teor do documento concedia relativa autonomia ao homem, “reconhecido como produto de sua própria atividade humana” (Montero 1992: 92). Juntamente com este novo homem, há uma nova concepção de “Cultura” presente nos textos e comunicações eclesiais, de cunho sócio-etnológico, fomentando o relativismo cultural (Montero 1992) – combatido, já em 1967, por Ratzinger (cf. 2006).

Em 1966 o papa Paulo VI criou o Secretariado para os não-crentes, cujo objetivo era travar relações com os ateus do Ocidente e com o mundo socialista do leste europeu, inclusive os soviéticos, e incorporar eminentes pensadores católicos (como os já mencionados Henri de

Lubac e Yves Congar), num diálogo com o marxismo acerca do humanismo (Montero 1992:94).

Essa aproximação com a “Modernidade” chegou ao ponto de ser considerada um risco ontológico, principalmente em sua redefinição do humano, a partir da inspiração nos saberes universitários a respeito da noção de pessoa. Para melhor compreensão, vale acompanhar as transformações da noção de “sujeito” e sua relação com o “campo psi” no Brasil (Sanchis 2005).

A leitura que Sanchis oferece do catolicismo estrutura-se numa tensão contínua e inarredável do vínculo englobante representado pela mediação da Instituição e pela autonomização da fé relativa aos impulsos do cristianismo primitivo (Sanchis 1993). Retomando essa proposição, ele argumenta a contínua presença da articulação do holismo com o “sujeito” em diversos momentos históricos da Igreja, citando como um exemplo, entre outros, o de Santo Agostinho: “para quem a dimensão ideal de ‘unidade’ (*monos*) juntava inextricavelmente a unidade interior do indivíduo e a unidade comunitária” (Sanchis 2005: 16). Ao comentar a “riqueza” e a “complexidade” desse pensamento no século XX, o autor remete a duas obras do mencionado jesuíta Henri de Lubac, para quem “a própria dimensão mística eminentemente individual se amolda ao coletivo do culto comunitário” (2005: 17).

c) Aspectos das salvação individual e coletiva.

O fato do ‘carisma’ dos Irmãos Maristas incidir pelo viés das ‘Escolas’ não é gratuito. A França de fins do século XVIII já se via preocupada com a ampliação do acesso às escolas e foi no século XIX que o procedimento de laicização desse ensino se intensificou¹³. Luiz

¹³ Para o caso brasileiro, a Igreja Católica foi o paradigma de religião a partir do qual o Estado se orientou. A instituição, no entanto, não permaneceu imóvel nem inabalável. Como já disse Paula Montero, “A Igreja Católica temia a influência do positivismo e das ideologias secularizantes e agnósticas sobre a nova constitucionalidade do regime republicano. Assim, começou desde cedo a se mover em diversas frentes, procurando influenciar os meios pensantes, os escalões governamentais e as elites por meio da criação de colégios católicos” (Montero 2006: 52).

Fernando Duarte também comenta esse momento sócio-histórico, ao falar da ordem pública, particularmente interessado na relação entre família e religião – cruciais na elaboração católica nativa:

“O surgimento de uma preocupação sistemática com a educação pública laica dos jovens (ao menos desde o final do século XVIII) levou à criação de um sistema ‘escolar’, suplementar [à vida familiar e congregacional religiosa] *da formação e da orientação da consciência*, que se temia serem insuficientes nos outros meios então existentes” (Duarte 2006b: 56 – ênfase adicionada).

O que ele me parece dizer é que a preocupação com a laicidade se revelava na preocupação de uma instância que correspondesse aos valores propriamente seculares que interessavam ao Estado e à vida pública: o ensino laico era a forma concreta capaz de realizar uma tarefa semelhante à da vida familiar e congregacional religiosa justamente por trabalhar na “formação e na orientação da consciência”. Tal preocupação não deixou de existir nessas duas outras instituições “sagradas” que são a família e a Igreja (para a dimensão religiosa da família, ver Duarte 2006c).

A ‘formação de bons cristãos’ vem inegavelmente ligada às ‘virtudes’ cidadinas, desde a ‘formação’ (‘socialização’) do Pe. Champagnat, que será visto no primeiro capítulo. O necessário, agora, é retomar a concepção de cidadania¹⁴ veiculada, enveredando a discussão pela participação da pessoa no bem comum, com uma expectativa de que o cidadão existe em sua relação com a coletividade e com a ordem pública.

Este modo de se portar não está presente apenas na tradição republicana francesa (do contexto de fundação da Congregação), mas em muitos outros locais e momentos. Certamente o desenvolvimento analítico mais conhecido é o de Bellah (1967), a respeito da presença de

¹⁴ Dentre os trabalhos que procuram elucidar o conceito de cidadania, o de Elisa Reis (1998) é importante para a questão aqui levantada, particularmente ao apresentar duas facetas que permanecem em tensão, ensejando contraposições e convergências. Trata-se de dois modelos: (1) de virtudes cívicas, mais próximo das raízes gregas de tradição aristotélica, em que são prezadas a liberdade e as virtudes voltadas para a esfera pública, trabalhando-se pelas metas comuns e pelas responsabilidades coletivas, vinculando-se o imaginário moderno sobretudo ao ideário de Nação e a um envolvimento na comunidade; e (2) de consumidor de direitos e prerrogativas, no qual impõem-se aspectos do individualismo presente na promoção dos próprios interesses, na esquiwa das obrigações, vinculando-se o indivíduo ao Estado como provedor e garantidor desses direitos.

“Deus” nos discursos presidenciais norte-americanos e o fomento de uma “civil religion” capaz de mobilizar os cidadãos, individualmente, rumo ao bem comum.

Anteriormente, Rousseau já apontara, em sua discussão da “religião civil” ao término do Contrato Social, como o cristianismo poderia se apresentar como adequado ao republicanismo – ao que preferiu a via negativa. A razão, entretanto, dessa sua recusa da adequação das duas crenças religiosas (a cristã e a civil) reside na maior importância do “outro mundo” em detrimento *deste* mundo (na cristã), ao que pesa (para a civil) a crescente *mundanização* já argumentada por Weber. Não é inoportuno retomar que, embora o ‘outro mundo’ permaneça central para a ontologia católica, este mundo, o ‘aqui e agora’, recebeu um investimento grandioso a partir de meados do século XX.

As reverberações dessas mudanças (o *aggiornamento*) puderam ser sentidas em diversos planos. A reformulação teológica levou a uma prática evangelizadora e de ação que valorizou a ‘Vida’ e a transformação das estruturas sociais vividas ‘neste mundo’. Ao invés de uma preocupação direcionada somente para ‘o outro mundo’, passou-se a questionar a favor de construir ‘o reino de Deus na terra’¹⁵. *Grosso modo*, podemos dizer que a Igreja Católica deslocou sua ênfase para uma nova relação com o ‘secular’, ‘racional’ e ‘social’, com impactos em conceitos-chave como o de *salvação*. Assim colocou com clareza o padre jesuíta Mario de França Miranda:

“Esta [a concepção tradicional da salvação cristã] era entendida espiritualisticamente como salvação da alma, reservada para a outra vida, alheia às realidades deste mundo e à sua história. A iniciativa e execução de salvar o homem cabia a Deus, que vinha em socorro de sua liberdade debilitada pelo pecado. Confrontada com a cultura moderna, a soteriologia cristã evocava a imagem de um homem minorene, de certo modo irresponsável diante da história com seus desafios, e ainda tendo que acolher uma salvação que lhe vinha ‘de fora’ (heterossoteria). Desta mesma cultura, marcada pela idéia da autonomia e da emancipação humanas, vão brotar conseqüentemente soteriologias imanentistas, frutos da razão e da liberdade, dando-se dentro da história (auto-soteria)” (Miranda 1992: 202).

¹⁵ Como escreveu Emily Dickinson, a partir de uma outra imagem de mundo:

"Who has not found the Heaven - below -
Will fail of it above -
For Angels rent the House next ours,
Wherever we remove - "

A passagem demonstra o impacto, recebido no cerne da religião (como não pode deixar de ser para uma religião de salvação), da lógica imanentista da cultura moderna ocidental: o Homem é o criador e o responsável por esta realidade e cabe a ele, aqui e agora, reverter a crise ocasionada, de acordo com sua racionalidade e relações denexo causal¹⁶.

Seguindo essa linha de renovação, a Congregação dos Irmãos Maristas transformou a descontinuidade histórico-cultural em continuidade teológica, ao fazer a sua ‘opção pela Vida’ (PPP 2006: 25 - nota 29; ênfase adicionada): ‘ “Escolhamos a vida” foi o tema do XX Capítulo Geral do Instituto Marista. Essa escolha se apóia, segundo o documento do Capítulo, no fato de que *os irmãos são consagrados para a vida do mundo*, centrados em Jesus, fonte de água viva’.

A consagração para a vida do mundo (e não *no* mundo) passa a ser largamente difundida como um ‘um compromisso de formar e impulsionar o agir das pessoas *para a transformação das estruturas sociais* segundo os princípios da justiça e da fraternidade anunciados no evangelho’ (PPP, 2006: 26 – ênfase adicionada); isto é, para que a ‘vida em abundância’ fosse uma vida justa e plena, dentro dos valores cristãos de amor ao próximo; bastante diferente da rejeitada vida no mundo: cercada pelo consumismo, hedonismo e competição capitalista.

“E como esta [a liberdade infinita] é liberdade que atua no encontro com outras liberdades [como a humana], dentro da sociedade e da história, deverá ela, para demonstrar sua autenticidade na vivência do amor, que se quer eficaz, dedicar-se à construção de uma sociedade futura mais justa e fraterna. Deste modo é hoje a ação salvífica de Deus, traduzida como “práxis libertadora”, diversamente tratada pelas várias teologias da libertação. Foi no interior deste horizonte que a Igreja chegou em nosso continente a se comprometer na luta pela justiça, a assumir o seu papel na construção de uma nova sociedade, a pôr-se ao lado dos mais fracos e oprimidos. E o cristão hoje tem uma consciência cada vez mais clara de que sua resposta a Deus (e portanto sua salvação) não pode passar ao lado de seu semelhante empobrecido, e que a caridade evangélica tem necessariamente uma dimensão sócio-político-econômica” (Miranda 1992: 205).

¹⁶ O trecho citado é bastante complexo e necessitaria de diversos desenvolvimentos e aprofundamentos que não posso oferecer nesta Introdução. Pontuo, apenas, por ser demasiado relevante, a passagem criticada desde 1967 e, atualmente, com maior legitimidade hierárquica, por Ratzinger acerca da alteração de um fundamento ontológico transcendente (a fé localizada no presente eterno) para um imanente, sujeito à lógica histórica e ao planejamento do futuro (factibilidade). Essa dimensão temporal do mundo moderno foi sintetizada, de forma exemplar, numa frase por Honoré de Balzac: “E o futuro foi todo o seu presente”.

Retorno, com isso, em meu argumento, aos aspectos mais diretamente sócio-políticos brasileiros: Paiva apresenta dados sobre a atuação dos bispos do Nordeste e, mais extensamente, da Ação Católica (AC) e Juventude Universitária Católica (JUC), discutindo algumas categorias centrais, como a de “ideal histórico” e, posteriormente, “consciência histórica”. Esta última, conceituada pelo Pe. Henrique Lima Vaz, “mostrou a necessidade do cristão com a história, numa explicação teológica da necessidade do engajamento para que a fé cristã pudesse ser vivenciada em seu sentido pleno. (...) [E] define o sentido da história revelado no mundo humano das significações e valores, ou seja, na *consciência histórica*” (2003: 177-178); expressão capaz de unir o subjetivo ao plano de imanência.

Essa *consciência* aparece como central para a motivação da manifestação individual na ordem pública, partindo, dessa vez, de uma mudança no campo religioso católico. Aqui, especialmente, a conscientização está relacionada com um “chamamento” (*calling, Beruf*) para agir no mundo *enquanto* (e motivado pelo amor) *cristão* (Paiva 2003: 178-180), mantendo implícitas as idéias de solidariedade e caridade para que a prática adquira significação – com a preeminência do *todo* sobre a *parte* – com a retomada de muitas das proposições mencionadas, como as de Maritain (e de alguns envolvidos no desenvolvimento de suas idéias).

Essa visada *social* tem como meta a transformação da sociedade amplamente considerada e não se dá sua resolução a partir de indivíduos isolados, mas sim – *e por que* eram – relacionados entre si como irmãos, filhos de um mesmo Pai. Ainda que o chamamento possa ser (e é) individual, a “existência está de tal modo implicada num destino coletivo que nossa própria vida só pode ganhar seu sentido participando da história das coletividades a que pertencemos”, como diz um dos membros do movimento (*apud* Paiva 2003: 184).

A autora comenta brevemente um aspecto dessa temática, bastante relevante para meu caso empírico, ao afirmar que “o chamado religioso sai da necessidade individual sentida até

então de ser uma influência ou modelo de bom cristão para que se faça necessário atuar no coletivo, na esfera social mais ampla” (2003: 183). Com isso, “o ‘cultivo de si’, por mais subjetivado, construtivo e personalista que fosse, seria doravante votado a se tornar menos evidente que o ‘cultivo do mundo’ (ou do todo social). O ‘outro’ para o qual a ‘Lei de Cristo’ tinha sido aberta deixa de ser o das relações interpessoais para se tornar o ‘outro’ estrutural, o ‘outro’ das estruturas sociais: o ‘pobre’, o marginalizado, o excluído. A problemática ‘moderna’ do ‘sujeito’ cristaliza outra dimensão” (Sanchis 2005: 33).

A solidariedade, ou melhor, a fraternidade (dos irmãos em Cristo) faz parte de um processo de construção da *ecclesia*, isto é, de uma comunidade que faça jus ao epíteto de reino de Deus na terra. A ação social articula, com isso, a “individualização” no nível da ‘consciência’ com a ‘consciência’ do pertencimento e da relacionalidade – evidentes tanto nas análises de classes populares quanto na religião.

Os comentários acima, sugiro, são algumas razões para meus questionamentos acerca das modalidades salvíficas do cristianismo católico a partir das alterações decorrentes do *aggiornamento*. Weber (2002), em seu texto do início do século (originalmente de 1915), provoca a pensar na salvação como ocasionando um rompimento dos laços com as comunidades atribuídas deste mundo, movendo-se para comunidades adquiridas, alterando a lógica de comunitária para outra, individualizante. Não discuto este raciocínio; porém, é pouco parar neste ponto. Que não se limite a leitura de Weber como se ele fosse um profeta da salvação mais que individual, individualizante. Veja-se a *salvação comunitária*:

“Entre povos sob pressão política (...) o título de ‘salvador’ (...) era dado originalmente aos salvadores das dificuldades políticas, tal como o mostram as sagas de heróis. (...) Com esse povo, e de modo tão claro somente entre ele e sob outras condições muito particulares, o sofrimento de uma *comunidade*, e não o sofrimento de um indivíduo, torna-se o objeto de esperança da salvação religiosa. O comum era que o salvador tivesse um caráter individual e universal ao mesmo tempo que estava pronto para garantir a salvação do *indivíduo* e de todas as pessoas que se voltassem para ele” (Weber 2002: 193 – ênfase original).

Nesse contexto de confronto e “ressentimento” de ordem política e não somente “psicológica” do indivíduo, vê-se a recuperação da esperança e da experiência salvífica

comunitária; a passagem, em certa medida, corrobora a “religião como solvente” (Pierucci 2006). Entretanto, demanda, para alcançar a salvação da *comunidade*, a manutenção do englobamento voluntário desse *indivíduo* na coletividade (holista) que o originou. Se, no caso brasileiro mencionado acima, a individualização ocorre por meio da conscientização da responsabilidade social (que faz com que ele se subsuma ao coletivo), no trecho de Weber, bem como na argumentação inicial de seu texto, é o “sofrimento” e o “ressentimento” (próprio da “moral dos escravos”, conforme proposto por Nietzsche – ver, para uma sistematização da problemática, Moura 2005: 133-157). Seja no nível psicológico ou político, esse processo alavanca um desejo de superação rumo a um estágio mais elevado: uma salvação.

A salvação, no entanto, pode ocorrer tanto no outro mundo quanto mesmo neste. Atrelando esse desejo de superação com a crescente *mundanização* – e observados os desenvolvimentos ocorridos durante o século XX – a minha sugestão está, justamente, na possibilidade de ampliar o escopo das experiências de salvação e, com elas, o conceito que as encerra.

Parto, portanto, dessas modificações na relação com a ‘modernidade’ no que ela possui de mais *sagrado*: o Indivíduo. Seguindo uma linha bastante explorada, é possível remeter à expressão original de Durkheim acerca do “culto do Eu”, tal como explorado por Duarte (1983a) a partir da influência de Louis Dumont. Os três autores mantêm-se numa chave de leitura que identifica na “totalidade” uma ferramenta heurística para compreensão das sociedades/culturas. Se Durkheim explorou tal categoria sobretudo nas “Formas elementares da vida religiosa”, não se deve depreender daí uma característica necessariamente substantiva da totalidade como religião; talvez mais interessante seja afastar-se dessa realização concreta para observar o princípio regente: o nódulo da totalização estava, ali, na religião. É com uma

postura que procura se afastar do nominalismo linear que me reconheço na antropologia (ou sociologia) da religião evocada por Duarte¹⁷ (1983a: 6):

“Se acompanharmos a proposta de Dumont de entender a categoria *religião* como aquela que – no universo do pensamento segmentado – mais se refere ao sentido da totalidade, do valor encompassador, e, por outro lado, se aceitarmos como legítima a hipótese que o eixo semântico desse valor se armaria em nossa cultura em torno da noção de *Indivíduo*, encontramos-nos com um curioso paradoxo (...): pois teríamos como ‘totalidade’ justamente um princípio que a nega; como valor encompassador justamente o que segmenta, privatiza, individualiza, e como religião, justamente o que seculariza, des-magiciza, racionaliza”.

E, qual o impacto dessa leitura da “modernidade” com seu “Indivíduo” como “religião”? Para o meu caso, em que me vi frente a políticas de inclusão social, a questão foi bastante óbvia: um estudo da “soteriologia” desta religião ainda está por ser sistematizado a partir dos incontáveis trabalhos já efetuados. Fazendo uso do bom senso, o melhor que posso oferecer é uma pequena exploração dos procedimentos e técnicas de salvação das políticas de inclusão social e de promoção do indivíduo jovem e empobrecido presente na periferia de São Paulo.

d) Trabalho de campo e método etnográfico

A dissertação que o leitor tem agora em mãos não é uma etnografia. Ao menos não no sentido que o termo carrega para uma tradição predominante na antropologia contemporânea e vigente desde a instauração do método utilizado por Malinowski nas ilhas Trobriand. Não vivi dentro uma comunidade de nativos, realizando uma observação participante intensa nem extensa, não partilhei da vida dos meus informantes nem posso dizer que meus dados foram coletados a partir de uma observação *in loco*.

O que, afinal, quer dizer uma dissertação de antropologia que não se nutre do já consagrado método etnográfico clássico, isto é, moderno? Se tantas pessoas acreditam que é o

¹⁷ Seria relevante, mas deslocaria demasiadamente o argumento, confrontar a proposta original com sua retomada atual em Duarte (2005), no que ela deve aos seus desenvolvimentos oriundos da dimensão da subjetividade (em sentido *lato*), notadamente acerca do hedonismo, do prazer, da satisfação, como princípios localizados na sexualidade (Duarte 1999; 2004b).

trabalho de campo prolongado que constitui o diferencial – eu já estava a ponto de dizer essencial –, quais razões levaram o pesquisador a não adotar este método de trabalho?

Informo meus leitores que minha intenção inicial era apresentar uma etnografia, dados coletados segundo um método bastante conhecido ainda que precariamente ensinado. Estava disposto a vencer algumas barreiras pessoais e muitas outras impostas a mim pelas situações sócio-econômicas diferenciadas existentes entre os sujeitos que seriam objetos de análise e o pesquisador em campo.

Os interesses me permitiriam exercitar tanto a prática da pesquisa quanto a da escrita, o “estar lá” e “escrever aqui” de que falou Geertz. No entanto sobrou cada vez mais apenas o estar aqui, o escrever aqui. Digo isso porque sinto que violei alguns dos pressupostos epistemológicos do trabalho etnográfico – da observação da vida nativa. Quero dizer que observar a vida nativa não demanda apenas que eu esteja lá, vivendo com eles ou ao menos no meio deles, mas que eles mesmos estejam lá, vivendo suas vidas como sempre o fizeram para que eu (o pesquisador) os veja. Devo dizer que rompi com todos os pressupostos envolvidos nesta proposta teórico-metodológica. Nem eu fiz um trabalho etnográfico no sentido estrito nem eles me deram as informações com que elaborei este trabalho durante suas vidas ordinárias, isto é, dentro de uma normalidade cotidiana mantida apesar do e independente do pesquisador.

Tudo isto que disse não é assim tão literal e pude fazer uso de material etnográfico coletado por mim, participei de atividades, acompanhei ‘oficinas’ em sala de aula, conversei e conheci os educandos e educadores, membros da coordenação, religiosos e leigos, com quem tomei café e almocei diversas vezes, passei vários dias hospedado no Centro Marista Marcelino Champagnat (CMMC) na sede da Província Brasil Centro-Sul em Curitiba e tive diversas experiências desse tipo que, segundo alguns, são consideradas “etnografia”.

Não quero parecer uma bola de *ping-pong*, mas discordo da opinião acima, capaz de identificar na minha pesquisa um método etnográfico no sentido atribuído pela tradição inaugurada por Malinowski, ou assim considerada. Embora todas estas minhas idas e vindas possam soar estranhas para o leitor, sinto-me obrigado a oferecer, ou melhor, a partilhar essa dúvida. Essa é uma questão que desejei levar adiante com este texto e o formato imposto a mim pelo meu trabalho: esta dissertação pode ser vista como uma etnografia? A matéria em discussão é derivada de um método etnográfico?

Uma possível resposta já foi dada neste texto, apenas para iniciar a conversa e não para concluí-la. Explicarei agora alguns motivos para minhas dúvidas e as razões de minha opção pela via negativa.

Primeiramente cabe dizer que esta pesquisa não teve início no período dedicado ao mestrado em Antropologia Social no Museu Nacional; minha pesquisa de Iniciação Científica, financiada pela FAPESP, já me permitiu, durante os anos de 2004 e 2005, travar contato direto, isto é, pessoal, com este “campo etnográfico”. Foram essas experiências, mas não apenas essas, que incluí três parágrafos acima, ao dizer que fiz sim trabalho de campo etnográfico. Foram essas as experiências de um primeiro contato direto e pessoal; já havia, entretanto, uma experiência indireta e mediada com esse mesmo “campo etnográfico” em anos anteriores ao de 2004, capaz de me estimular e permitir o conhecimento mínimo da existência deste lugar para que viesse a pesquisá-lo. Fiz, diversas vezes, durante o curso de mestrado, uma piada acerca da posição certamente ambígua e singular que minha mãe tem neste trabalho – eu afirmava a pretensão de escrever um artigo problematizando a questão, supostamente intitulado “*Nativa é a mãe!*”: *fazendo antropologia at home*. E quem sabe eu ainda não o faça... –; o fato é que Maria da Graça Valente Dullo ocupava a condição de nativa, como integrante da Coordenação do Centro Social no qual eu realizava a pesquisa. À época em que ela trabalhava no local meus interesses não estavam voltados para o Cesomar,

mas para as temáticas de gênero e juventude na periferia de São Paulo, razão pela qual ela aceitou me ajudar na inserção em campo. A pesquisa de mestrado, contudo, voltou-se para as atividades do Cesomar, e ela passou à posição de nativa, conhecedora e executora de muitas das atividades que me interessavam.

Não é usual utilizar memórias de histórias e casos empíricos comentados por sua mãe em situações domésticas como material etnográfico, tal como fiz. Tomei o cuidado, entretanto, de escrever esta dissertação com poucas descrições etnográficas minhas, evitei ao máximo redigir o que observei e optei por apresentar visões nativas pontuais, capazes de identificação. O trabalho de campo, o método etnográfico de observação participante que aconteceu, está, em grande medida, ausente desta dissertação como texto, porém muito presente como dado empírico e idéia a partir da qual elaborei meus pensamentos e redação.

A dificuldade não foi pequena até compreender o desconforto de meu orientador com os textos que lhe apresentava e eram sucessivamente destruídos por sua crítica: eles eram minhas conclusões, já distantes e sem rastros da dimensão empírica que proporcionara sua vinda à luz. Minhas tristezas ao ouvir as afirmações a respeito dos “saltos” que eu fazia nos textos tornaram-se, paulatinamente, um aprendizado de que outra estratégia discursiva seria necessária caso quisesse continuar concluindo as minhas idéias.

E, perguntariam os mais afoitos com esta digressão pessoal pós-moderna, por que não fez o aclamado trabalho de campo com observação participante e descreveu tudo como manda o figurino? Por uma razão bastante simples: a pesquisa iniciada foi interrompida após uma revogação da autorização anteriormente concedida pelos religiosos Maristas da Província Brasil Centro Sul, responsável pelo Cesomar da periferia de São Paulo.

Em Fevereiro de 2007 fiz minha última visita, meu retorno ao campo, após o intervalo do ano de 2006 em que estive ocupado com os cursos regulares do mestrado. Pretendia inserir-me como um ‘educador’ voluntário e, com isso, não apenas observar passivamente,

mas retribuir para os religiosos do Cesomar e para os adolescentes do local algo do que viria a aprender com eles. Nesse período as minhas conversas com o Irmão Diretor Edmundo foram de enorme valia, pois ele procurou me ensinar qual o modo correto de ser um educador no Cesomar, tendo em vista meu interesse em trabalhar voluntariamente nesta posição.

Um incidente ocorrido em 2006 e a respeito do qual eu não possuía conhecimento inviabilizou a pesquisa e fez com que o Setor responsável (o de Assistência Social, instância superior localizada em Curitiba) negasse-me não apenas a posição de voluntário como também a observação dentro do Cesomar. Após considerável insistência (e o apoio importante de minha mãe, como ex-funcionária Marista e do Cesomar) outro Setor, o de Pastoral (também localizado em Curitiba, no mesmo CMMC que o de Assistência Social), permitiu a continuidade da pesquisa, desde que fora do Cesomar.

A mudança me levou a Curitiba, ao já referido CMMC, onde passei a estudar e a me deter mais nas formulações e história dos Irmãos (principalmente por meio de seus livros e documentos) e menos no cotidiano das pessoas com o Cesomar. Procurei contornar minha ausência “em campo” trazendo o campo até mim. Retomei contatos com algumas pessoas que já conhecia da observação feita em 2005 e continuei minhas conversas fora do local. Daí minha inquietação com o nem eu estar lá nem estarem “eles” lá, vivendo suas vidas. Revisitei demoradamente meus dados antigos, à luz das novas questões, na esperança de extrair o máximo possível de cada piscadela.

A “etnografia”, portanto, aparece somente nas falas das próprias pessoas e, retirando um único momento (no início do segundo capítulo), não ofereço uma descrição de eventos e situações fora das próprias falas registradas e, portanto, localizadas no cenário, que se evidencia (aqui certamente) pela minha disposição em colocá-los lado a lado.

O terceiro capítulo explora a passagem de duas pessoas pelo Cesomar (Alan e Johnny). Suas histórias mostram a relação com as propostas da instituição, sua transformação e

apropriação do que lhes foi tentativamente transmitido como ideologia cristã de cunho social. Ao expor esses dois rapazes não visio torná-los representativos dos jovens no local, muito pelo contrário. Reconhecidos e anunciados, pelos religiosos e pelos membros da instituição, como “salvos”, foram bastante prestativos em me narrar suas experiências, díspares, e conversões superficialmente antagônicas: se um deles se afirma católico e imergiu nos valores cristãos, o outro não dispõe da fé religiosa, mas no esforço pessoal. Foram convidados a se apresentar (no formato testemunho) aos alunos de um dos colégios privados dos Irmãos Maristas em São Paulo, o Colégio Marista Arquidiocesano, em que trabalham no setor de Manutenção. Essa escolha orienta o título da dissertação: são resultados da política de inclusão (e) de salvação.

Dois últimos pontos concluem esta explicitação das condições etnográficas. O primeiro diz respeito à minha identificação em campo: fui, durante o momento inicial de minha pesquisa em 2004 e 2005, associado a imagem de minha mãe pelos educadores e religiosos. O mesmo não ocorreu com os ‘educandos’, para quem minha condição de filho de um membro da coordenação não foi revelada, ainda que alguns poucos tenham vindo a saber ao longo do trabalho de campo. As relações com os promotores das atividades do Centro Social foram, portanto, mediadas por essa identificação, que analiso positivamente. O trabalho realizado por minha mãe era avaliado como bem sucedido e, para utilizar uma categoria que explorarei nesta dissertação, era um trabalho *exemplar*. O ideário nativo familista e de valorização da mãe como promotora do filho também favorece minha imagem: os méritos cabíveis ao trabalho dela garantiram uma boa percepção inicial do meu trabalho.

Como segundo ponto, posto que não o farei no terceiro capítulo, explicito aqui meus vínculos e ligações com os dois jovens e contextos dos diálogos. Conversei com os dois algumas vezes dentro do próprio local de trabalho deles, o Colégio Marista Arquidiocesano e, outras vezes, nas imediações, após o trabalho ou em horário de almoço. Sou muito grato pela paciência e disposição em me contarem alguns fatos de suas vidas. Acredito que algumas

coisas que me disseram – bem como outras que não disseram – só foram ditas por dois motivos: (1) já nos conhecíamos anteriormente, ainda que de modo breve, quando fiz minha pesquisa dentro do Cesomar e (2) pela relação de reciprocidade com minha mãe que intercedeu a favor dos dois em momentos e situações distintas, lembrando, ainda, que ambos foram voluntários no Cesomar sob responsabilidade dela. Ela é uma das pessoas que lhes deu oportunidade e ajuda, e sua importância ficará bastante clara ao final desta dissertação.

e) Organização dos capítulos.

O primeiro capítulo é o solo da compreensão dos demais, no qual apresento a maneira como a Congregação dos Irmãos Maristas organiza uma visão de mundo cristã, católica e moderna; situando, a partir de documentos dos próprios Maristas, as concepções nativas de ‘socialização’ e ‘formação’ das crianças e adolescentes, por meio da influência primariamente familiar e, posteriormente, das vidas congregacionais e educacionais. Exploro alguns aspectos centrais: a inspiração em *Maria*, interpretada como a ‘Boa Mãe’; o ‘espírito de família’ que os une e propõe uma socialidade familista horizontal e fraterna; o missionarismo educativo; e as alterações contemporâneas dos dispositivos de produção desta subjetividade.

O segundo capítulo, “Políticas Religiosas (e) de Inclusão Social para as camadas populares”, tem como foco a formulação analítica dos conceitos nativos de ‘carências’, ‘vulnerabilidade’ e ‘exclusão’ (pelos quais os Irmãos concebem não apenas os adolescentes como também esse “outro” que ‘necessita’), sendo possível observar a realização empírica do recorte societário capaz de atrair os religiosos para o local e incentivar a instalação de um Centro Social voltado para aquela população específica.

O processo de seleção dos adolescentes que participam do ‘Programa Agente Jovem’, uma parceria público-privada com o governo federal, viabiliza um adensamento da alteridade

(concebida, à primeira vista, como sócio-econômica) a que se propõe reduzir. Para tanto, analiso a estratégia utilizada para tornar essa diferença de comensurável a irrelevante. A expressão “irrelevante” é propositadamente vaga, na medida em que a estratégia se apóia na noção cristã do “outro” como o ‘próximo’/‘irmão’, a partir da qual procuro verificar a relevância pragmática da “semelhança” como alternativa à dicotomia “identidade”/“diferença”. Por fim, exploro como os jovens considerados bem sucedidos são englobados como paradigmáticos por meio da condição de exemplaridade, reproduzindo por meio de suas vidas, num formato “testemunho”, a lógica missionária.

O terceiro capítulo, intitulado “Estudo para dois retratos”, apresenta os dois jovens que utilizei como modelos distintos da temática da exemplaridade. Optei por um formato de apresentação que se assemelha ao do “testemunho”, embora não o seja plenamente. Selecionei trechos de nossas conversas e montei-os numa seqüência que não é sempre a narrada – as indicações de saltos e alterações estão na nota de rodapé do primeiro estudo para retrato –, buscando uma textualidade minha, de cunho antropológico, para a concepção que os religiosos e educadores formaram deles como exemplares. Aproximei-me do retrato por razões que explico na introdução do próprio capítulo.

O último capítulo, “A disposição para a mudança e as salvaçãoes mundanas”, conclui a dissertação, retomando os dados etnográficos do capítulo anterior e analisando-os à luz dos dados oferecidos nos dois primeiros capítulos. Exponho os processos de individualização que levam à “auto-afirmação” (Duarte e Gomes, no prelo) e contraponho tais desenvolvimentos oriundos da presença e ação do Centro Social com as interpretações a respeito das camadas populares como hierárquico-holistas; sugerindo, por meio da construção de três modelos inter-relacionados, como a mudança está atrelada à tensão entre eles.

CAPÍTULO 1

“Y me parece que el instinto produjo a este respecto el que a la exigencia de *Liberté* y de *Egalité*, fuera todavía añadida la de *Fraternité*. Pues sólo por renuncia moralmente libre, tal y como este concepto la expresaba, cabría impedir que la *Liberté* fuera acompañada por el contrario más absoluto de la *Egalité*” (Simmel 1986: 275).

UMA DESCRIÇÃO DE VISÃO DE MUNDO.

“Quase daria para pensar (...) que seria melhor se ignorássemos totalmente os fundamentos dogmáticos, e assim também a teoria ética, e nos ativéssemos puramente à práxis moral, na medida em que esta última puder ser registrada. (...) Entretanto, a ancoragem original da práxis moral nesses dogmas deixou fortes vestígios na ética ‘não dogmática’ subsequente, e é *somente* o conhecimento daqueles conteúdos das idéias primordiais que vai permitir que se compreenda o modo como aquela moralidade prática se prendia à idéia de...” (Weber 2004: 89).

O ano de 1789 adquiriu notória importância por ser comumente associado aos desenlaces da “queda da Bastilha”, pelo que ficou conhecido como “Revolução Francesa”. Para os Irmãos e os demais membros da ‘Família Marista’, o ano de 1789 é duplamente relevante: além da Revolução, é, também, o ano do nascimento do Pe. Marcelino Champagnat¹⁸, fundador da Congregação dos Irmãos Maristas. Nascido em 20 de maio, numa região rural, o Padre tem sua história vinculada aos acontecimentos e aos valores dessa época de transição do Antigo Regime, Revolução e ascensão da República.

O relato que faço neste capítulo, ao propor a apresentação de uma visão de mundo, ancora-se nas descrições nativas e utiliza as conexões que os próprios religiosos traçaram entre os acontecimentos. Uma primeira fonte é um livro escrito por um dos primeiros discípulos de Champagnat, a que tive acesso durante o trabalho de campo no Centro Marista Marcelino Champagnat (CMMC) em Curitiba.

O Irmão Jean-Baptiste Furet (1999) redigiu, após a morte do Padre, a obra *Vida de São Marcelino José Bento Champagnat* (doravante *Vida*). A versão que utilizo é uma tradução da original francesa de 1856, com notas de rodapé adicionadas a partir de pesquisas históricas posteriores feitas por outros Irmãos. A *Vida* compõe-se de duas partes: a primeira (com 23 capítulos e 249 páginas) é basicamente uma reconstrução da vida do Padre desde seu nascimento até a ocasião de seu falecimento, sendo utilizada a vantagem do autor ter

¹⁸ Ascendeu à posição de santo do panteão católico em 18 de abril de 1999. Seu dia é celebrado na data do seu falecimento, 6 de junho (o ano era 1840).

compartilhado muitos momentos descritos (fazendo citações entre aspas de falas do Padre), incluindo mobilizações e discussões travadas com integrantes do governo visando uma autorização legal para o ensino das crianças; a segunda parte (composta de 24 capítulos e 266 páginas) se intitula ‘Espírito de Champagnat e suas virtudes’ e o apresenta, mormente por intermédio de seu ‘retrato e índole’, em suas preocupações de transmissão de virtudes e dos modos de alcançar o seu intento.

Outras fontes documentais utilizadas neste capítulo são os estudos e pesquisas históricas do Irmão Balko (1979), o material didático (‘um roteiro para encontros’) do Irmão Ferrarini (2003) e o notável *Guide des Écoles* (1932) de 1853. Este último texto é bastante complexo e abrangente, dividido em quatro partes e diversos capítulos¹⁹; é uma sistematização da proposta educacional e religiosa dos Irmãos Maristas. O *Guide* teve vigência formal até as últimas décadas do século XX, com diversas atualizações, época em que redigiram um novo documento abrangente: o *Missão Educativa Marista* (MEM). Este foi elaborado por uma Comissão Internacional composta de Irmãos e Leigos, em resposta às demandas derivadas do Concílio Vaticano II e das mudanças sócio-culturais que influenciam a Educação e as formulações Pedagógicas (MEM 2000: 7-11). O MEM é, assim, um documento universalista, que delega o trabalho de contextualização sócio-cultural às Províncias²⁰.

Dentre os materiais da Província Brasil Centro-Sul²¹ (PBCS) faço uso do recente Plano Provincial de Pastoral (PPP) e o “documento sócio-educativo” em sua versão preliminar, ainda não finalizado (fornecido igualmente no CMMC durante pesquisa etnográfica).

¹⁹ A estrutura do documento é a seguinte: 1ª. Parte: *L'Éducation* (composta de *éducation* 1) *Physique* 2) *Intellectuelle* 3) *Morale*, subdividida em “*sensibilité*” e “*volonté*” 4) *Chrétienne* e 5) *Sociale*), 2ª. Parte: *Discipline. Enseignement. Organisation* (composta de 1) *Reglement* 2) *Surveillance* 3) *Moyens Disciplinaires* 4) *Methode. Formes. Modes* 5) *Procédés Généraux* 6) *Organisation Matérielle*.) 3ª. Parte: *L'Éducateur* (composta de descrições de suas qualidades, papéis, recompensas, modos de se conduzir) e a 4ª. Parte: *Methodologie Especiale* (composta de conteúdos e metodologia de ensino para cada matéria, como aritmética, gramática, história, geografia).

²⁰ Um trabalho interessante e profícuo, mas que fugiria da proposta central desta dissertação, seria a comparação dos dois documentos. Farei, portanto, um uso mais intenso do documento atual em contraste com o uso mais instrumental do primeiro.

²¹ A Província Brasil Centro Sul (PBCS) corresponde aos estados de Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul e Distrito Federal (Brasília).

A heterogeneidade das fontes precisa ser mencionada. Além da diferença de escala, que impõe diferentes gradações de universalismo e de particularismo, há mais de uma posição a respeito das questões abaixo colocadas. Em alguns tópicos ficará explicitamente claro, na medida em que coloco em seqüência as divergências. Em outros a questão é explicitar ênfases: o Plano da Pastoral, em suas próprias palavras, ‘toca o cerne da missão marista, pois trata da mística e da espiritualidade que impulsiona a instituição e a faz agir’ (PPP 2000: 11); a mensagem de Natal veiculada em seu *blog* desenvolve mais o ‘espírito de família’; o Documento SócioEducativo, a dimensão social etc.

a) ‘Socialização’ e síntese individual em Marcelino Champagnat.

Os livros da Congregação mencionados, apresentam, com exceção do *Guide*, o contexto do nascimento do fundador dos Irmãos maristas. Comentam-se seu nascimento na zona rural, as dificuldades enfrentadas, os seus afazeres e, de maneira central, a importância da sua família (composta pelo pai, mãe, tia paterna e irmãos, sendo Marcelino o caçula) na sua ‘formação’. Os pais e a tia aparecem com ênfase, sendo pouco o destaque concedido aos irmãos. Trata-se de uma espécie de “mito de origem”, no qual a tarefa de ‘socialização nos valores’ já estava em curso, tendo na moralidade familiar e nas influências que circundam a criança os elementos que lhe permitirão compor uma personalidade. Menciona-se a presença religiosa da mãe e da tia paterna, esta última da Irmandade de São José, afastada da Igreja com o desenvolvimento da Revolução, e, simultaneamente, o pai como engajado na Revolução, um jacobino atuante na comunidade em que viviam.

Descrito como influente na personalidade de Champagnat, o pai é um dos responsáveis tanto pela sua ênfase na igualdade²² em detrimento da hierarquia eclesial presente entre os católicos deste período quanto na sua ‘abertura para o novo’ (PPP 2000: 18), o que associa a Marcelino a imagem dos valores modernos da Revolução e a preocupação com a cidadania. O Ir. Jean-Baptiste Furet reduz a importância do pai a uma nota de rodapé (cf. a crítica do Ir. Balko 1979), o que pode ser constatado como uma visão negativa da Revolução²³. A nota, no entanto, é significativa:

‘João Batista Champagnat desempenhou papel muito importante na história da Revolução em Marlies, nos dois períodos mais sombrios. Foi secretário da prefeitura (02-06-91), coronel da Guarda Nacional, juiz de paz, comissário do Conselho Geral de Saint-Etienne (12-08-92), presidente da administração municipal do Cantão (29-12-97)’ (Furet, 1999: 2 – nota 10).

Se Furet reduz o impacto da posição política do pai na formação do jovem Marcelino, o Ir. Balko situa-se no pólo diametralmente oposto:

‘No seio desta família privilegiada, o jovem Marcelino absorveu o que havia de melhor nas tradições cristãs do passado, assim como tirou proveito da grande abertura para o mundo novo que surgia, o que facilitará mais tarde as relações do fundador com as autoridades civis. Apesar da sua simplicidade, o Pe. Champagnat saberá evitar um grave erro do clero do seu tempo que, a todo custo, queria restaurar o regime social de antes da Revolução, o que aprofundava o perigoso fosso entre a Igreja e a sociedade civil. *É a João Baptista Champagnat que a Congregação dos Irmãos Maristas deve a sua adaptação espontânea à mentalidade moderna do pós-revolução*’ (Balko 1979: 192 – ênfase adicionada).

O MEM (2000: 17-18), mais recente, coloca a questão de forma breve e explícita:

‘A personalidade de Marcelino Champagnat recebeu influência principalmente de três pessoas do seu círculo familiar: o pai, homem empreendedor, inteligente e trabalhador, contribuiu para a sua formação como um **futuro cidadão**; a mãe e a tia serviram de modelos e guias para fortalecer os seus primeiros passos como **cristão**, no aprofundamento da sua fé, da sua vida de oração e no despertar da sua devoção marial’.

A importância da mãe²⁴ e da tia religiosa é menos controversa, pois além de serem vistas como as responsáveis pela promoção dos valores que viria a adotar oficialmente mais tarde – os da própria Igreja –, a relação com a mãe é marcada como uma educação

²² A problemática da ‘igualdade’ é uma das referências de dupla entrada. A ‘igualdade’ mencionada aqui é a secular moderna, a ‘*égalité*’ da Revolução Francesa e não a igualdade ontológica cristã. Desenvolvi esta mancha semântica ao tratar do tema do ‘cristão’ e do ‘cidadão’ ao final do tópico “A Educação como missão”.

²³ Fica explícita a sua posição ao descrever uma conversa de Marcelino, ainda criança, com a tia. Ele coloca como fala desta as seguintes palavras: ‘Coitadinho, respondeu a religiosa chorando. Deus permita que nunca experimentes o que é revolução: é mais cruel que as piores feras do mundo’ (Furet 1999: 4).

²⁴ No entanto, o nome completo do pai é visível, o que o singulariza, diferentemente da mãe.

naturalizada. O Ir. Balko (1979: 124) coloca a influência da mãe como um ‘alimento’ capaz de nutrir a criança: ‘através da educação materna, o menino absorveu os melhores elementos nutritivos desta terra privilegiada: uma fé profundamente enraizada na existência, uma piedade singela e popular, a devoção à Santíssima Virgem’.

‘Educado com tanto esmero e formado à piedade pela mãe e a virtuosa tia, preservado de toda companhia perigosa, vendo ao redor somente exemplos edificantes, Marcelino tornou-se um adolescente piedoso, dócil e conservou total inocência de costumes’ (Furet 1999: 4).

Entretanto, não há uma adesão completa e irrestrita às posições institucionais, mas reparos e desvios que podem ser descritos como influência do contexto sócio-histórico e/ou da influência paterna.

Há, nesses trechos, alguns pilares e princípios da “cultura ocidental moderna”, como a importância bilateral do parentesco – deslocada a ênfase do “naturalismo” (Duarte *et al.* 2006) para a da ‘socialização’ – e a transmissão de valores na formação do filho, culminando num indivíduo que singulariza-se a partir de um ordenamento hierárquico (fundamentado na autoridade da geração mais antiga) e realiza a síntese entre dois mundos²⁵: o do catolicismo e do republicanismo pós-revolucionário.

Esse fenômeno de ‘formação e orientação da consciência’, como expressão presente nos discursos nativos, ocorre não apenas no círculo familiar, mas também na sua intersecção com o sistema escolar e com a vida congregacional religiosa, a mesma intersecção que será utilizada em seus Centros Sociais, Colégios e demais ações no mundo. É desse modo que uma das características norteadoras da visão de mundo da Congregação – uma mescla de ‘Modernidade’ e ‘Catolicismo’ – é apresentada: já na ‘formação da consciência’ do Fundador, revelando a preocupação de transmissão dos valores do cristianismo e da cidadania presentes e promovidos nessa síntese individual. *É uma visão de mundo preocupada tanto com o*

²⁵ “Parents already united in a relationship produce individual children. We might further say that their unity as one person presupposes the individuality of the child” (Strathern 1992: 15). No entanto, o reconhecimento diferenciado da influência materna e paterna está intimamente associado ao “valor” (Duarte 1986a) da mãe como ‘educadora’ (discutido adiante), ainda mais pelo contexto que a aproxima de Maria (a ‘Boa Mãe’) e da religião. Ver também Duarte (1995; 2006b: 62-63) sobre a tensão entre as disposições familiares hierárquicas e a promoção da ‘individualidade’ dos filhos.

conteúdo que foi sintetizado quanto com a forma pela qual isto ocorreu. Complementa essa postura o comentário de sua situação sociocultural de camponês²⁶ como experiência promotora e capacitadora dos seus objetivos (Furet 1999: 2; e inumeráveis trechos ao longo de toda documentação):

‘A Providência que o destinava à fundação de um instituto cuja característica iria ser a humildade e a simplicidade, o objetivo, a instrução cristã das crianças camponesas, fê-lo nascer num ambiente humilde, numa região pobre e no meio de uma população profundamente religiosa, mas rude e sem instrução. Deus permitiu desse modo que conhecesse, por experiência, as necessidades que deveria aliviar, os costumes e o caráter daqueles para quem, mais tarde, prepararia bons mestres’ (Furet 1999: 2).

No decorrer de sua juventude, Marcelino experimentou dificuldades de acesso a escolas e educação mais ampla, além da oferecida pela família²⁷. Sua experiência no catecismo dominical também lhe trouxe aborrecimentos, ao discordar da maneira com que o padre lidava com as crianças, atribuindo-lhes, vez ou outra, apelidos. Essas experiências marcaram sua preocupação educacional e motivaram seu interesse em fornecer aos habitantes das pequenas cidades e das zonas campesinas a mesma boa educação que os Irmãos das Escolas Cristãs²⁸ levavam aos habitantes de cidades maiores como Lyon.

No mesmo sentido em que a família é vista como uma das responsáveis pela formação do jovem Marcelino, o contexto sócio-histórico é alçado como uma das influências. Ele é visto como um ‘homem do seu tempo’ pelos Irmãos de hoje. Dentre os diversos ‘chamamentos’ postos nos títulos dos capítulos de ‘O coração de um camponês’ (Ferrarini 2003), no segundo capítulo o ‘chamamento’ é para ‘participar da história’; a presença dos saberes científicos, tais como a História e a prática da contextualização, aparecem como um dos determinantes de sentido para as ações (cf. Strathern 1990 a respeito de Malinowski) em frases como a seguinte (Ferrarini 2003: 27): ‘sob as luzes do Espírito Santo e as exigências do

²⁶ Para uma síntese da situação sociocultural na França do século XIX, ver o primeiro capítulo de Ortiz (1991).

²⁷ Ortiz coleta dados da escolarização e alfabetização, variando de 30% de alfabetizados no século XVIII para 60% em 1860 e 90% em 1890. Em 1850, 47,5% das crianças entre 5 e 15 anos freqüentavam escolas; em 1867 já eram 70,4% (1991: 41).

²⁸ Duas análises hoje clássicas (a de Michel Foucault em *Vigiar e Punir* e a de Ariès *História social da criança e da família*) tomam como uma das bases documentais as propostas dos Irmãos das Escolas Cristãs nas quais se inspirou o Pe. Champagnat. Ver, do primeiro, a terceira parte do livro (Foucault 2002); em Ariès é utilizado ao longo de todo o livro.

momento histórico, pôde elaborar um projeto de vida que veio responder aos anseios da realidade (...)’²⁹.

Observando sua disposição para poupança e investimento, seus pais lhe deram alguns cordeiros quando fez catorze anos. Ele os criou e comercializou, multiplicando-os e mantendo uma poupança surpreendente para as suas condições (Furet 1999: 6-7). Para além dos fatos comprovados, a imagem evocada pelo Ir. Jean-Baptiste consiste numa dupla alusão: mais imediatamente ao seu ‘espírito empreendedor’ e a sua ‘dedicação ao trabalho’, e, metaforicamente, à vocação de pastor do jovem Marcelino. Os próximos cordeiros seriam os de Deus. Com efeito, após diminuírem as perseguições ao clero católico, este recomeçou a busca por jovens para se tornarem padres; visitavam diversas regiões do interior e, em uma delas, estava a pequena vila em que vivia a família de Marcelino.

b) Maria, a ‘Boa Mãe’

‘Sem Maria nós não somos nada, mas com Maria nós temos tudo, porque Maria tem sempre seu adorável Filho ou nos braços ou no coração’ (frase atribuída ao Pe. Champagnat).

Foi ordenado padre em 1816 e, já no ano seguinte, juntamente com amigos que também tinham recém adquirido a posição sacerdotal, manifestou o desejo de fundar uma ‘Sociedade’. Esta seria composta não apenas de Padres, visto que a intenção era incluir Irmãs e Irmãos (cada uma das posições correspondendo a uma Congregação: a atualmente chamada ‘Família Marista’³⁰) que, em todos os ramos, estariam unidos por uma especial devoção. Era a maneira pela qual o Pe. Marcelino acreditava melhor demonstrar seu louvor à moda de Maria: *‘Tudo a Jesus por Maria. Tudo a Maria para Jesus’*. Eis o lema.

²⁹ A formulação que coloca lado a lado como determinantes os aspectos mais ‘católicos’ (como a menção ao Espírito Santo) e os aspectos mais ‘seculares’ (como o contexto histórico) é bastante recorrente.

³⁰ O movimento ‘Família Marista’ busca unir as congregações dos Maristas inicialmente separadas por ordens eclesiais em Irmãos, Irmãs e Padres; a cada uma corresponde uma posição hierárquica específica no quadro clerical.

O potencial de desenvolvimento da devoção a Maria é enorme e não restam dúvidas de que há muitas maneiras distintas de fazer valer sua santidade³¹. Maria, mas qual Maria? A ‘Maria do *Magnificat* (Lc 1,46-55)’, a ‘Maria de Belém (Lc 2,1-20)’, a ‘Maria de Caná (Jo 2,1-11)’, a ‘Maria do Calvário (Jo 19,25-27)’, a ‘Maria de Nazaré (Lc 2,39-52)’ ou a ‘Maria do Cenáculo (At 1,12; 2,4)’? A resposta é: todas essas. De cada Maria³² aprende-se uma lição a ser posta em prática e a se transmitir.

Há, no entanto, a produção de um sentido para ‘Maria’ na visão de mundo da Congregação que se refere propriamente ao ‘carisma’³³. Aqui a exemplaridade³⁴ de Maria está expressa em sua ‘simplicidade’³⁵, caracterizada pela conformação de um ‘estilo marista’ de fazer o bem sem alarde, retomando a importância dessa figura que ‘desempenha na história da salvação um papel essencial, mas sem ser protagonista’.

‘Maria é também o Modelo de quem aprendemos a simplicidade de coração em nossas relações com Deus, com as famílias, com os companheiros e com todos aqueles com quem nos relacionamos. À simplicidade, Champagnat acrescentou a humildade e a modéstia como as três maneiras características de seus seguidores serem como Maria. Nessa ótica, esforçamo-nos em promover o bem sem alarde’ (Movimento Champagnat da Família Marista, 1990: 15)

Ao se inspirar na ‘Boa Mãe’, há determinadas características que se tornam centrais para os Irmãos. Primeiramente estão engajados em mostrar que uma educação condizente com os preceitos cristãos envolve necessariamente a mãe: ela é a primeira educadora³⁶. A ela vêm se somar, em seqüência hierárquica decrescente, os sacerdotes e os professores, posições que os Irmãos conjugaram durante muitos anos oferecendo a instrução formal nas escolas.

³¹ Não se trata, neste caso e para meus propósitos, de entrar na conceituação nativa de santidade; de resto, sigo as colocações de Renata Menezes (2004: 188-190).

³² Ir. Balko (1979: 163), ao comentar o ‘elemento marial’ afirma que ‘os santos que deixaram um nome na história da Mariologia conseguiram isso popularizando um novo aspecto da doutrina marial ou insistindo sobre alguma prática particular’.

³³ No glossário do *Guia de formação*, destinado aos que desejam se tornar Irmãos Maristas, é assim definido: ‘O termo, que significa graça, dom, emprega-se para descrever o dom ou os dons particulares que uma pessoa recebeu para cultivar e colocar a serviço dos outros, na Igreja. Assim é que falamos do carisma de Marcelino Champagnat, Fundador, carisma que continua no Instituto’ (Guia de formação, 1993: 89).

³⁴ Menezes propôs “três funções que o santo desempenharia diante de seus devotos” (2004: 190): de intercessão, taumaturgia e exemplaridade. No entanto, apenas a dimensão de exemplaridade é ativada neste material etnográfico.

³⁵ Outras características podem ser associadas diretamente a ela ou inspiradas nela: ‘simplicidade’, ‘alegria’, ‘fraternidade’, ‘humildade’ e ‘solidariedade’ (Cf. PPP 2000: 23).

³⁶ Ver Perrot (1991:154) para a mulher como mãe e a mãe como educadora no século XIX.

‘(30) Os educadores da criança. Os diversos educadores da criança são os pais, os sacerdotes e professores. Os pais são os educadores naturais colocados pela Providência junto ao berço de cada criança. Eles possuem, com efeito, no mais alto grau, a afeição e a autoridade que são os dois fatores principais de toda a educação... O sacerdote representa a Igreja que recebeu do divino Salvador a missão de educadora dos povos (Mt 28,19-20)... Além de seu múnus de mestra, a Igreja tem o direito de controlar o ensino religioso e moral ministrado pela família e pela escola. O professor, auxiliar e suplente dos pais e dos sacerdotes, ocupa, depois deles, o primeiro lugar na educação, pois sua influência se exerce metodicamente durante vários anos, justamente na época em que as crianças se deixam mais facilmente moldar por aqueles que com elas se relacionam. *Guide des Écoles*, p. 194-195’ (IN MEM 2000: 101)³⁷.

Ao se imbuir do ‘espírito de Maria’, é como se os Irmãos adquirissem as qualidades dos três principais responsáveis pela orientação das crianças e jovens³⁸. Não há acaso, portanto, na descrição que o Irmão Furet faz da mãe de Marcelino – alçada ao nível da exemplaridade materna por formar tão nobre caráter –, nem na ênfase concedida ao papel dela em detrimento do pai. Nem é um acaso seu aparecimento com as características assinaladas:

‘A mãe, de caráter firme, dirigia a casa com sábio espírito de economia e ordem perfeita. À sólida piedade unia todas as virtudes de esposa fiel e mãe excelente. Os cuidados da casa e a educação dos filhos eram a única ocupação. Totalmente votada às obrigações, vivia de tal maneira retirada, que só conhecia as casas de sua aldeia, não mais de quinze a vinte’ (Furet 1999: 2).

A mulher aparece inevitavelmente em sua dimensão materna e integralmente dedicada ao filho: tal qual Maria, a ‘Boa Mãe’ não é a protagonista, o protagonista é Cristo, ou melhor, o filho. Não se pode negligenciar o modelo de família que está apresentado aqui, mas cabe

³⁷ Ao citarem o texto de 1853 em sua proposta de atualização na transição para o século XXI, os Irmãos deixam suficientemente claros alguns dos pontos de continuidade. Mudanças substantivas serão comentadas no último tópico do capítulo. A transformação histórica da Igreja Católica já foi descrita como uma transformação estrutural por Pierre Sanchis (1993).

³⁸ A seqüência hierárquica apresentada mereceria uma análise à parte. Não posso me furtar ao comentário, entretanto, da dimensão ‘Divina’ como instauradora de (1) uma ‘natureza’ (os pais educadores) e de (2) uma ‘missão’ para a ‘Igreja’: a primeira sendo prevalecte sobre a segunda. Esta última, no entanto, como dimensão menos naturalizada que a primeira, é a responsável por corrigir rumos e controlar desenvolvimentos. A ‘Educação’, como será visto mais adiante, remete à metáfora bíblica de um semeador e o crescimento de um vegetal.

ressaltar que o núcleo axial é a relação mãe-filho³⁹, relação de cuidado e afeto⁴⁰, de dedicação e altruísmo, cujo objetivo é a promoção do filho em detrimento da mãe⁴¹.

‘Maria viveu toda para o seu Filho’ (Ferrarini 2003: 52).

‘Toda a sua existência, no conjunto e nos pormenores, é envolvida por uma presença materna amorosa e ativa. A criança não é passiva como testemunha a riqueza de seus desejos e de seus movimentos, mas permanece sempre na dependência de sua mãe, numa espécie de simbiose com ela’ (Balko 1979: 166).

Sendo um modelo, não há uniformidade sociológica substantiva dessa valorização da criança e da posição da mãe, as alterações sofridas no decurso dos séculos (mormente do XVIII ao atual) repercutindo diversamente de acordo com o pertencimento das famílias às classes burguesas ou populares (cf. Donzelot 1980: 46). No caso da França, na passagem dos séculos XVIII para o XIX, foi modificado o papel atribuído à mulher nas classes populares (Donzelot 1980: 25-26; 38-39): pela aliança com o médico, no cuidado dos doentes, e ao não mais apresentar-se com um dote, assume uma valorização de *status* como trabalhadora doméstica, espaço que lhe foi confiado e para o qual deveria atrair o marido de forma a mantê-lo fora dos bares. No terceiro quartel do século XIX já estava consolidada “a constituição de uma aliança privilegiada com a mãe, portadora de uma promoção da mulher por causa desse reconhecimento de sua utilidade educativa” (Donzelot 1980: 23).

Em suma, a ‘Boa Mãe’ ‘é, ao mesmo tempo, mãe e discípula de Jesus. Como mãe, educa. Como discípula, escuta, questiona, silencia, parte em missão, cuida. (...) Por isso será sempre o modelo de fé e de seguimento de Jesus. A Virgem nos ensina uma pedagogia própria para tornar seu Filho *conhecido, amado e seguido*’ (PPP 2000: 23).

³⁹ A representação nativa – ‘ocidental moderna’ – dessa relação é tão influente que M. Fortes (1958) coloca-a como universalmente válida e como núcleo constituinte do “grupo doméstico”. Ver sumário da crítica em Carsten (2000:17-18). A representação nativa – cristã, católica, marista – acompanha o mesmo movimento: ‘Com efeito, poder-se-ia afirmar que todo homem, toda civilização são constituídos segundo o esquema vital filho-mãe’ (Balko 1979: 171).

⁴⁰ As ações da Igreja Católica são muitas e diversas, impedindo o uso de uma única manifestação do ideário como paradigmática. Apesar de ser uma atualização diferenciada, a preocupação com a maternidade e a relação de educação, em íntima conexão com a propagação dos procedimentos civilizatórios, pode ser apreciada em Anjos 2007. A prioridade da criança é vista no cuidado com o corpo, ainda gestante, e na sua capacidade de garantir a amamentação adequada.

⁴¹ A prevalência da prole em detrimento da mãe é perceptível, em outro registro que não o religioso cristão, na análise de Strathern (1992: 49) sobre os exames de ultra-sonografia. Ali, afirma a autora, a imagem do feto (como um indivíduo) colapsa a imagem da mãe (e também a relação entre ambos), que se torna apenas um receptáculo.

c) O ‘Espírito de Família’

Por mais que a relação mãe-filho seja axial no modelo de família propagado, faz-se necessário e importante mencionar a relevância que a família possui no pensamento cristão (e católico). Não desenvolverei este ponto em sua amplitude – como uma posição da Igreja⁴² – detendo-me apenas nos materiais dos Irmãos Maristas, como fiz até aqui. Além dos documentos já utilizados, incluo, agora, a mensagem natalina dos Irmãos, divulgada no *blog* mantido por eles.

O ‘Espírito de Família’ que compõe a visão de mundo marista não se limita ao domínio do parentesco: não recobre apenas as relações que no mundo ocidental são descritas como ‘naturais’ e ‘biológicas’, nem as de “filiação” (a atribuída “família de origem”) ou de “aliança” (a adquirida “neofamília”). O termo ‘família’ adquire no pensamento cristão um recorte societário muito mais extenso (universalista), dado seu abarcamento de todas as pessoas como ‘irmãs’, ‘filhas’ de um mesmo ‘Pai’. A tarefa posta não é a de dizer *quem é* família, mas de dizer *como podemos ser* família. Evidentemente, não se nega a dimensão de parentesco ocidental e vimos no tópico anterior como a maternidade adquire uma preeminência sociológica e valorativa.

A ‘família’ é um modo de relação, uma “socialidade” nos termos da antropóloga Strathern. Uma socialidade caracterizada principalmente por relações equivalentes, de uma fraternidade horizontal⁴³, com poucas e definidas figuras hierárquicas – a ‘Boa Mãe’ e o ‘Pai’. No entanto, essa socialidade é marcada pela sua dimensão intensamente afetiva, que ela conteve no termo “sociabilidade” (ver Strathern 1999).

⁴² A Igreja Católica produziu inúmeros documentos sobre a família e sua importância. Por exemplo, o primeiro capítulo da Parte II do *Gaudium et Spes* intitulado ‘A promoção da dignidade do matrimônio e da família’; e *Mater et Familia* (João XXIII). Esses documentos são influentes no material que analiso, mas tal qual Sir Edmund Leach a respeito dos sistemas políticos da Alta Birmânia, preciso limitar o campo etnográfico sob análise ainda que reconheça que ele se estende e a unidade sob análise está distante de uma fronteira impermeável. Ao contrário, o material analisado é atravessado permanentemente por instâncias ‘superiores’.

⁴³ Aqui, diferentemente da *égalité* republicana mencionada acima, trata-se de uma igualdade ontológica. Este ponto é desenvolvido no próximo tópico.

A socialidade cristã pregada integra num mesmo campo, unificado, as experiências explicitamente religiosas e familiares, “operando um trânsito permanente de referências valorativas, de marcas identitárias e de disposições vivenciais” (Duarte 2006c: 12), marcando um modo próprio – almejado – de estabelecer relações com as demais pessoas: uma relação de extrema intensidade, de afetividade e de reverência, fundada numa vivência e numa experiência pessoal. Nesse sentido, podemos dizer com Duarte que “[e]ssa intensidade encontra seu modelo estável prioritário na experiência arraigada da vida familiar de origem e na nebulosa de sentimentos e sensações que envolvem as relações que nela são instauradas e cultivadas” (2006b: 66). O Ir. Balko encontrou, a partir de uma carta do Pe. Champagnat de 1838, ‘a maior parte dos sentimentos que caracterizam o ‘espírito de família’ marista: espírito de fé, de afeição paterna ao Pai por seus filhos, o apego mútuo e cordial dos Irmãos; tudo isto fundado na solicitude atual com que a ‘Mãe Comum’ envolve todos e cada um de seus filhos’ (1979: 151-152).

Tais experiências familiares ampliam seu campo de significação para a vida congregacional, incluindo a vida em comunidade como uma vida em família. Os maristas, por meio do *blog*, demonstram claramente estas posições ao falar do Pe. Champagnat: ‘uma forma de ser familiar que deriva de sua própria experiência de família, de sua experiência materna-paterna de Deus, expressa nas figuras de Maria e de José, e da experiência de construir uma família com os primeiros irmãos’ (2007). Essa socialidade é fundamentada ainda mais firmemente pela evocação das experiências de Jesus:

‘não se deve estranhar que a primeira coisa que Jesus faz ao iniciar a sua vida pública é constituir *uma outra família*, a comunidade apostólica’
 ‘um outro tipo de família, de uma nova maneira, *mais ampla, mais forte, mais inclusiva*, ou seja, a família dos que crêem em Deus’ (*blog natalino 2007* – ênfases adicionadas).

Passa-se, por meio desses termos familistas, de uma unidade societária para outra ‘mais ampla’, que inclui o espaço fora da casa, para além do domínio privado, e avança rumo à ‘comunidade’: a construção da *ecclesia*.

Como espero que tenha permanecido claro até este ponto, movimentamo-nos, tanto na questão da família quanto na da religião, em uma “preeminência apriorística da relação, em detrimento do monadismo do sujeito indivíduo e de sua razão autônoma” (Duarte 2006a: 9-10)⁴⁴. Este quadro etnográfico, porém, não se restringe as essas duas imensas dimensões de uma visão de mundo cristã e católica. O carisma dos maristas refere-se a uma dedicação educativa das crianças e dos jovens, principalmente os mais ‘necessitados’. A ‘socialização’ das crianças nos valores cristãos e cidadãos envolve uma tarefa por parte da família, da religião e da escola.

Não é de se estranhar, portanto, que em suas falas e textos os três aspectos estejam propostos como aliados nessa tarefa de salvação, e cada vez soa menos curioso que isso mova a socialidade em termos familistas para as instâncias educativas. ‘Nada pode substituir o ambiente fraterno, quente e acolhedor, em que os jovens se expandem ao calor da afeição. *Não existe educação senão em família*’ (Balko 1979: 153 – ênfase adicionada). Cabe salientar que a educação dá-se *em* família e não *na* família, marcando-se claramente que se trata de uma maneira pela qual se relacionar e não de um recorte societário; uma maneira fraterna de relação: ‘Ao mesmo tempo que educadores, mostramo-nos irmãos para com nossos alunos’.

Ao evocar o Pe. Champagnat, no *blog* natalino, e comentar as dificuldades e experiências mal sucedidas de instrução durante a juventude, os autores afirmam que ‘*naquele momento ele decidiu que a família seria sua única escola. Mais tarde, ele mesmo se propôs a fazer de cada escola uma família*’.

d) A Educação como missão

⁴⁴ Cujá pergunta de fundo não deixa de ser: “De que modo se deram e continuam ocorrendo em todos os nódulos de nossa trama social contemporânea, essas reconstituições do sentido da relacionalidade constitutiva da vida social no contexto ideologicamente hostil do individualismo e de sua ênfase na autonomia subjetiva e societária?” (Duarte 2006a: 10).

Marcelino Champagnat iniciou a sua atividade como padre procurando meios de colocar em prática suas intenções de prover às crianças necessitadas da área rural uma boa educação cristã. Ficou ainda mais sensibilizado após a incessantemente referida ‘experiência Montagne’ (Furet 1999: 56). Montagne é o nome de um jovem de doze (ou dezesseis) anos, que foi encontrado muito doente pelo padre, e que ‘desconhecia os mistérios’, além de não saber da existência de Deus. Seu estado moribundo não permitia a compreensão dos ensinamentos que o padre desejava transmitir para que sua alma partisse em paz, mas conseguiu que ele entendesse e afirmasse o mínimo necessário⁴⁵.

As manifestações dessa intenção podem ser amplamente percebidas, mas é no *Guide* que lemos algumas das mais esclarecedoras frases sobre a ‘importância da educação’. Além dos riscos já mencionados (v. nota 45), a educação é definida visando dois alvos: a plenitude natural que ele deveria alcançar neste mundo e a plenitude sobrenatural de sua alma, desejando a ascensão ao ‘reino dos céus’:

“Le *but* de l'éducation est de donner à l'enfant le moyen d'atteindre sa fin naturelle en ce monde et sa fin surnaturelle qui est le salut de son âme”.

“Une bonne éducation est le plus grand bienfait qu'on puisse assurer à un enfant. Par elle il grandit dans la piété et la vertu; son cœur et ses mœurs se forment, en même temps que se développe son esprit et que son corps se fortifie: Par elle, en un mot, sa vie sera vraiment chrétienne; car, dit l'Esprit-Saint, *l'homme suivra sa première voie, et, dans sa vieillesse même, il ne s'en écartera pas*” (Guide, 1932: 4 – ênfase original).

Vinte anos após o Pe. Marcelino ter manifestado seu desejo de fundar uma ‘Sociedade’ que se dedicasse à educação de crianças necessitadas, pobres, os irmãos maristas já estavam preocupados com a evangelização para além das fronteiras da França e Europa, incluindo outros povos em seu horizonte. A dimensão universalista do cristianismo mantinha-se nesse ‘compromisso missionário’ e se concretizou rumo à Oceania em 1837.

‘Deus quer que todos os homens sejam salvos pela Igreja, sacramento universal de salvação. Como ela, nosso Instituto é missionário, e devemos ter alma missionária, a

⁴⁵ Aos olhos do padre ele corria enorme perigo. No *Guide* assim está expresso o resultado da falta da educação: “Qu'on imagine, au contraire, le sort de l'enfant qui grandirait sans éducation. Son esprit laissé dans l'ignorance, et son cœur en proie à tous les vices qu'aucune main habile n'aurait étouffés, feraient de lui un être à la fois bien malheureux en ce monde et en grand danger de perdre son âme pour l'éternité” (1932: 4).

exemplo do Padre Champagnat que afirmava: "Todas as dioceses do mundo entram em nossos planos".

Os países não evangelizados e as novas Igrejas são objeto da solicitude do Instituto. Após entendimento com a Igreja local, estabelecemo-nos lá onde as necessidades da população reclamam um serviço de acordo com nosso carisma.

Nos países descristianizados, levamos os jovens e adultos a descobrirem a verdadeira face de Jesus Cristo e de sua Igreja'. (Constituição 1986: 43-45).

Cabe lembrar que desde o início da época moderna para a Igreja (com o Concílio de Trento no século XVI) a proposta de conversão religiosa católica dos povos autóctones não se apresentava como distinta da proposta de civilizá-los. Essa afirmação recebe grande e proveitoso investimento analítico a partir dos trabalhos de Gasbarro (2006) e Pompa (2006) sobre as missões católicas com povos indígenas da América do Sul. A transmissão dos valores cristãos e a fundação de uma comunidade católica são concomitantes à transmissão dos valores civilizatórios, ao aprendizado dos 'bons costumes' (uma 'polícia civil' que, se no correr dos séculos, passou por profundas transformações, como será visto no caso etnográfico aqui tratado, não deixam de ser a expressão de valores histórica e culturalmente situados). 'Bons costumes' que, inclusive, são vistos como capazes de melhor proporcionar a conversão religiosa⁴⁶.

A maneira como a ênfase na educação, para atingir as crianças e as famílias, aparece nos documentos Maristas é bastante explícita: "nosso estilo educativo baseia-se em uma visão integral, que se propõe conscientemente a comunicar valores" (MEM 2000: 49). Ainda que atualmente façam menções igualmente diretas aos cuidados relativos à cultura nativa⁴⁷,

⁴⁶ "É bem conhecida a estratégia catequética que tal imagem motivou: para converter, primeiro civilizar; mais proveitosa que a precária conversão dos adultos, a educação das crianças longe do ambiente nativo; antes que o simples pregar da boa nova, a polícia incessante da conduta civil dos índios. Reunião, fixação, sujeição, educação. Para inculcar a fé, era preciso primeiro dar ao gentio lei e rei. A conversão dependia de uma antropologia, capaz de identificar os *humana impedimenta* dos índios, os quais eram de um tipo que hoje chamaríamos 'sociocultural'" (Viveiros de Castro, 2002a: 190).

⁴⁷ O debate sobre a teologia da inculturação é por demais complexo para ser desenvolvido analiticamente nestas poucas linhas. Um importante trabalho é a tese de Marcos Rufino (2002). Ver também a sua inspiradora análise na coletânea *Deus na aldeia* (Rufino 2006). O essencial a reter da questão é que na segunda metade do século XX, após o Concílio Vaticano II, alteraram-se gravemente as práticas e teologias envolvidas na prática missionária católica. A teologia da inculturação faz parte dessa mudança e afirma, *grosso modo*, a existência da 'boa-nova' em todas as culturas do mundo, e não somente na que deu origem ao cristianismo católico – pois todas as culturas foram feitas por Deus. Essa postura faz com que o missionário primeiro se 'converta' à cultura nativa, aprendendo com ela, para em seguida corrigir onde se desviaram dos valores cristãos. Esta postura teológica considera possível, no limite, que outras culturas venham a afetar e produzir alterações no cristianismo ocidental. Uma análise importante dessa postura em comparação com a atuação dos missionários evangélicos e fundamentalistas ocorre em Almeida (2006), capítulo sequencial ao de Rufino em *Deus na aldeia*.

[Os Irmãos Missionários] ‘Acolhem os valores evangélicos já presentes nas diversas culturas. Por suas atividades e seu testemunho, contribuem para nelas purificar o que estiver em desacordo com o Evangelho. Pela maneira como trabalham na promoção desses valores, afirmam a qualidade de cada cultura. Ao mesmo tempo, alimentam sua espiritualidade missionária marista. Seu modo de vida facilita sua integração nos países a que são enviados. Como Maria, retiram-se quando sua presença já não é necessária.

Os Irmãos autóctones são preparados e incentivados a assumir, progressivamente, a responsabilidade total de sua Província ou Distrito. É através deles que a vida marista ficará plenamente inculturada na realidade em que vivem’ (Constituição 1986: 43-45).

esses valores incluem um modelo de família e de gênero já comentados, além de incentivar a disposição para o trabalho e o envolvimento na vida coletiva da pátria como cidadão. O último, aliás, é a condição *par excellence* do sujeito da nova república francesa e será central na *mission civilisatrice* tanto no interior da França como em outros locais afetados. Podemos dizer, com Tocqueville (1997: 59), a respeito dos desdobramentos da Revolução, que “questões de princípios sucederam a questões de território”, “formando acima de todas as nacionalidades uma pátria intelectual comum da qual os homens de todas as nações podiam tornar-se cidadãos”⁴⁸.

Passadas as manifestações mais imediatas contrárias ao catolicismo (no contexto pós-revolucionário) e retomadas as atividades da Igreja, os estabelecimentos educacionais foram importantes realizações⁴⁹. Como disse o Irmão Furet na introdução da *Vida*:

‘Após o cataclismo, quando a sociedade voltou a encontrar seus fundamentos e pôde avaliar a natureza e a gravidade dos próprios males, ouviu-se uma voz unânime a proclamar a necessidade da instrução religiosa, afirmando que o futuro da família, da França e da sociedade dependia das novas gerações’ (1999: XXVI).

Durante o século XIX a disposição para considerar a infância um período crucial da vida havia atingido um grau desconhecido nos séculos anteriores: tornou-se um momento de ‘cultivo’⁵⁰ dos sujeitos, fosse como cristãos fosse como cidadãos – ou ainda em ambas

⁴⁸ A análise de Tocqueville em *O Antigo Regime e a Revolução* trata esta como uma revolução religiosa, justamente por essa similaridade de postura missionária universalizante. Ele afirma: “A Revolução Francesa agiu em relação a este mundo exatamente como as revoluções religiosas operam em relação ao outro. Tem considerado o cidadão de uma maneira abstrata, fora de qualquer sociedade particular, da mesma maneira como as religiões consideram o homem em geral, independentemente do país e da época” (Tocqueville, 1997: 60).

⁴⁹ Para a relação entre evangelização cristã (em sentido lato) e a dinâmica civilizadora por meio da educação psicanalítica no Brasil do final do século XIX e começo do XX, ver Carvalho (2007: 103-116).

⁵⁰ O termo é mais um de dupla referência: o ‘cultivo’ ocorre tanto no sentido da Natureza quanto nas parábolas bíblicas retomadas no discurso dos irmãos maristas.

perspectivas⁵¹. Havia uma preocupação com o *futuro*⁵², expressa no cuidado com a criança, mas visando o coletivo – como ‘Sociedade’ e ‘Nação’ – que se refletia no debate entre historiadores sobre a condição mais ou menos individualizada da infância naquele século. Para Michelle Perrot, embora o filho seja o “centro da família”, ele o é apenas por ser “o futuro” e a atenção dispensada “não visa necessariamente à criança em sua singularidade”⁵³ (1991: 148-149). O trabalho de Jacques Donzelot é especialmente rico nesse aspecto. Ao mostrar parte significativa das políticas direcionadas para a intervenção nas famílias (ressaltando as diferentes propostas de acordo com a opulência da classe a que pertencem), mostra a “revalorização das tarefas educativas”⁵⁴ (1980: 21). O olhar do autor se prolonga, no entanto, por outros focos que não o de como se constituem os Irmãos Maristas na primeira metade do século XIX⁵⁵.

Essa preocupação com o futuro (‘da família, da França e da sociedade’) exige uma ação no presente. Por isso, a educação marista se envolve, como mencionado acima, numa transmissão de valores próprios tanto do cristianismo quanto da cidadania republicana francesa. A relativa consonância dos dois conjuntos de valores está fundamentada na igualdade ontológica dos seres humanos: o universalismo missionário cristão tanto quanto o civilizatório.

⁵¹ Ao comentar trechos do documento-irmão ao *Guide* – o livro dos Irmãos das Escolas Cristãs de La Salle – Foucault afirma: “E desses esmiuçamentos, sem dúvida, nasceu o homem do humanismo moderno” (2002: 121).

⁵² Não irei me prolongar sobre este ponto, mas a dimensão projetiva é visível em sua intersecção com a valorização da criança. Assim comenta Coustel em 1687: “Se considerarmos o exterior das crianças, feito apenas de imperfeição e fraqueza, tanto no corpo como no espírito, é certo que não teremos motivos para lhe ter grande estima. Mas se olharmos o *futuro* e agirmos sob a inspiração da Fé, mudaremos de opinião” (apud Áries 1991: 140-141 – ênfase adicionada).

⁵³ O mesmo movimento é percebido por Carvalho a respeito do contexto brasileiro (2007: 110): “Trata-se sim de uma individualização e de uma psicologização do indivíduo, mas que tem como fim último o povo, a nação o Estado e os ideais modernos – ainda que para isso adentre no mundo íntimo e privado da vida familiar, dos corpos e paixões – e não o indivíduo singularizado freqüentemente citado no final do século XX”.

⁵⁴ “inúmeras associações filantrópicas e religiosas atribuíram-se o objetivo de ajudar as classes pobres, moralizar seu comportamento, facilitar sua educação, convergindo seus esforços para uma restauração da vida familiar, forma primeira e fórmula mais econômica da assistência mútua” (Donzelot 1980: 35).

⁵⁵ Pois ele, acompanhando a laicização perpetrada, questiona (1) a flagrante “situação primordial no ensino” (1980:74) das escolas congregacionistas (notadamente os já mencionados Irmãos das Escolas Cristãs), (2) expõe a preocupação do Estado em produzir trabalhadores, (3) aponta as alterações que este impõe à vida familiar e (4) apresenta a família motivada ou a controlar os filhos e/ou a educá-los melhor. Embora os irmãos maristas também se preocupem com esses pontos, a análise de Donzelot está condicionada pelo ponto (1).

Aqui, a pausa se faz necessária. Embora seja objeto de diálogo corrente, a importância que a igualdade possui na cultura ocidental em sua especificidade moderna precisa ser realçada. Como já mencionei na epígrafe deste capítulo, a ‘Revolução Francesa’ apresentava três ideais lado a lado: *Liberté, Égalité, Fraternité*. A alteração do sistema de estamentos (pode-se dizer “posições sociais atribuídas”) para um sistema em que é possível flutuar (ascendente ou descendentemente) entre classes sociais (posições sociais adquiridas), mostra bem que houve uma modificação no valor igualdade, mas não se percebe seu alcance como preeminente no sentido que Dumont atribui ao termo.

Norberto Bobbio (2001) nos lembra que, se comentar sobre a “igualdade”, deve-se sempre fazer referência a três variáveis capazes de substancializar de que igualdade se trata e qual seu alcance:

“O conceito de igualdade é relativo, não absoluto. É relativo ao menos a três variáveis que precisam ser consideradas toda vez que se introduz o discurso sobre a maior ou menor desejabilidade, e/ou sobre a maior ou menor realizabilidade, da idéia de igualdade: a) os sujeitos entre os quais se trata de repartir os bens e os ônus; b) os bens e os ônus a serem repartidos; c) o critério com base no qual fazer a repartição” (:112).

Por isso é relevante, para nossa questão, o texto de Joel Robbins (1994) que explicita a igualdade no Ocidente como submetida a um outro valor⁵⁶. Ao buscar o “*core meaning of individualism*” ele afirma que o “*Western individualism is structured by a valuation of difference over similarity*” (:30-31) Nisso procura emular o método de trabalho de Dumont que, ao analisar o holismo indiano, fundamenta-o na oposição hierárquica puro/impuro. Assim, a igualdade condizente com a proposta individualista é a igualdade ontológica e, a partir dali numa gradação de níveis (“the social forms that act as *bearers of value* need to be distinguished from the *dimensions along which value is reckoned*” (:31)) que se afasta do individualismo conforme se substancializa sociologicamente: “igualdade de oportunidades”, “igualdade de condição” e “igualdade de renda” (:35). No último nível a igualdade adquire preeminência e engloba a diferença, tornando-se um igualitarismo. A “igualdade de

⁵⁶ No que é excelente sua epígrafe, um slogan de publicidade da AT&T: “What makes us all the same is that we are different” (1994: 30).

oportunidade” opera como uma dobradiça ou “Janus faced”: “it can be read both as a fulfillment of the dictates of the ontological equality of the capacity to differ and as a call for equality of condition” (:34). A igualdade em níveis sociológicos é colocada, portanto, como um contrário englobado pelo individualismo (mais colado à liberdade) – cf. Dumont 1985: 51; 91-92.

A análise de Georg Simmel (1986; ver comentário de Waizbort 2000: 491-504) sobre o individualismo o separa em dois tipos. Desenvolvido no século XVIII, o primeiro é chamado *quantitativo*⁵⁷. O outro, impulsionado no século XIX pelo romantismo alemão (:277), é o *qualitativo*. O “quantitativo” operava com um fundamento de “igualdade natural”, pode-se dizer, ontológico. As desigualdades percebidas na vida cotidiana, em sua dimensão sociológica, eram “artificialmente criadas”, resultado da “arbitrariedade histórica, sua injustiça, sua opressão”:

“Pero de esto resulta inmediatamente el derecho de que libertad e igualdad pertenezcan de antemano la una a la otra. Pues si lo humano general, por así decirlo, la ley natural, existe como el núcleo esencial en cada hombre individualizado por propiedades empíricas, posición social, fortuita educación, entonces sólo se necesita liberarlo de todas estas influencias y desviaciones históricas, que violentan su más profunda esencia, para que se pongan de relieve en él, como tal esencia, lo común a todos, el hombre como tal” (1986: 273).

Fim da pausa. Retomando a questão, os dois projetos universais, o cristão e o civilizatório, apresentam relativa consonância a respeito da igualdade instituinte dos seres humanos. Como já visto no tocante ao ‘espírito de família’, a socialidade cristã manifesta-se por relações horizontais dos homens entre si e verticais para com o transcendente. Mas essa igualdade não se limita à dimensão ontológica. Há passagens para níveis mais concretos de realização: é o caso da ‘educação para todos’.

‘Uma educação para todos implica, pois, em primeiro lugar e incondicionalmente, a garantia de oferta universal de escolas de Educação Básica e Superior, sem dúvida alguma condição preliminar para o exercício dos direitos sociais básicos’ (SocioEducativo 2004: 15).

⁵⁷ Mantenho o par quantitativo/qualitativo por ser a tradução usual em português. A tradução espanhola citada difere, chamando o primeiro de “numérico”.

A igualdade aqui, em sua abrangência universal, implica numa condição de participação na vida do mundo, dos homens-entre-si, uma igualdade de condição que só se torna efetiva por meio da ‘garantia de oferta’ de uma educação letrada, tanto em seu nível básico como superior.

Não há, apesar do trecho que citei acima, uma restrição das ofertas educativas maristas ao nível da educação formal. Embora seja essa a educação proporcionada inicialmente no século XIX e quase todo o XX, a ‘educação complementar’ – como é o meu caso etnográfico, visível no próximo capítulo – faz parte da mesma atualização.

‘Trabalhamos com grupos de crianças e jovens em regiões carentes e situações de marginalização, cujas necessidades não sejam atendidas por estruturas de educação formal. Junto com eles, com as suas comunidades, com organismos governamentais e não-governamentais, analisamos a realidade, para identificar as necessidades reais e desenvolver possíveis soluções. Por meio de contatos com esses grupos, asseguramos que a nossa intervenção seja parte de um projeto integrado de desenvolvimento comunitário. Os programas com os quais nos comprometemos podem ser de curto ou longo prazo; por exemplo, de alfabetização, de reforço escolar, de estudo da língua nacional para imigrantes, de desenvolvimento pessoal, de educação para a saúde e de prevenção contra as drogas, de relações humanas, de educação infantil e oficinas com temas sociais ou culturais, de desenvolvimento comunitário e orientação profissional, de expressão artística e formação de líderes’ (MEM 2000: 73-74).

A ‘educação complementar’ atende crianças e jovens que estão inseridos numa educação formal pública, mas que não têm acesso a uma série de bens materiais e simbólicos considerados importantes para a formação dos cristãos e cidadãos. Apesar de tudo, o eixo está na oferta, questionando-se mais o ponto de partida que o resultado. Trata-se da “igualdade de oportunidade”.

‘Contudo, educação para todos não se reduz a isso, na medida em que deve integrar um movimento muito mais amplo e radical de desconstrução e resignificação da realidade social contemporânea, protagonizado pelas próprias pessoas a quem os direitos sociais e civis e as oportunidades de viver com dignidade são negados’ (SocioEducativo 2004: 15).

E ainda:

‘Garantir educação para todos significa garantir a todos o exercício de dois direitos humanos essenciais — a vida e a emancipação — que implicam o protagonismo das pessoas, elas próprias agentes de transformação. A educação, como uma das disposições sociais fundamentais para a superação de todas as formas de privação da liberdade, lança sombras sobre a opulência sem precedentes que rouba a dignidade dos sujeitos humanos’ (SocioEducativo 2004: 16).

A ‘oportunidade de viver com dignidade’ é a realização empírica do fundamento igualitário da pessoa; e, afinal, como já colocou Lukes (1973), a dignidade da pessoa é um dos elementos do individualismo – e que aqui está contido na igualdade ontológica (cf. Robbins 1994: 33-34). A educação é, portanto, o método de realização desta igualdade – que decorre da libertação das arbitrariedades histórico-sociais, tema caro às teologias políticas católicas pós-conciliares, como vimos na Introdução – e corresponde ao já citado individualismo quantitativo em Simmel. Essa igualdade deve vir acompanhada de uma igualdade no tratamento das pessoas, como coloca na *Vida* (Furet 1999: 482): ‘A igualdade deve ser a grande lei nas escolas dos Irmãos. Nelas não deverão existir preferências nem privilégios, nem consideração de *status* nem de qualidades exteriores’. Deixando, assim, explícitas também suas raízes da cidadania republicana.

As libertações necessárias estão atreladas ao complexo tema do ‘protagonismo’, capaz de fazer dos sujeitos ‘agentes de transformação’ da realidade exterior a partir de uma alteração do interior: a ‘desconstrução e ressignificação da realidade’. Essa proposta educativa realizar-se-ia na transmissão dos valores, na ‘formação e orientação da consciência’ desses jovens como ‘bons cristãos e virtuosos cidadãos’.

e) ‘Formando bons cristãos e virtuosos cidadãos’.

‘Le V. Champagnat précise en deux mots l’idéal de toute l’éducation chrétienne. Son rôle, dit-il, en condensant sa pensée dans une admirable formule, est de *former de bons chrétiens et de vertueux citoyens*’ (Guide, 1932: 5 – ênfase original).

A descrição feita até este ponto permite afirmar a intersecção da família, com a congregação religiosa e com a instituição de ensino como crucial, nesta visão de mundo, para uma completa ‘socialização’. As influências paternas e maternas na boa criação dos filhos evidenciam a pressuposição da existência de um núcleo familiar, bem como o controle e a restrição das influências externas à casa. Tudo concorre para a plena realização da natureza

neste mundo e da alma no outro. As relações fraternais na família, na fé e na escola sustentam uma vida cristã.

Além das influências descritas, que impõem uma *vivência*⁵⁸ doutrinária – a ser etnograficamente tratada no próximo capítulo – há uma organização do conhecimento universitário envolvido nos trechos com os quais terminei o último tópico. Cabe aqui retomá-los.

A ‘formação e orientação da consciência’ é percebida de diversas maneiras e envolve um saber-fazer próprio, desenvolvido inicialmente pelo próprio Pe. Champagnat e sucessivamente revisado a partir dos desenvolvimentos científicos da psicologia e pedagogia. O principal documento para compreender as primeiras formulações é o *Guide des Écoles* (de 1853). Porém, já foi dito no começo do capítulo que outro documento universalista veio se sobrepor a este – sem, contudo, relegá-lo ao esquecimento –, justamente na tentativa de apresentar uma atualização capaz de abarcar não apenas os desenvolvimentos científicos como também as transformações sócio-culturais e exigências do Concílio Vaticano II: o *Missão Educativa Marista* (MEM).

Ao dizer que o *Guide* perdeu sua importância desejo esclarecer que algumas de suas posições foram derogadas, seja devido aos elementos sócio-culturais acima mencionados seja pelas transformações dos saberes universitários que o fundamenta (tão intrinsecamente articulados com o sócio-cultural). Dizer isso envolve minha intenção de mostrar uma alteração efetiva do dispositivo de produção dos sujeitos e, conseqüentemente, dos sujeitos produzidos. Os dispositivos disciplinares⁵⁹ – tema a que o *Guide* dedica toda sua terceira parte e que é parcialmente retomado ao final da *Vida* – estão bem descritos pela análise de Foucault e não a retomarei aqui. É proveitoso apreciar um trecho documental como exemplo etnográfico:

⁵⁸ Cabe lembrar a proposta de Duarte (1983c) para a centralidade da religião em sua dimensão *vivida* nas camadas populares.

⁵⁹ “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’” (Foucault 2002: 118).

‘A disciplina representa a metade da educação da criança; faltando essa metade, na maioria dos casos inutiliza-se a outra. (...) A disciplina é o corpo da educação; a religião, a alma. Ora, uma vez que julgamos o interior do homem pelo seu exterior, da mesma forma é pela disciplina que avaliamos uma casa de educação. (...) O Irmão que consegue manter a disciplina em classe, mesmo que não saiba fazer outra coisa, é preferível a outro muito instruído, mas incapaz de estabelecê-la. O primeiro, pelo benefício de sábia disciplina, pelo menos nos ensina as crianças a obedecer, o que não é pouco. O grande mal de nosso século, na opinião de todos, é exatamente o espírito de independência. Cada qual quer fazer sua vontade e pensa ter vindo ao mundo para mandar e não para obedecer. O filho recusa obedecer aos pais, os súditos se revoltam contra os governantes, a maioria dos cristãos despreza a lei de Deus e da Igreja. Em suma, a insubordinação reina por toda parte. É, pois, prestar grande serviço à religião, à Igreja, à sociedade, à família e, sobretudo à criança, dobrar-lhe a vontade e ensinar-lhe a obedecer. (...) A paz, a regularidade e o recolhimento em que vive, torna-o dócil, respeitoso para com os mestres, complacente...’ (Furet 1999: 490-491).

As citações poderiam ser multiplicadas à exaustão, não sendo necessário mencionar um panóptico melhor que a onisciência divina⁶⁰. Esse dispositivo disciplinar tem um duplo objetivo: formar as crianças para este e para o outro mundo.

‘Educar uma criança não é ensinar-lhe a ler, escrever e iniciá-la nos diversos conhecimentos do ensino primário. Essas noções bastariam, se o homem fosse feito só para este mundo. Mas outro destino o aguarda. Ele existe para o céu, para Deus. É para atingir essa finalidade que há de ser educado. Educar uma criança é, pois, desvendar-lhe tão nobre e sublime destino e oferecer-lhe os meios para atingi-lo. Numa palavra, educar uma criança é fazer dela bom cristão e virtuoso cidadão. Em consequência da queda original, o homem vem ao mundo com o germe de todos os vícios, e também de todas as virtudes. É um lírio entre espinhos. Uma vinha, mas necessita de poda; o campo do pai de família, na qual foi lançada a boa semente, mas onde o inimigo semeou o joio. A finalidade da educação é arrancar os espinhos, podar a vinha, amansar o campo e arrancar o joio’ (Furet 1999: 498).

‘Pour accomplir cette double tâche, les Frères ne peuvent négliger aucun des points suivants, qui forment les grandes lignes de leur programme d'éducateurs. Ils doivent: Conserver l'innocence des enfants en les éloignant des mauvaises compagnies et en les plaçant dans un bon milieu. Développer rationnellement leurs forces physiques et les facultés de leur âme, afin qu'aucune partie de leur être ne reste sans culture. Les instruire solidement de la religion chrétienne par de bons et fréquents catéchismes, qui leur feront connaître les mystères, les commandements de Dieu et de l'Église, les dispositions requises pour recevoir les Sacrements avec fruit et les devoirs qu'ils ont à remplir envers leurs parents, la Société et l'Église. Les former à la vertu par la correction de leurs défauts, l'acquisition de bonnes habitudes et la pratique des obligations de la vie chrétienne. Enfin, leur donner une solide instruction en rapport avec leurs besoins et leur condition. C'est par un enseignement substantiel et varié de plusieurs années qu'un Maître forme, développe et enrichit de connaissances utiles l'intelligence de ses élèves. Ce dernier point concerne l'instruction proprement dite. Il est bon de remarquer ici qu'elle n'est qu'une partie de la tâche qui nous est confiée’ (Guide 1932: 5).

A intenção aqui era rever, explicitamente no último trecho citado e metaforicamente no primeiro, os tópicos de conservação da inocência pelo afastamento das más influências – para que esse Ser condenado pela ‘Queda’ possuía alguma chance de salvação – aliado ao

⁶⁰ “O Panóptico é uma máquina de dissociar o par ver-ser visto: no anel periférico, se é totalmente visto, sem nunca ver; na torre central, vê-se tudo, sem nunca ser visto” (Foucault 2002: 167).

desenvolvimento de *todas* (isto é, físicas, intelectuais e espirituais) as partes de seu ser – ‘*afin qu’aucune partie de leur être ne reste sans culture*’.

Importa entender que, aqui, o termo ‘*culture*’ está vinculado à idéia de cultivo como ao de um vegetal, ecoando a frase lapidar de Rousseau (2004:8): “Moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação”. A criança é vista como um ser sem capacidade de conduzir a própria vida; ela é algo que deve ser cuidado (‘formar’, ‘desenvolver’ e ‘enriquecer’) para que realize sua potencialidade natural e divina, como diz o Ir. Jean-Baptiste no *Vida*, pois não há uma capacidade de julgamento, dado o período de ‘formação’ de suas faculdades. Este não-ser que deve vir-a-ser um cristão e cidadão só será por influência de outros. A disciplina, como produção de subjetividade, é aqui uma sujeição, a instauração de um sujeito determinado em um corpo – e pelo desenvolvimento do mesmo corpo.

Um dispositivo como esse inscreve-se na permanência da importância da *interioridade* como dimensão do sujeito cristão (Duarte e Giumbelli 1995), bastante desenvolvido a partir de Santo Agostinho (Carvalho 2007), em sua articulação com a *vontade* e a *verdade*. Neste presente caso pesa – para a análise – a baixa influência, no primeiro momento Marista (da primeira metade do século XIX), das idéias Românticas alemãs, promotoras de uma tensão entre as influências de “outros significativos” e a manifestação de uma vontade pessoal, uma “complexidade interna do sujeito (...) na busca de uma ‘totalização pelo processo’ caracterizada pela disposição em fazer a experiência humana culminar na elaboração e atualização de sujeitos cultivados, interiormente expandidos, multifacetados (...), capazes de lutar até as últimas conseqüências pelo potencial de realização contido *in nuce* em todo ser humano” (Duarte 2003: 186).

A subjetividade (e interioridade) produzida nesses dispositivos educativos é reconhecida de maneira singularmente contrária ao desenvolvimento romântico, pois não propõe a aceitação e fortalecimento da vontade pessoal interior, mas sua submissão: “torna-se o

princípio de sua própria sujeição” (Foucault 2002: 168). Essa pontuação sobre a não-presença do ideário romântico nas elaborações psico-pedagógicas dos Maristas no século XIX pesa para a análise na mesma medida em que são incorporados diversos desses elementos na visão de mundo deles durante o século XX.

A dimensão da interioridade não está, no entanto, restrita ao ideário romântico, já presente nestas elaborações e, anteriormente, no caso já citado de Santo Agostinho numa trindade que o conjuga à verdade e à interioridade. Ainda que o aspecto exterior do sujeito cresça em importância por meio da *‘politesse’*, tal exterioridade, sua maneira de se conduzir e de se apresentar, é uma verdade deste mundo, do “homem público” (Sennett 1995). Esta é uma verdade produzida para os que desconhecem a principal grandeza, a *interna*.

‘Notons, pour finir, que si la politesse n'est pas toute l'éducation, elle en est cependant comme le vernis et le cachet extérieur et que les personnes étrangères à l'école, réduites parfois à juger sur les apparences, se basent facilement sur ces dehors de politesse pour apprécier la valeur de l'éducation donnée à leurs enfants’ (Guide 1932: 19).

Permanecendo nas discussões cristãs sobre a noção de Pessoa humana, com o correr dos séculos (do XIX ao XXI) – o que não quer dizer que não esteja submetida a muitas mudanças –, a interioridade é um ponto de continuidade sobre o qual poderemos perceber as modificações.

Durante o Concílio Vaticano II é redigida a Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* que visa situar o homem no mundo (‘moderno’), redefinindo-o. Esse texto – que é considerado a maior abertura da Igreja para a ‘Modernidade’ – não deixa de citar a interioridade como local de embate entre uma vontade mundana e uma lei divina, cabendo ao sujeito dobrar esta sua vontade, direcionando-a ao outro, na produção de um esquecimento (renúncia) de si que é possível apenas na mesma medida em que é uma produção da consciência desta interioridade.

‘No fundo da consciência, o homem descobre a existência de uma lei que ele não impôs a si mesmo, mas à qual deve obedecer e, cuja voz, convidando-o a amar e a fazer o bem e a evitar o mal, no momento oportuno, ressoa aos ouvidos do coração... Na verdade, o homem tem uma lei inscrita por Deus no seu coração... A consciência é o núcleo mais secreto do homem, o santuário onde está a sós com Deus, cuja voz ressoa no seu íntimo’ (*Gaudium et Spes*, 16 *apud*: MEM 2000: 126).

Há nesse trecho uma noção de pessoa altamente complexa, eminentemente religiosa pela presença do transcendente no seu íntimo, uma interioridade chamada de ‘santuário’, que sedia o embate e – espera-se – a conciliação, a entrega, a renúncia de si nos braços de Deus. Este Outro é quem lhe permite o livre-arbítrio, mas lhe nega a autonomia⁶¹.

Diferentemente das proposições iniciais dos Maristas, a autonomia torna-se um dos princípios e um dos objetivos da ‘formação’ do cristão e do cidadão. Está presente em diversos textos recentes, embora não com a mesma densidade ontológica, definidora do Ser humano. É, seguramente, com outro significado, uma autonomia mais mundana.

‘Tentamos, contudo, complementar esse tipo de ação com estratégias educativas adequadas para dilatar, a longo prazo, a sua capacidade de se assumirem com autonomia’ (MEM 2000: 75).

É a partir do MEM e de outros documentos posteriores que se torna possível perceber essa alteração da disposição anterior; a criança a ser educada é, agora, tomada como responsável pela sua própria formação, ainda que não inteiramente responsável. Sua plenitude como pessoa só valerá, tal qual no caso anterior, quando a ‘formação’ estiver terminada, isto é, quando ela se tornar, ‘a longo prazo’, um adulto. A relativa responsabilidade *atribuída* à criança e ao adolescente, se acompanhada de uma educação bem sucedida, deve se tornar uma relativa responsabilidade *adquirida*, de modo que essa pessoa seja menos determinada pelos que a circundam e mais “auto-determinada”/“determinada por si mesma” (“*self-determined*”).

‘Assim os educamos para a liberdade pessoal, a fim de que se tornem independentes da pressão dos colegas, e para a necessidade de assumirem responsabilidade na vida (...) sempre buscando os mecanismos mais eficazes para propiciar aos jovens a conquista de maior autonomia pessoal’ (MEM 2000: 76).

A criança (ou adolescente) não aparece mais tão distanciada do mundo adulto em suas faculdades, suas possibilidades de percepção e de envolvimento nas interações sociais. Se antes caberia a uma boa educação manter esta criança na inocência, isto é, afastar dela as

⁶¹ No mesmo *Gaudium et Spes*, ao falar da ‘Grandeza da Liberdade’, afirma: ‘O homem não pode voltar-se para o bem a não ser livremente. (...) A verdadeira liberdade porém é um sinal eminente da imagem de Deus no homem. (...) Portanto a dignidade do homem exige que possa agir de acordo com uma opção consciente e livre, isto é, movido e levado por convicção pessoal e não mera coação externa. O homem consegue esta dignidade quando, liberado de todo o cativeiro das paixões, caminha para o seu fim pela escolha livre do bem e procura eficazmente os meios aptos com diligente aplicação’.

ervas daninhas das más companhias, cabe agora ensiná-la a arrancar as ervas daninhas ao seu redor.

‘No passado recente, crianças e jovens eram, em certo sentido, “sujeitos passivos” da educação. Eles iam à escola para receber orientações, valores, formação religiosa e conhecimentos que os preparariam para a vida. E tudo isso enfatizava certos aspectos da organização escolar e a maneira de agir das pessoas que se dedicavam à educação. Hoje, novos conceitos de educação e relações interpessoais requerem dos educadores um especial talento para penetrar no mundo dos jovens, caminhar ao lado deles como seus amigos, motivá-los e acompanhá-los enquanto buscam pessoalmente realizar aquilo a que são chamados’ (MEM 2000: 10).

A parcela de responsabilidade na construção de si, inexistente nas formulações anteriores, é colocada nos seguintes termos: ‘Esforçando-nos para que reine na escola clima de cordialidade e de participação, ajudamos os jovens a *se tornarem agentes de sua própria formação*’ (...) ‘135. Promovendo a *participação* e a *criatividade* no processo de aprendizagem (...)’ (MEM 2000: 59 – ênfase original).

Relações ‘interpessoais’, formas de aprendizagem baseadas em modelos sociointerativos, acréscimos de agentes nos processos de educação⁶²; todas essas questões redirecionam a ‘socialização’ para uma maneira da criança e do jovem ‘construir sua própria identidade’ a partir da relação com os outros. A alteridade significativa, no entanto, não está frouxamente delimitada. Pelo contrário, trata-se da produção de si por meio de um outro especular, que seja uma modalidade de si, ou melhor, que o “si” seja construído como um espelho de uma imagem. A possibilidade de se modelar (ou de se esculpir⁶³): uma *Bildung* em seu sentido primevo, de cunho religioso, de construção de si à imagem do Cristo. O livro “A Imitação de Cristo” era leitura de cabeceira de muitos homens santos, entre eles o Pe. Champagnat; a dimensão da “exemplaridade” a ser seguida já foi mencionada tanto como característica dos santos (a partir de Menezes 2004) quanto no cotidiano de evangelização (esta mais detidamente discutida no próximo capítulo).

⁶² ‘O ser humano constitui-se por meio de suas interações sociais, analisando pelo foco pedagógico. Ele é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em determinada cultura’ (PPP, 2006: 31).

⁶³ Ver o debate (em Duarte 2003) entre Luiz Fernando D. Duarte e Inês Loureiro sobre a *Bildung* e a psicanálise nas variantes “*via de porre*” e “*via de levare*”.

Não é nenhuma novidade falar da construção de *si* a partir do *outro*, mas a especificidade do caso permite desenvolver melhor o que foi dito acima a partir da abordagem da ‘empatia’ proposta abaixo:

‘Agregamos à ação cotidiana de evangelizar o *conceito de empatia*. A empatia requer habilidade de *pôr-se no lugar do outro*, respeitando suas crenças e ajudando-o a assumir papel ativo na construção de sua identidade na sua inserção na sociedade, abrindo espaço para a vivência da solidariedade’ (PPP, 2006: 35 – ênfase adicionada).

O conceito de empatia é uma estratégia para auxiliar na tarefa evangelizadora da formação, é um saber-fazer dentro da concepção de alteridade cristã; capaz de tornar possível ao educador e ao religioso (e virtualmente a qualquer um) alternar seu ponto de vista pelo do outro, a quem ele deve educar. Esse vaivém rompendo a barreira da subjetividade de si e a objetividade do outro não é prática desconhecida nos afazeres antropológicos. Clifford faz referência a essa metodologia, inclusive pelo termo “empatia”. O antropólogo, diferentemente do educador, imerge no “outro” via “cultura” e, seqüencialmente “dá um passo atrás, para situar esses significados em contextos mais amplos” (Clifford 2002: 33). O educador, por seu turno, situa esse sujeito nestes contextos mais amplos construindo, conjuntamente, a “identidade” da criança e do adolescente.

O pressuposto cristão desse conceito de alteridade e empatia está no que chamei de “outro especular”: é somente ao ver o outro como uma variação de mim (posto que todos são ‘irmãos’, ‘filhos do mesmo Pai’) e conceber um “nós” dotado de uma singularidade coletiva (a ‘comunidade’ ou ‘ecclesia’) que posso alternar minha posição com a dele (pois ele e eu estamos em ‘comunhão’) e me imaginar no lugar que ele ocupa. Essa comunhão presente na experiência coletiva além de permitir o conceito de empatia reverbera a necessidade de se “ser o que se é”, ou tornar-se, alcançando o seu “verdadeiro” e “autêntico” eu (Trilling 1974).

A ação capaz de construir a si mesmo de maneira autêntica é feita a partir da tomada de consciência (ocasionada pelos educadores) de sua posição social, de suas carências e

necessidades. E aqui ecoa um trecho de Paulo Freire (em *Educação e Mudança*) citado no Documento SócioEducativo (2004: 37):

‘(...) “No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isto não signifique, ainda, a mudança da estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade que antes era vista como algo imutável significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórico-cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles” (...)’.

Conforme dito, a ‘educação complementar’ busca tornar acessível uma série de bens materiais e simbólicos considerados importantes para esta ‘formação’. Por isso a transformação social ‘deve integrar um movimento muito mais amplo e radical de desconstrução e ressignificação da realidade social contemporânea, protagonizado pelas próprias pessoas’ (SocioEducativo 2004: 15).

O procedimento de ‘formação’ dessas pessoas em cristãos e cidadãos pode ser, portanto, aproximado da discussão existente em Duarte (*et al* 1993) sobre a “conversão à cidadania”: a intenção declarada é uma produção da visão de mundo, seja concebida a partir de uma tábula rasa ou vista como uma modificação da maneira como essas pessoas concebem a ‘realidade social contemporânea’, de modo a impulsioná-las como ‘protagonistas’, ‘com profundo sentido de responsabilidade social para transformar o mundo ao seu redor’ (PPP 2006: 26). Isso é tanto o incentivo para sua integração na dimensão sócio-política comunitária quanto a construção desta dimensão de maneira específica: a ‘ecclesia’.

‘Formamos a sua consciência social, despertando-os para as situações freqüentemente desumanas em que se encontram e ajudando-os a se tornarem ativos na transformação da sua própria realidade e no desenvolvimento da comunidade. (...) Ajudamo-los a analisar o seu contexto social, político e cultural, e ensinamos-lhes a Doutrina Social da Igreja’ (MEM 2000: 76-77).

A *consciência* aparece como central para a manifestação na ordem pública; aqui, tal qual no debate católico pesquisado por Paiva⁶⁴ (cf. 2003: 178-180), a conscientização está

⁶⁴ Retomo, nesta nota, trecho presente na Introdução: Para o caso brasileiro, Paiva apresenta dados sobre a atuação dos bispos do Nordeste e, mais extensamente, da Ação Católica (AC) e Juventude Universitária Católica (JUC), discutindo algumas categorias centrais, como a de “ideal histórico” e, posteriormente, “consciência histórica”. Esta última, conceituada pelo Pe. Henrique Lima Vaz, “mostrou a necessidade do cristão com a história, numa explicação teológica da necessidade do engajamento para que a fé cristã pudesse ser vivenciada em seu sentido pleno. (...) [E] define o sentido da história revelado no mundo humano das significações e valores, ou seja, na *consciência histórica*”. (2003: 177-178). A visada *social* tinha

relacionada com um “chamamento” (*calling, Beruf*) para agir no mundo *enquanto* (e motivado pelo amor) *cristão*, mantendo implícita a idéia de solidariedade para que a prática faça sentido.

Retomando a dimensão católica presente nesta proposta de cidadania, a solidariedade, ou melhor, a fraternidade (dos irmãos em Cristo) faz parte de um processo paralelo e concomitante de construção da *ecclesia*, isto é, uma comunidade que faça jus ao epíteto de reino de Deus na terra. A ‘formação’ articula, com isso, a “individualização” no nível da ‘consciência’ com a ‘consciência’ do pertencimento e da relacionalidade. Apesar de todas as mudanças observadas, permanece uma educação que deve influenciar positivamente a interioridade do sujeito, de modo que a vontade nele presente seja unívoca com a verdade.

como meta a transformação da sociedade amplamente considerada e cuja resolução não se dava a partir de indivíduos isolados, mas – *e por que* eram – relacionados entre si como irmãos, filhos de um mesmo Pai – em que fica mais evidente o meu interesse na solidariedade e amor cristão que estava na base do movimento. Ainda que o chamamento possa ser individual, a “existência está de tal modo implicada num destino coletivo que nossa própria vida só pode ganhar seu sentido participando da história das coletividades a que pertencemos”, como diz um dos membros do movimento (*apud* Paiva 2003: 184). A autora comenta brevemente um aspecto dessa temática, bastante relevante para meu caso empírico, ao afirmar que “o chamado religioso sai da necessidade individual sentida até então de ser uma influência ou modelo de bom cristão para que se faça necessário atuar no coletivo, na esfera social mais ampla” (2003: 183).

CAPÍTULO 2

POLÍTICAS RELIGIOSAS (E) DE INCLUSÃO SOCIAL PARA AS CAMADAS POPULARES

Fevereiro de 2007, pouco antes do carnaval. Não era a primeira vez que ia ao Centro Social Marista Irmão Lourenço (Cesomar) fazer trabalho de campo: era meu retorno; agora, como aluno de Mestrado, com novas preocupações e em busca de outra série de dados, procurava uma inserção diferente da anterior, aluno de graduação e pesquisando para minha Iniciação Científica⁶⁵. Digo *retorno* tendo em mente o período de ausência e não manutenção nem do contato nem das relações com as pessoas vinculadas ao Cesomar.

Muitas coisas haviam mudado, tanto na vida das pessoas dali como em nossa relação. Eu não me apresentava mais como fazendo um “trabalho para a faculdade” que buscava entender como era a vida dos jovens no local e nem contava com uma mediação em campo como fora na experiência anterior. Refiro-me, aqui, ao já discutido na Introdução sobre meu trabalho etnográfico e suas peculiaridades, principalmente a presença ambivalente de uma pessoa tão próxima a mim quanto uma mãe pode ser e, ao mesmo tempo, sua condição (nativa) de membro da Coordenação do Cesomar.

Nas minhas idas a campo em 2005 eu “pegava carona” logo cedo e frequentemente chegava a tempo de tomar café da manhã com os demais funcionários, educadores e membros da Coordenação no refeitório deles. Dessa vez eu peguei o metrô na estação Palmeiras/Barra Funda, primeira da linha vermelha (cujo sentido é Oeste/Leste), e segui até a última estação, Corinthians/Itaquera. O Cesomar localiza-se no bairro de Vila Progresso, no limite entre Itaquera e São Miguel Paulista, dois grandes distritos da Zona Leste de São Paulo. Descendo nessa estação, rumei para os pontos de ônibus e subi, meio vacilante, sem saber se era o

⁶⁵ Conforme mencionei na Introdução, desenvolvi minha pesquisa de IC com bolsa individual da Fapesp pelo período de 18 meses. Esta pesquisa incluiu trabalho de campo neste mesmo Centro Social e muitos dados etnográficos coletados naquelas circunstâncias estão presentes nas minhas elaborações. Agradeço ao parecerista anônimo da Fapesp pelas contribuições naquela ocasião, bem como à querida orientadora, Rosemary Segurado.

ônibus correto. Tinha ainda algumas dúvidas sobre o ponto em que deveria descer, pois desde a última vez em que eu fora até lá, nos meses finais de 2005, muitas obras haviam alterado os caminhos e acessos, modificando a paisagem. Naquele ano e nos anteriores alguns políticos⁶⁶ prometeram uma grande avenida, que supostamente melhoraria a vida das pessoas e traria ‘desenvolvimento local’, derivado do aumento do comércio e, decorrentemente, novos empregos. Essa avenida já estava pronta e me senti um pouco perdido no caminho⁶⁷ até que perguntei ao cobrador e ao motorista pelo ponto em que deveria saltar. Fui informado que o próximo ponto era o meu.

Um senhor, em pé ao meu lado, esperando para descer, perguntou-me se eu ia ali para ver algum emprego. Era mais que óbvio meu não-pertencimento ao local e, pela altura daquele ponto, no qual o senhor também saltaria, imagino suas indagações sobre meus motivos para estar ali. Respondi na negativa, expandindo a conversa na direção do Cesomar, dizendo que o visitaria e tinha marcado uma conversa com o Irmão Edmundo (o Irmão Diretor). Muito alegremente (nós dois) nos reconhecemos pelo destino à mesma rua, posto que ele morava ao lado do Cesomar e que dois filhos seus estudavam lá no período do dia em que não estavam na escola pública local.

Conversamos até a porta do Cesomar, ele me dizendo o quanto era grato por seus filhos terem aquela oportunidade, qual era a intensidade de seu apreço pelo Ir. Edmundo e como ele era bom com todos da região. Minha opinião sobre o Irmão não diferia da dele e nos alegamos em concordar uma vez mais. Após nos despedirmos, segui rumo ao portão, entrei. Naquela época do ano ainda não havia as centenas de ‘educandos’ e pude me dirigir,

⁶⁶ “Estamos em um circuito de relações que parecem se processar sob o signo da dádiva, mas que se imbricam em redes políticas na medida em que um dos ‘parceiros’ da relação é parte da burocracia do estado. São funcionários políticos que buscam suscitar a generosidade como meio de promoção de políticas públicas e, neste processo, os eventos revelaram-se muito mais eficazes do que programas ou projetos. Nesses casos, o caráter efêmero da parceria prescindiria de planejamento conjunto, atribuição de responsabilidades e, acima de tudo, negociação de interesses comuns a serem realizadas em médio prazo por ambas as partes.” (Teixeira 2005: 3-4).

⁶⁷ Talvez os comentários de Lévi-Strauss sobre São Paulo ainda se mantenham (cf. Lévi-Strauss 2005).

relativamente tranqüilo, à Secretaria em busca do Irmão, com apenas alguns olhares por companhia.

O terreno do Cesomar é visível de longe, ainda da Avenida em que desci, tendo ao todo dez mil metros quadrados dispostos em: um campo de futebol de areia, uma quadra poliesportiva, um grande prédio de dois andares, um prédio de três andares (em construção naquele momento) ao lado do primeiro e, em frente a eles uma pequena construção, com um único andar, formada por três salas. Na seqüência dos dois prédios há a residência dos Irmãos, com um espaço ainda mais à direita para estacionarem os carros dos funcionários e a kombi do Cesomar, usada para transportes de todo tipo. Desses espaços construídos até as quadras e o campo há um pequeno córrego canalizado, em cujas margens há uma verde grama e, no lado próximo às construções (e não às quadras) fica a pequena horta do Irmão Edmundo. Uma bonita ponte amarela, conseguida após muitos anos de luta, permite a passagem de um lado ao outro. Em 2005 ainda era necessário dar a volta pelo lado de fora do Cesomar, para ir de um lado ao outro. Saía-se por um portão e entrava-se por outro, o que isolava as quadras dos demais espaços.

A maior construção (o primeiro prédio) abriga, no andar térreo, por um acesso lateral, uma “cozinha” ou “refeitório”, que é um espaço com duas grandes mesas e diversas cadeiras que serve como espaço de alimentação para os funcionários (educadores, coordenadores, limpeza e manutenção). Ao lado das mesas há bebedouros, pia para lavar a louça, um espaço em que ficam os alimentos para que cada um se sirva, além de alguns quadros de avisos nas paredes. Saindo dessa “cozinha” vêm-se as portas de dois banheiros, um masculino e um feminino, destinados aos funcionários.

Pode-se entrar no prédio por dois caminhos: do pátio se sobe uma escada até o segundo andar onde fica a Secretaria e, em frente, a Capela. Essa é considerada a principal entrada, com acesso à rua. A opção secundária é uma porta no pátio que se abre (na verdade

permanece aberta todo o tempo em que há movimento no Centro) para um grande refeitório com longas mesas e bancos compridos que as acompanham; ao lado está a cozinha.

Há uma sala de informática nos fundos do refeitório, cuja porta fica ao pé da escada para o andar superior. No andar superior existem três salas que são utilizadas para as ‘oficinas’ (uma quarta sala existe no andar térreo, cuja porta se abre para o pátio, ao lado do refeitório), uma Biblioteca Comunitária, banheiros (masculino e feminino e de funcionários), o setor administrativo, a secretaria, a sala da Coordenação e uma capela. Há entradas e saídas tanto do andar superior como do térreo para diferentes ruas.

A construção bem acabada é um marco distintivo de sua proposta de ação: declaram que o lugar deve ser ‘tão bom quanto’ o espaço educacional dos colégios privados, mormente voltados para uma ‘elite’, mostrando sua preocupação igualitária. O prédio em construção previa, em um dos andares, um teatro com capacidade para duzentas pessoas, coxias e vestiários para preparação dos atores; esse era o grande feito da construção, conforme ouvi diversas vezes: trazer um teatro para um local que não tinha nenhum, viabilizando o acesso a bens culturais numa região ‘carente’.

As benfeitorias ocasionadas pela presença dos Irmãos Maristas são contrapostas à imagem da comunidade como ‘carente’: são objetos de falas rotineiras, dos moradores e dos membros do Cesomar, os questionamentos acerca da pobreza do local, da falta de opções de lazer no espaço público – como parques, *playgrounds*, praças e quadras para a prática de esporte. Isso sem mencionar as opções privadas como cinema, teatro, casas noturnas etc. O que não falta são reclamações sobre a falta de serviços públicos básicos, muitas vezes começando pelo fato de alguma rua ainda não ser asfaltada.

Essa descrição do local não elimina nem se sobrepõe à descrição nativa, formal e oficial, dos Maristas. Tendo como um dos meus pontos neste capítulo a dimensão da alteridade existente na relação entre os religiosos e a ‘comunidade’, é necessário incluir a

descrição a seguir. Retirada do *site* na internet

(<http://www.marista.org.br/index.cfm?unecod=40>), ela oferece uma primeira aproximação.

São dois trechos, razoavelmente longos, cujo título é ‘História’ para o primeiro e ‘Comunidade’ para o segundo.

‘História.

O Centro Social Marista (CESOMAR) Irmão Lourenço começou a ser construído em 1994, quando os irmãos Gilberto Rodrigues Rocha e Luis Adriano Ribeiro se mudaram para a Vila Progresso, na zona leste de São Paulo.

Os pioneiros Maristas em nossa região conseguiram se instalar no bairro graças a um terreno cedido por “99 anos” pela Diocese de São Miguel Paulista. O terreno oferecido pela diocese abrigava na ocasião uma chácara que apresentava como estrutura apenas um pequeno pomar, um vasto terreno baldio e uma casa-sede em mau estado de conservação. O caminho inicial para a integração entre os Maristas e o bairro se deu por meio da Igreja Católica.

Os dois Irmãos Maristas foram participando de celebrações religiosas no bairro e logo começaram a ser chamados para assessorar e dar formação aos diversos grupos da Comunidade Santo Antônio e, logo em seguida, de toda a Paróquia São Sebastião. As primeiras atividades sociais dos Irmãos Maristas na Vila Progresso foram relacionadas a educação de crianças e jovens. Ainda contando apenas com o casarão para desenvolver seus projetos, foram criados o curso Informática e uma pequena biblioteca comunitária.

Logo depois, foram construídas duas quadras de esportes e um campo de futebol, dando início logo em 1998, ao Projeto Esportivo, que pôde oferecer uma educação física e recreação de qualidade às crianças e jovens da região. No final de 2000 o Cesomar passou a contar também com um grande prédio, possibilitando assim uma nova fase nos projetos, com um salto de quantidade e qualidade no atendimento.

O Centro Social Marista cresceu com passos firmes e atualmente conta com uma ampla estrutura voltada ao atendimento da comunidade: quadras poliesportivas, campo de futebol, playground para as crianças, salas múltiplas para atividades educacionais e culturais, laboratório de informática e uma biblioteca comunitária.’

‘Comunidade

O Centro Social Marista Irmão Lourenço (CESOMAR) está inserido na Vila Progresso, bairro do distrito de São Miguel Paulista, zona leste de São Paulo.

A região apresenta a característica de bairro-dormitório, com uma oferta reduzida de empregos, pois poucas indústrias estão instaladas na região e, além disso, o setor de serviços ainda é pouco desenvolvido. A comunidade apresenta sérios problemas ambientais e de saneamento básico, além de terrenos e córregos com acúmulo de lixo e ausência de áreas verdes.

As moradias são precárias em sua maioria, com algumas favelas, das quais as maiores são a da Rua Chá dos Jesuítas e do Jardim Lucinda. Outro problema que assola algumas ruas do bairro é a ausência de pavimentação. A própria rua onde está localizado o CESOMAR ainda não foi asfaltada em sua totalidade.

Alguns dos problemas socioeconômicos do bairro foram evidenciados em 2001 por meio de um levantamento domiciliar realizado por adolescentes do Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano, que visitaram 842 residências da região.

A pesquisa realizada pelos educandos do Cesomar apontou uma alta taxa de desemprego, principalmente entre os jovens (71,3% com idade entre 16 e 19 anos e 40,4% entre os moradores de 20 a 25 anos). Este dado é bastante preocupante, já que aliado à ociosidade da juventude, existe na Vila Progresso uma combinação perigosa de ingredientes: nenhuma praça, nenhum Centro Esportivo e, tampouco, Espaços Culturais públicos.

Outro dado que ajuda a compreender a região é a renda das famílias: em 20,9% dos lares pesquisados a renda de todo o grupo familiar não ultrapassa dois salários mínimos; 14,6% possuem rendimentos entre dois e 3 salários mínimos e 21,3% possuem renda familiar de três a cinco salários.

A baixa renda do grupo familiar pode ser relacionada também à situação de precariedade escolar da maioria dos chefes de família. A pesquisa realizada pelos adolescentes do Cesomar mostrou que 32,5% dos moradores que comandam as residências da comunidade são analfabetos ou nem sequer concluíram a quarta série do ensino fundamental; 31,9% dos chefes de família fizeram o primário, mas não conseguiram completar o ginásio, ou seja, a oitava série do ensino fundamental.

Neste atual contexto de aumento de exigência de qualificação para concorrer por vagas no mercado de trabalho, para muitos a deficiência escolar significa a falta de perspectivas de conseguir um emprego. A região enfrenta também problemas relacionados à violência, com taxas elevadas de mortalidade entre os jovens.

Apesar dos problemas, a comunidade apresenta uma população guerreira, que luta com todas as dificuldades para se manter viva e sonhando com um futuro melhor. O Cesomar acredita nesta população e junto com estes moradores desenvolve seus sonhos e projetos.’

Os primeiro dos dois trechos narra resumidamente a ‘História’ do Cesomar no local, apresentando alguns benefícios trazidos. O segundo trecho, ao propor uma apresentação da ‘Comunidade’ – um ente que eles esforçam-se em produzir –, coloca em evidência as ‘carências’ do local, ‘os problemas socioeconômicos do bairro’: a alta taxa de desemprego, pouca ou nenhuma presença de espaços públicos de lazer, cultura ou esportes, baixa renda familiar e baixo grau de escolaridade, somam-se aos altos índices de violência e de mortalidade.

Conforme afirmado anteriormente, o objetivo desta primeira parte do capítulo é elucidar os contornos semânticos dos termos utilizados para descrever a ‘comunidade’, problematizando as concepções de alteridade envolvidas; para, a partir disto, compreender, então, quais são as ‘carências’ e as ‘necessidades’ que essa população tem (aos olhos dos propositores do Cesomar) e que precisam ser solucionadas. Acompanho, para tanto, suas definições, nos documentos (assim como no primeiro capítulo) e em conversas com membros da Coordenação, educadores sociais e agentes da pastoral.

Definições de exclusão e mecanismos de inclusão:

“A longo prazo, a antropologia ocidental nativa revelou-se um exercício prolongado de sublimação do mal. No entanto, em todas essas felizes metamorfoses, a triste figura do homem necessitado foi a invariante” (Sahlins, 2004: 569).

a) ‘Vulneráveis’, ‘marginalizados’, ‘excluídos’⁶⁸.

Preocupei-me, desde o início desta pesquisa, em entender melhor o uso dos diversos termos e de suas variações, trabalhadas a seguir. Uma mancha semântica se delineou progressivamente, a partir da minha leitura dos livros e documentos elaborados pelos Maristas. Mantendo a coerência metodológica com o capítulo anterior, evitei aprofundar-me nos documentos Conciliares e pós-Conciliares (no presente caso, os mais relevantes são os da CELAM – notadamente os de Medellín, Puebla e Santo Domingo⁶⁹) para explicar ou interpretar a maneira pela qual se insere a discussão da ‘exclusão’ nos dados etnográficos.

Como pude mostrar no capítulo anterior, o próprio formato institucional da *Igreja Católica* (e, como fazem questão de frisar os meus nativos mais declaradamente fiéis, *Apostólica Romana*) define as Congregações (como é o caso) e outras modalidades do clero não-secular na dinâmica de um ‘carisma’ específico para cada um desses membros coletivos que a compõem. Essa é a razão da descrição feita no primeiro capítulo não ser igualmente válida para toda a Igreja Católica, ao tratar de uma visão de mundo específica e singular, cujos pontos de conexão e disjunção (ou qualquer natureza possível da relação) estabelecidos com os demais componentes dessa totalidade estão fora de meu alcance⁷⁰.

Aludi à questão da particularidade circunscrita pelo seu ‘carisma’ residir na ação evangelizadora junto a crianças e jovens por meio da educação. Não se trata, entretanto, de quaisquer crianças e jovens. A origem, já enunciada, do Pe. Marcelino Champagnat como um camponês e sua luta para levar o conhecimento sobre/de Cristo juntamente com uma educação

⁶⁸ É extremamente interessante e inspirador o trabalho de Marcos Rufino. Ver, principalmente, sua discussão sobre “Os ‘excluídos’ em sua versão indígena” (2006: 245-251), ao analisar o Conselho Indigenista Missionário (CIMI).

⁶⁹ *Conclusões de Medellín*. São Paulo: Edições Paulinas, 1984; *Conclusões da Conferência de Puebla*. São Paulo: Edições Paulinas, 1986; *Santo Domingo – Conclusões*. São Paulo: Loyola, 1993.

⁷⁰ Penso, no entanto, que uma análise detida e pormenorizada desta lógica, pela qual se faz dessas diferenças uma unidade, a Igreja, é tão importante (ou mais) para uma antropologia da religião quanto o trabalho feito aqui. Seria necessário, contudo, fazer uma comparação sistemática de diversos Ordens e cobrir um vasto período histórico. Tais demandas são razões suficientes para esclarecer minhas limitações.

básica para as crianças camponesas permitem-nos inferir o significado da expressão ‘mais abandonados’ num primeiro momento sócio-histórico da evangelização. Sou levado a pensar que as razões pelas quais escolheu aquelas regiões da França guardam uma homologia com as que o levaram a incentivar o trabalho missionário: além do fato de que todas as dioceses e povos do mundo são membros em potencial da comunidade de salvos, há uma preocupação explícita com os mais ‘necessitados’, os mais ‘carentes’, os mais ‘pobres’.

O próprio deslocamento da empreitada, voltada de uma população camponesa francesa para as populações autóctones da Oceania (em 1837), já demonstra suficientemente bem a elasticidade que os termos conferem. Não há uma fixação em referentes concretos que impossibilite a mudança futura; a fixação é temporária e situacional. Como disse Luigi Pirandello⁷¹: “meus caros, a verdade é esta: tudo são fixações. Hoje vocês se fixam de um modo e amanhã, de outro”. Nesse sentido, o uso feito pelos Maristas na elaboração do Cesomar é uma das possíveis e responde a uma (estrutura da) conjuntura particular (Sahlins, 2003).

Encontrei, por exemplo, a afirmação: ‘entre os jovens, especialmente entre os mais abandonados’ (MEM 2000: 31). Qual a conceituação de ‘mais abandonados’ e quais jovens estão inclusos nela⁷²? Verifiquei uma pluralidade semântica no decorrer das conversas e dos textos, podendo enumerar ‘pobres’, ‘excluídos da sociedade’, ‘desorientados’, ‘em situação de risco’, ‘menos favorecidos’, ‘mais vulneráveis’, ‘marginalizados’, ‘carentes’, ‘necessitados’. Todas essas palavras referem-se à mesma realidade e definem aquela população pelos mesmos critérios? Parece-me que não. A Congregação não é uniforme e, mais, as diversas fontes escritas e pessoas com que conversei apresentam pensamentos próprios sobre esses termos e acerca das relações existentes entre eles. Embora usem essas designações, muitas

⁷¹ Em *Um, nenhum, cem mil*. São Paulo: Cosac e Naify, 2001, p. 57.

⁷² Embora existam formulações teológicas para o local privilegiado dos pobres na revelação dos mistérios de Deus, esta característica não apareceu da forma enunciada pelo jesuíta Miranda (2001: 28-32), na qual são “eles os melhor *situados* para experimentarem em si o gesto salvífico de Deus”. Desejo apenas pontuar que, apesar da formulação existente, em momento algum foi invocada ou evocada.

vezes, de maneira indistinta, o deslizamento de uma para outra mostra a preocupação manifestamente materialista (próxima dos debates da Teologia da Libertação) e espiritualista. O incentivo promovido por esta última preocupação leva-os a um trabalho capaz de incluir sob estas rubricas os jovens das elites econômicas e culturais, vistos como ‘carentes’ ao apresentarem problemas familiares ou na formação dos valores cristãos, entre outros tópicos discutidos abaixo.

Dentre os documentos consultados, a MEM mantém um capítulo (o terceiro) inteiramente dedicado à questão. Sempre pautados pela experiência fundadora do Pe. Champagnat, afirmam: *“a nossa preferência deve ser pelos excluídos da sociedade e por aqueles que, por causa da sua pobreza material, não têm acesso à saúde, a uma vida familiar equilibrada, à escolarização e à educação nos valores”* (MEM 2000: 31). Em outros documentos, como o guia do Irmão Ferrarini, afirma-se: *“está voltado mais particularmente para os marginalizados e afastados do processo social e eclesial”* (Ferrarini 2003: 63 – ênfase adicionada); e, no Plano Provincial da Pastoral: *“Toda ação pastoral das Unidades maristas é um espaço privilegiado de encontro com o outro e com suas carências de ordem socioeconômica, culturais, afetivas e espirituais”* (PPP 2006: 26 – ênfase adicionada).

Ao passo que cada documento apresenta uma variação ou um deslocamento, como me preocupar com uma precisão conceitual? Qual a validade empírica dessas formulações sobre exclusão e carências? Preocupo-me com o recorte societário nativo, na tentativa de compreender melhor as relações desejadas e estabelecidas com essa população definida como ‘carente’. Não estou interessado em contrastar as formulações documentais e/ou declaradas com uma prática empírica, sugerindo ou acusando uma contradição ou inadequação. Encaminhei a discussão para uma exploração do recorte realizado, tendo em vista a alteridade existente na própria formulação deste ‘espaço privilegiado de encontro com o outro’.

Os documentos servem (para os que os lêem, incluindo este pesquisador), talvez, mais como uma bússola, uma direção apontada, um Norte; e menos como um verdadeiro mapa, capaz de precisar todas as direções e curvas do caminho. Foi com essa impressão que busquei em minhas conversas questionar o que se entendia pelos termos. Durante minha estada no Centro Marista Marcelino Champagnat (CMMC), em Curitiba, indaguei um dos membros da equipe de Pastoral (equipe responsável pela elaboração do material de toda a Província), acerca deste meu problema. Após comentar como apareciam em diversos documentos, perguntei se eram sinônimos ou se havia alguma particularidade em cada um deles. Ele me respondeu:

‘Acredito que apareçam como sinônimos... a palavra *vulnerabilidade* ela já generaliza um pouco todos esses aspectos. Hoje quando a gente fala, em termos de assistência social, em *vulnerabilidade*... eu sou vulnerável, por exemplo, quando não tenho acesso a uma alimentação adequada, quando corro risco de exploração sexual, quando corro risco de exploração no trabalho, quando não tenho acesso à educação. Então eu estou vulnerável, não é? *Vulnerável* a uma série de situações que não contribuem para a minha cidadania. Ao contrário, que vão *marginalizar* essa pessoa, que vão cada vez colocar ela num ciclo mais *excludente*... então eu creio que, nesse sentido, sejam sinônimos’. (Diógenes, Pastoral – ênfase adicionada)

O fato de serem todos ‘sinônimos’ quer dizer que todos esses termos correspondem a uma mesma mancha semântica, como vinha dizendo, e não que todos nomeiam os mesmos processos e situações. A ‘vulnerabilidade’ é uma condição, uma situação que pode ser temporária, variando conforme a possibilidade de acesso a certos bens ou de certas relações – e evitando outras. Essas ‘situações’, *contrárias à cidadania*, operarão no sentido de ‘marginalizar’: nesse caso, não será mais uma condição temporária do sujeito, mas um efeito, uma consequência (negativa) atribuidora de “identidade social”. Esta ‘marginalização’, por sua vez, é promotora de uma nova consequência, secundária na cadeia de relações causais original: é o ‘ciclo excludente’.

Ao manter a explicação dos termos no domínio de uma lógica do social, a preocupação do agente da pastoral parece-se muito com a de alguns cientistas sociais (principalmente os engajados em formulação e crítica de políticas públicas): explicar as causas e as forças que

tornam as pessoas ‘excluídas’. Além do foco numa lógica, sua fala é extremamente mundana e secular: é a exposição aos perigos deste mundo, sua ‘vulnerabilidade’ ao desemprego e à criminalidade, juntamente com outras formas de exploração que tornam estas pessoas ‘excluídas’.

O problema está colocado ‘aqui e agora’ – ‘Os educadores maristas, promovendo os valores evangélicos por meio das nossas iniciativas, participam da missão de construir o Reino de Deus *aqui e agora*’ (PPP 2006: 25 – ênfase adicionada). Por esse raciocínio, ‘trata-se, portanto, de um compromisso de formar e impulsionar o agir das pessoas para a *transformação das estruturas sociais* segundo os princípios da justiça e da fraternidade anunciados no evangelho’ (PPP 2006: 26 – ênfase adicionada).

No trecho nativo de descrição da ‘Comunidade’ mostravam-se as principais características que a configuram, centralmente negativas, como um local que ‘necessita’ da intervenção dos Irmãos – não somente destes, mas de todos os que se propuserem a tornar concreta a justiça e fraternidade anunciadas no evangelho. É importante retomar algumas das concretizações dessa negatividade: (1) ‘bairro-dormitório’, (2) ‘oferta reduzida de empregos’, (3) ‘saneamento básico’, (4) ‘ausência de áreas verdes’, (5) ‘moradias precárias’, (6) ‘pavimentação’, (7) ‘poucos espaços culturais públicos’, (8) ‘baixa renda familiar’, (9) ‘precariedade escolar’, (10) ‘violência’ e ‘mortalidade’. A todos esses pontos contrapõe-se a ‘população guerreira’, que ‘sonha’ e luta para ter uma vida melhor.

O ‘compromisso’ dos educadores maristas de construir esse Reino de Deus aqui e agora pela transformação das estruturas sociais não visa somente os ‘excluídos’ recobertos pelo termo ‘pobres’, como a discussão recente deixa entrever. De acordo com a teorização dos religiosos, as crianças e os jovens são definidos (como noção nativa de pessoa) numa perspectiva holista, nomeadamente ‘*integrada*’⁷³: não se trata, portanto, de limitar o escopo a

⁷³ O trecho a seguir é um dos exemplos possíveis. ‘Nós, como discípulos de Marcelino Champagnat, assumimos a mesma missão, inicialmente ajudando as crianças e os jovens, sem nos importar com a fé que professam ou a etapa de sua busca

um ‘problema social’ como a pobreza econômica, a falta de saúde pública ou uma educação insatisfatória, mas de definir um conglomerado que faz intervir nesses aspectos a importância de uma ‘vida familiar equilibrada’ em situações que eles, os religiosos, identificam como de ‘desintegração familiar’ (MEM 2000: 33), ou de uma carência espiritual, de uma falta de fé e de desconhecimento das doutrinas da Igreja.

Aspectos morais e moralizantes, normativos e orientadores de uma postura no mundo expandem a concepção de ‘abandonados’, ‘carentes’, ‘necessitados’ na direção dos jovens ‘de elite’, como os que freqüentam as escolas particulares e as Universidades Católicas. Cabe, então, à Congregação, agir na ‘formação da consciência das crianças e dos jovens, assim como no seu bem-estar espiritual, emocional, social e físico’ (MEM 2000: 31): é somente na plenitude de todas estas dimensões que a ‘pessoa integrada’ não é considerada ‘carente’⁷⁴.

A concepção holista de pessoa dos religiosos católicos permite observar uma ‘carência’ em qualquer um. Em todos há, ao menos, uma falta, uma dimensão não plenamente desenvolvida. Os humanos são, afinal, seres imperfeitos e conseqüências da Queda. Como citei na epígrafe desta primeira parte do capítulo, “a triste figura do homem necessitado foi a invariante” (Sahlins 2004: 569). Atrelada à discussão está a já mencionada (na Introdução, no primeiro capítulo e retomada no parágrafo acima) importância da proposta de ‘formação da consciência’ ou ‘conscientização’.

Novos significados são adicionados à expressão a partir deste ponto: não se trata apenas de promover a ‘consciência’ individual, seja pelo processo de ‘socialização’ seja pela alteração da maneira de ver o mundo. Estou comentando uma definição da ‘comunidade’, um

espiritual, a tornarem-se *peças integradas e de esperança*, com profundo sentido de responsabilidade social para transformar o mundo ao seu redor. Ajudar a crescer em humanidade é parte integrante do processo de evangelização’ (PPP 2006: 25 – ênfase adicionada).

⁷⁴ É factível se perguntar: quem, então, não está incluso em suas preocupações? As atividades dos Irmãos Maristas não estão direcionadas apenas para os que chamamos, comumente, de pobres; mas para diversos outros, por meio das Universidades Católicas (na delimitação da Província Brasil Centro Sul é destaque a Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR) e das escolas privadas. Mantenho a discussão, entretanto, nos limites dos meus dados de campo.

recorte societário, um coletivo capaz de reunir as pessoas marcadas por ‘carências’ mais ou menos específicas, unidas por uma mesma e em uma mesma realidade.

É por este motivo que o texto de Eunice Durham (2004a) parece-me extremamente pertinente na discussão. Ali, ela comenta o desenvolvimento dos então “novos movimentos sociais” (final da década de 1970 e início de 1980) como não correspondentes ao previsto pelos especialistas, justamente por se mobilizarem politicamente fazendo uso de outros instrumentos de organização coletiva que não os tradicionalmente estabelecidos de classe, partidos e sindicatos.

Essas inovações no “modo de constituição” e na “forma de definição de seus membros” decorrem de uma articulação em função de “reivindicações coletivas”, “definidas a partir da percepção de carências comuns”: “a igualdade da carência recobre a heterogeneidade das positivities”, consubstanciando-se na noção de “comunidade”.

A ênfase antropológica nas relações de diferença já se fazia presente, ainda que mais colada ao debate acerca das “identidades sociais”, clamando pelos traços diacríticos apagados ou, melhor, empanados, pela estratégia de mobilização. A “heterogeneidade das positivities” foi subsumida às demandas, articuladas, inicialmente, sob a égide de uma “carência comum”, imprimindo uma imagem – à primeira vista – homogênea, coerente e *indivisa* do movimento, não correspondente aos sujeitos hierarquicamente dispostos do espaço privado e das relações existentes nos bairros (cf. Macedo 1992 – para a existência de conflitos internos à mobilização católica em uma CEB na periferia Oeste de São Paulo). No entanto, a prática é levada adiante no espaço público, como parte de uma estratégia política, demandando o reconhecimento de diferenças num espaço anteriormente proposto como

igualitário⁷⁵, sendo as unidades em atuação não seres humanos individuados, mas coletividades englobantes que repõem a dinâmica relacional do mundo privado no público.

Essa disposição de apresentação coletiva positivada a partir de reivindicações de uma “identidade” entre os partícipes é bastante evidente na variação do uso do termo ‘comunidade’ e ‘favela’ para designar o local. A terminologia muda de acordo com o interlocutor e a situação do diálogo. Pessoas que residem no local, ou que se relacionam de maneira a mostrarem-se integrados com o local, ativam o termo ‘comunidade’; pessoas que observam de fora ou quando a interlocução é com pessoas de fora, ativam com frequência o termo ‘favela’. Esse uso político está vinculado ao que venho comentando, da construção de uma “identidade-nós” (Elias, 1994), capaz de inserir no debate público uma face de Janus: virando-se para um lado, anuncia sua ‘carência’ e reivindica sua demanda coletiva a partir de uma “identidade social” apresentada como homogênea; virando-se para o outro, apresenta-se como um ambiente degradado, heterogêneo, pois na ‘favela’ não são todos iguais, uns são bandidos, outros são pais de família, trabalhadores, formais e informais, outros, ainda, religiosos e, toda uma pluralidade de experiências e afirmações que se desenvolveu analiticamente a partir do que Pierucci (1999) chamou de “problemas com a igualdade” e a “produção social da diferença”.

O procedimento de mobilização envolve, portanto, uma forma de *percepção* da ‘carência’, designada por Durham como uma crescente “*consciência* da pobreza que contribui para a mobilização popular” (2004a: 285 – ênfase adicionada⁷⁶). Esta hipótese, por mais correta que seja, não avança suficientemente acerca dos meios pelos quais a ‘carência’ foi “percebida”. A preocupação que apresento representa a busca de uma ampliação do questionamento das influências ocorridas na forma de aglutinação societária e deste auto-

⁷⁵ O debate teórico acerca das “lutas por reconhecimento” é demasiado extenso para se sumariar neste parágrafo e desviaria-me das minhas intenções momentâneas, apesar de ser relevante para a proposta de transformação social dos religiosos católicos. Para o debate ver, entre outros, Axel Honneth (2003), Nancy Fraser (2007) e Charles Taylor (1994).

⁷⁶ A hipótese do texto é de que não é uma crescente pauperização que leva à mobilização, mas a tomada de consciência da carência.

reconhecimento – ou “tomada de consciência”, no jargão (e não necessariamente no conceito) desenvolvido por alguns marxistas. Embora seja, ainda, uma “percepção da carência” o que os move a se organizar como iguais (na ‘carência’) e a reivindicar na ordem pública, as negatividades são articuladas como uma “identidade emblemática”, reunindo-os *momentaneamente* – ou *estrategicamente* – sob o signo do “Mesmo” (Duarte 1986a: 81).

Ao contrário de alguns casos descritos por Durham, a definição dessa população como ‘carente’ e as suas ‘necessidades’ são, primariamente, enumeradas e estabelecidas pelos religiosos heteronomicamente. Obviamente, eles se concebem como pessoas que “sabem” (i.e. têm ‘consciência’ e conhecimento) quais são os problemas, e podem, portanto, agir de maneira ‘transformadora’.

Não concluímos, porém, ainda, quem são os adolescentes inclusos nos critérios de ‘exclusão’ nos programas de promoção social do Cesomar. Cabe inserir, para nos auxiliar na apresentação da visão dos membros do Centro Social acerca da ‘comunidade’, um longo trecho de minha conversa com uma informante crucial para esta pesquisa, Rosângela⁷⁷:

‘A intervenção dos Irmãos parte da questão religiosa, o fundamento da Congregação vem daí [da relação com os ‘pobres’ e ‘excluídos’], e você pode aliar isso à questão evangélica... e dos próprios evangelhos, traduzindo pra linguagem atual... “religião sem ação” ou “fé sem ação é fé morta”. É algo que a Igreja depois do Concílio Vaticano II usou muito. E isso se reverte nas questões sociais. De necessidade social mesmo, das questões sociais. É um lugar carente de serviços públicos... é um lugar que tem uma influência negativa por parte do tráfico de drogas, que acaba sendo o primeiro e talvez o único emprego de muitos e muitos jovens ali. O tráfico acaba sendo não uma passagem, mas uma situação na vida desses jovens. E como a palavra mesmo já diz, é um lugar periférico, está muito longe do que é central. Não é estranho encontrar um jovem que não conhece o centro de São Paulo, por exemplo. Do olhar dos educadores, pelo menos dos com quem eu trabalhei, eles tinham uma preocupação sócio-econômica mesmo. Porque todos eram dali, da região... todos nasceram naquela região, vivenciaram e presenciaram as mesmas coisas que aqueles jovens vivem e presenciam... então eles tinham uma preocupação não só do contexto social, mas do econômico também. Porque a gente entendia que não era a bolsa que resolvia a questão deles. Sabe? Não era também as quatro horas que passavam com a gente... a preocupação dos educadores era a de abrir mesmo o olhar... era essa a função da gente... de abrir o olhar. Ele tinha que entender que estava num contexto que nada ia ser positivo para eles. Mas que existem algumas possibilidades e que essas possibilidades devem ser abraçadas e cavadas ao máximo... a gente tinha a preocupação, com o econômico, de abrir para eles um horizonte que eles talvez não conseguissem alcançar.’

⁷⁷ Exploro no tópico (c) sua importância na relação entre o Centro Social e a ‘comunidade’. No presente momento vale mencionar sua formação superior em Ciências Sociais e o fato de ter acompanhado, como moradora da região, todo o processo de instalação do Cesomar e dos Irmãos Maristas na Vila Progresso, participando ativamente da vida religiosa como catequista e membro de CEB, tema, aliás, de sua monografia de graduação.

Esta descrição, nativa, não se detém numa sócio-lógica, mas faz a transição entre pontos de vista distintos e localizados na experiência social: parte dos religiosos, como promotores da questão para se mover rumo aos ‘educadores’, posição que ela mesma ocupou por alguns anos, executora da proposta no cotidiano. O deslocamento entre as posições revela a dimensão mais abstrata dos religiosos e a coloca a partir da vivência do problema, da experiência pessoal, inclusive e principalmente na medida em que os educadores eram ‘daquela região’ e vivenciaram as ‘carências’ não apenas como espectadores.

Explorarei detidamente essas dimensões nos tópicos a seguir, trabalhando a heterogeneidade dos membros do Cesomar com a dinâmica da alteridade em sua faceta da *semelhança*. Na seqüência, a apresentarei a verificação da *exemplaridade* destes ‘educadores’ para os jovens. Por ora, basta focarmo-nos nas ‘carências’ e ‘situações’ de ‘vulnerabilidade’ mencionadas por Rosângela: a falta de serviços públicos, as dificuldades econômicas da população, sua “empregabilidade” destinada ao tráfico de drogas e a relação “centro-periferia” como crucial para a limitação/ampliação da visão de mundo dos adolescentes.

Para elucidar ainda mais o recorte societário realizado pelos membros do Cesomar, exploro rapidamente o objeto de um momento bastante revelador: o questionário aplicado no processo de seleção dos adolescentes para o programa de promoção social voltado para eles, explicitando algumas de suas características.

b) O ‘Programa Agente Jovem’ e o processo de seleção dos adolescentes.

Para alcançar seus objetivos, o Cesomar conta com algumas parcerias, de maneira a habilitá-lo para a manutenção e a promoção das políticas de inclusão social, sempre por métodos educativos. Três projetos estavam em curso no momento de minha pesquisa: o primeiro era o ‘Pequeno Cidadão’, destinado às crianças a partir dos sete anos até alcançarem

o término de seus quatorze anos; com quinze anos tornavam-se elegíveis para o segundo projeto, o ‘Agente Jovem’ (ao qual mais me dedico neste trabalho por seu impacto nos adolescentes com quem conversei); o terceiro projeto (e mais valorizado pelos jovens) é o ‘Projeto Jovem Aprendiz’ que os vinculava ao Banco do Brasil.

Os dois últimos projetos eram destinados aos adolescentes, limitados pela faixa etária, impedindo-os de participar assim que alcançassem os dezoito anos, isto é, a “maioridade” no sentido jurídico. O ‘Agente Jovem’ (Programa Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano⁷⁸) “propõe uma ocupação para jovens de 15 a 17 anos que não configure trabalho, mas que mantenha sua permanência no sistema educacional e o prepare para uma posterior inserção no mercado de trabalho” (Gallinati 2003: 30). Os objetivos desse investimento no jovem em ‘situação de vulnerabilidade social’, como é chamado pelo Programa federal, são: torná-lo “protagonista no processo de desenvolvimento de seu meio” (Medeiros 2006: 85); promover uma “cidadania participativa” nos interesses da comunidade em que vive; integrá-lo à família, à comunidade e à sociedade; inseri-lo no mercado de trabalho e facilitar sua interação neste ambiente.

A articulação entre essa política pública e a proposta de transmissão de valores e promoção da pessoa contida na rubrica ‘formação de bons cristãos e virtuosos cidadãos’ não é nada casual; em ambas as intervenções há uma preocupação com a juventude que se tornou característica pela própria vinculação deste momento do curso da vida à precariedade e incapacidade de responsabilização, pela fragilidade de suas decisões a respeito das inúmeras influências a que permanece submetida. A discussão do primeiro capítulo, acerca das mudanças na concepção nativa de pessoa demonstra bem esse relativo aumento da responsabilidade e da interiorização do controle. Permanece, apesar disso, a imagem evocada

⁷⁸ Apóio-me, além da pesquisa a partir do documento público federal, nos dados provenientes de duas dissertações de mestrado dedicadas ao assunto, uma em Ciência Política e outra em Antropologia, ambas da UFRGS. Para um maior detalhamento do ‘Programa Agente Jovem’, ver Medeiros (2006 – especialmente capítulos 3 e 4) e Gallinati (2003 – capítulo 2).

por um dos discípulos de Champagnat acerca da educação: é o dever do adulto, educador, arrancar as ervas daninhas e salvaguardá-lo dessas más influências. Aqui, se percebe como a tentativa de manter o jovem dentro de estruturas educativas, por mais um período do seu dia, está vinculada ao afastamento do ‘tráfico de drogas’ e da criminalidade de um modo geral, vistos como os grandes inimigos dessa juventude empobrecida da periferia da grande cidade.

Afastando-os da criminalidade, para não ‘pensar maldade’, o segundo passo é proporcionar esse direcionamento da ‘formação’ ao que é considerado adequado: o investimento na ‘comunidade’, como ‘protagonista’, de modo a reforçar os laços enfraquecidos das famílias e possibilitar sua inserção no mercado de trabalho. Alcançar este objetivo significa não apenas isolá-lo dos aspectos negativos do mundo (com seus pecados e tentações), como também inculcar os aspectos positivos e virtuosos deste e do outro mundo. Em suma, *salvar* esse jovem.

Os objetivos da política pública e as aspirações dos religiosos apresentam-se numa impressionante consonância, o que me fez pensar numa fala do agente de pastoral com quem conversei em Curitiba, para quem a nossa ‘sociedade’/‘cultura’ é eminentemente cristã, inclusive nos seus aspectos declaradamente laicos e seculares. Numa discussão sobre separação entre Igreja e Estado, ele me falou sobre a presença (talvez fosse aconselhável utilizar o “p” em maiúsculo) dos dogmas cristãos nos códigos jurídicos. O exemplo do ‘não matarás’ é trivial demais para causar algum impacto, o que não é o caso no tocante ao respeito pelos pais, a quem se deve honrar, quando observada a legislação acerca da omissão do filho no cuidado do familiar idoso⁷⁹. As articulações da ideologia cristã (católica) e da moderna civilização ocidental não tornam a parceria público-privada, em que se organiza o Centro Social, muito problemática para os religiosos.

⁷⁹ As leituras de características seculares a partir de um viés religioso foram menos enfatizadas que o seu simétrico oposto, igualmente revelador das lógicas, como ocorre no texto de Melvina Araújo (2006). Ali, a autora percebe o que chamou de “deslocamento contextual das significações cristãs” (:433) na transposição da “defesa da terra e da união fraterna” para a defesa do território e da organização política.

A oferta dessa ‘educação complementar’ é muito bem vista na localidade (pelos jovens e por suas famílias) e não são poucos os adolescentes que se inscrevem no ‘Agente Jovem’. Como todos me disseram, em tom auto-elogioso, há mais inscritos do que se pode aceitar. Isso levou os Coordenadores a organizar um processo de seleção apresentado, abaixo, nas palavras da ‘educadora’ Rosângela (R) e da ‘assistente social’ Graça (G):

(R): ‘Quando eu cheguei no Cesomar, no início daquele ano teria o ingresso de novos jovens. Então, foi-se pensado que tinha que haver uma conversa prévia. E aí, o Serviço Social, junto com os Irmãos e a Coordenação Pedagógica achou por bem que se chamasse o jovem e que se chamasse a família desse jovem. Não que a gente identificasse se ele seria aceito ou não. Não era bem isso. Uma questão que a gente tinha mesmo era o número de vagas: a relação adolescente/vaga ou criança/vaga já existia. A demanda era maior. Então de qualquer maneira tinha que ter uma seleção. O primeiro critério era a idade: se ele tinha mais de dezoito e queria participar, aí não poderia’.

(Pesquisador): Mas a preferência era pelos mais jovens?

(R): ‘Nesse primeiro ano não. Entre um que estava com quinze e um com dezessete, a gente optaria pelo que estava com dezessete e passaria um ano conosco. O de quinze teria mais três anos para participar, teoricamente. Então ele poderia esperar pro ano seguinte, o que aconteceu. Muita gente que nos procurou num ano acabou retornando depois. As pessoas não desistem de participar do Programa. (...)’

‘Primeiro vão lá, preenchem a ficha. As vezes já vão com os pais, mas muitas vezes não. E aí a gente marcava uma data e vinha a família, os responsáveis por eles. E foi aí que a gente descobriu que ... uns 60% não têm o pai presente dentro de casa. Isso você já filtra na hora que você já faz a ficha. Um grande número de jovens cujo companheiro da mãe não é o pai biológico. Você tem um percentual significativo também de jovem que vive com a avó, com a madrinha, com a tia, com outros que não são os pais biológicos. E o número de jovens que não mora com a mãe, é um número pequeno, quase inexistente. Mas aí os fatores, normalmente é ou por que morreu ou... muito raramente de a mãe abandonou, foi embora e abandonou literalmente’.

A ficha:

(G): ‘O Serviço Social elaborou uma ficha de inscrição com todos os dados de identificação do educando e da família: os dados econômicos, sociais e ... familiares? Parentesco... fala sobre tudo. Ela vai colocar o nome, o endereço, telefone de recado, se a mãe trabalha, se não trabalha, onde trabalha, quanto ganha; se o pai trabalha, se tem pai, quem mais mora na casa, né... quem constitui na verdade aquela família, porque na verdade não é uma família tradicional: mãe, pai e filhos. É avô, é o companheiro da mãe, é o padrasto, é a madrasta, são os meio-irmãos, são os filhos do pai... essa história toda. (...)’

‘E então, é por essa ficha que a gente faz a primeira triagem. Porque o Agente Jovem tem os próprios critérios de seleção. Tem que ter uma *per capita* de... meio salário mínimo, não... acho que é uma *per capita* de... não tenho certeza, mas acho que é meio salário mínimo, aí tem a idade e a proximidade com a ONG que está com convênio com o projeto. E em cima desses critérios você vai verificando... em caso de empate você vai verificar as famílias que precisam mais economicamente e que estão mais em situação de risco, que são mais vulneráveis. Quer dizer que estão mais em áreas que... se sabe que existe mais tráfico, que tem mais enchentes... Fazemos então uma chamada para esses jovens irem numa primeira reunião, com a família, um responsável.’

Retomada do diálogo com Rosângela:

(Pesquisador): Agora, a questão da ausência do pai biológico, por que para vocês era tão importante fazer essa identificação?

(R): 'Primeiro pela questão renda. Por que cai muito a renda. E isso era um dos critérios pro Projeto. O governo barra a renda *per capita*. Entre um jovem que a família ganha quatro salários mínimos e um jovem que [a família] tem um salário mínimo, pega esse que tem um salário mínimo. Até porque o projeto prevê bolsa, essa bolsa é de auxílio à família, não é de auxílio só ao jovem. Porque o jovem recebia a bolsa pra pagar conta, pra coisas bem práticas... "chegou a bolsa vou comprar o botijão de gás" ou "vou pagar a conta do telefone"...'

Após verificarem a 'carência' da 'comunidade' local – capaz de tornar aquela região como um alvo adequado para sua ação social e religiosa – e instalarem ali sua 'obra', os integrantes do Cesomar comentam com um misto de orgulho e tristeza a (alta) demanda dos adolescentes pela oportunidade de participação e aprendizado. Existindo demanda maior que a possibilidade de oferta, fez-se necessário apresentar critérios de seleção, existentes, desde o início, pela parceria com a política pública, que apresenta algumas características particulares e promove um determinado público-alvo.

Os critérios de seleção visíveis nessa 'ficha' e nas falas das duas informantes trazem de imediato a incidência do trabalho de transformação por meio de instâncias englobantes, supra-individuais, em dois níveis sociológicos: a família (ou rede de parentesco) e a comunidade. O primeiro ponto aparece no imediato preenchimento da 'ficha': quem mora com o jovem? Qual a 'família' desse jovem? É uma família 'normal', 'tradicional' (isto é, "nuclear") ou impera a família extensa e a circulação de pessoas e crianças (cf. Fonseca 1995)? Há uma presença constante das figuras de autoridade, como o pai e a mãe, relevantes para uma adequada 'socialização nos valores' e para o aprendizado da importância cristã da família (como visto no primeiro capítulo)?

O segundo ponto, o da 'comunidade', aparece na relevante proximidade da moradia do jovem com o Cesomar: é critério que ele seja um habitante da região, fazendo do espaço ali partilhado um espaço comungado, uma produção da proximidade afetiva e social dessas pessoas. No entanto, não há, apenas, a necessidade ou o interesse de conhecer o jovem e sua família (de modo a conhecer e transformar toda a localidade), mas também fazer com que eles

conheçam os Irmãos Maristas e suas propostas; saibam do caráter religioso ali manifesto e propagado, do catolicismo que os conforma e do cristianismo que os move.

Essa parceria público-privada impõe, como vinha relatando, especificidades que independem da orientação religiosa. Os critérios de seleção do ‘Programa Agente Jovem’, tais como definidos pelo governo federal, incluem além do desligamento obrigatório do jovem ao completar dezoito anos e a renda *per capita* familiar de meio salário mínimo, uma série de características que prevêm uma prioridade – a ‘vulnerabilidade’ ou ‘risco social’ – dentre as quais: “os que estejam fora da escola; egressos de programas sociais; aos quais sejam atribuídos atos infracionais/medida socioeducativa (egressos ou em liberdade assistida); que estejam sob medida protetiva (Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA); oriundos de programas de atendimento a situações de exploração sexual” (Medeiros 2006: 86).

Essas e outras características do projeto não serão amplamente exploradas, explicitadas apenas na negativa, como critérios independentes da determinação dos Irmãos. Pretendo centrar-me nos aspectos mobilizados na fala das duas informantes.

Embora exista, como vimos, a dimensão econômica na formulação nativa da carência, em momento algum há objetivação dessa carência em dados mensuráveis e quantificados, como faz o critério de ‘meio salário mínimo’. Talvez se possa afirmar que esse maior cuidado explicita as ênfases cabíveis a cada uma das partes nessa parceria: a percepção holista e integrada da pessoa por parte dos religiosos manifesta a relevância da dimensão econômica, ao passo que não se detém em sua quantificação, que é uma forma de isolar esta dimensão, quantitativa, das demais. Já a visão pública e “secular” de inclusão está, justamente, preocupada em isolar essa dimensão: o adolescente e sua família são ‘carentes’ principalmente em sua fragilidade econômica e, esta, é motor suficiente para alterar a história.

Por outro lado, é válido questionar-se acerca do critério etário. Há uma delimitação governamental da adolescência visada pelo Programa, de quatorze a dezessete anos e onze meses e vinte e nove dias, isto é, antes do jovem atingir a plena capacidade civil. Esse recorte torna explícito o caráter, comentado acima, da adolescência como irresponsável por seus atos, e revela a postura racional que a fundamenta e que é esperada dos adultos.

Alia-se, a essa chamada falta (por que o parâmetro é sempre o do adulto, o sujeito cidadão que serve de referência) de autonomia, ainda, a dependência dos pais ou responsáveis (no nível societário). Tal posição ancora-se em circunstâncias societárias que estas formulações esforçam-se por manter: (1) fim do período escolar, (2) início do trabalho formal, (3) casamento e reprodução num espaço doméstico distinto, repondo-se assim o “ciclo de vida doméstico” analisado por Meyer Fortes (1958).

A relação (1) entre vida adulta e fim do período escolar pode ser evidenciada pela trajetória que constituiu o período da adolescência. Ao retirar a formação educacional do âmbito doméstico e recolhê-lo em instituições fechadas, criou-se um período marcado distintivamente pela ausência de capacidade legal e jurídica, fundamentado na capacidade racional incompleta. O desconhecimento do sentido das letras no papel foi o suficiente para marcar distância social através das fontes de informação. A extensão do período escolar formal passa a ser um aspecto diferenciador quando a criança e o jovem param de aprender diretamente no convívio com os adultos e passam a ser instruídas por eles. Consideremos também que "a extensão progressiva do período de aprendizado escolar (...) foi dando consistência e visibilidade à etapa intermediária entre a infância e o mundo adulto, consistida pela adolescência e a juventude" (Abramo, 1994: 6)⁸⁰. Com o término do período escolar, a intenção (o almejado pela posição normativa do Estado) é (2) a inserção no mercado de trabalho formal, o que não ocorre, geralmente, entre os membros das camadas

⁸⁰ A ruptura contemporânea dessa relação faz-se por dois movimentos: de um lado, pela necessidade permanente de requalificação e renovação das capacidades técnicas para permanecer ativo no mercado de trabalho (discutida mais adiante); de outro, por meio das novas tecnologias e da mídia.

economicamente empobrecidas. Começa-se, ainda jovem, a realizar pequenos trabalhos informais ou em cargos subordinados em empresas.

O ‘Agente Jovem’ estipula a permanência do jovem no ensino formal – normalmente público, dadas as características dos adolescentes visados – com uma frequência mínima de 90%, ao que se soma a presença necessária de 75% nas atividades do próprio Programa. Esse mecanismo de manutenção do jovem na escola, se bem sucedido, não deixa de ter diversas outras implicações: a ocupação do tempo como mecanismo disciplinar (Foucault 2002), impedindo-o de se estabelecer em atividades tanto empregatícias (no momento em que ‘deveria’ estar em um processo de ‘preparação’) quanto criminosas (Medeiros 2006: 89 – para a passagem do Programa Agente Jovem para o âmbito das políticas nacionais de segurança). Estabelece, também, um ‘orientador social’ para cada grupo de vinte e cinco jovens, além de instrutores para as diversas ‘oficinas’ oferecidas, entre as quais, necessariamente, ‘saúde’, ‘ação comunitária’/‘cidadania’ e ‘meio ambiente’.

A consonância entre essa posição governamental e a dos religiosos e educadores fica evidente quando se retoma a fala destes últimos acerca da necessidade de manter os jovens num ambiente adequado ao seu pleno desenvolvimento, limitando as influências que os circundam. Manter os jovens na escola é não apenas o desejo de os ver portadores de maior “conhecimento”; é isolar da situação envolvente capaz de corromper e degradar. Essa é razão evidente na fala da educadora Rosângela, na medida em que selecionando os mais velhos, está buscando *salvar* os na iminência da perdição, isto é, os que estão mais perto de atingir a “maioridade” e cruzar o limite que impede uma ação direta sobre ele dentro do ‘Programa’.

É neste espírito que se pode incluir outra fala da Assistente Social. Questionada sobre o papel motivador da bolsa-auxílio oferecida em contraposição ao desejo de participação por parte do jovem independente do recebimento do auxílio, ela afirmou:

‘Aparece, aparece [gente que não está atrás do auxílio] pela questão da relevância do próprio projeto. Assim, a mãe e o pai estão trabalhando fora e o menino ao invés de ficar ali, naquele meio, mas envolta é uma área perigosa, é melhor ficar dentro do Cesomar.

Muitos pais dizem “mesmo que não tenha bolsa nenhuma, prefiro que meu filho fique aqui que fique em casa não fazendo nada, ou fique na rua”. Mas não é assim que funciona, não temos vagas pra atender todo mundo, pra atender aqueles que precisam, que ... aqueles que estão ali pela vulnerabilidade local simplesmente’.

Entra em pauta, novamente, a temática das influências negativas e a pedagogia que arranca as ‘ervas daninhas’. A criança ou a/o adolescente candidato a uma vaga, no entanto, pode ser recusado/a precisamente por essa justificativa. E qual a razão disto? Não seria uma justificativa apropriada a seu modo de pensar? Ao se defrontar com este aparente paradoxo, é possível aprofundar um pouco mais a circunscrição dos ‘vulneráveis’, ‘em situação de risco’.

Este hipotético candidato à vaga é recusado pela verificação de estar numa família suficientemente equilibrada, apta a lhe transmitir alguns dos (até a maioria ou mesmo todos) valores e princípios cristãos que norteiam a ação dos religiosos. Estes pais, ao fazer uso do mesmo argumento, mostram-se já partícipes dos valores, aproximando-se mais que os familiares dos demais candidatos dos referenciais desejados, dos modelos e exemplos; os demais jovens aparecem, portanto, como *mais* ‘vulneráveis’ na medida em que ‘necessitam’ tanto do dinheiro do auxílio quanto não apresentam uma organização familiar ‘normal’, isto é, adequada às normatividades de ‘pai, mãe e filhos’, todos estáveis e equilibrados, cujos pais estão empregados formalmente.

Um último ponto do critério de seleção é importante para fazer a passagem da temática da ‘exclusão’ para a da ‘inclusão’ na (e constituição da) vida comunitária, bem como a constituição desta. A ação do Centro Social visa não somente ajudar e ‘incluir’ as crianças e as e os adolescentes, tomados individualmente, isto é, isolados de seu contexto. Visa outras unidades societárias como a ‘família’ e a ‘comunidade’. Ora, a salvação comunitária só será possível se existir uma ‘comunidade’. Embora nas falas apareça sempre como um ente já formado e constituído, é necessário perceber, nesta mesma estratégia de afirmá-la existente, um modo de constituí-la.

A definição de ‘comunidade’ pressupõe uma circunscrição geográfica, um recorte da localidade. O bairro de Vila Progresso é muito maior do que as duas ‘favelas’ ao redor do Centro Social, alargando-se em pequenas avenidas. No entanto, nenhum desses outros lugares é mencionado como necessitando do mesmo tipo de investimento que o da população das ‘favelas’. A transformação de ‘favela’ em ‘comunidade’, desloca, com freqüência, o olhar das ‘carências’ materiais para a positividade das relações humanas: uma ‘favela’ é um *lugar* pobre; uma ‘comunidade’ é a *ajuda mútua*, a *solidariedade*, entre as pessoas que ali residem.

Com isso em vista, pode-se perceber como a seleção dos adolescentes colabora com a constituição da ‘comunidade’: a preferência é para os que residem no local, próximos ao Centro Social, fazendo com que eles travem relações amistosas e fraternas, reconhecendo-se como partícipes do mesmo ‘Programa Agente Jovem’ de inclusão social.

Tendo em mente essas delimitações de ‘pobreza’, ‘exclusão’ e ‘vulnerabilidade’, percebe-se, já, a intenção de circunscrição de uma ‘comunidade’ de ‘irmãos em Cristo’ e de iguais na ‘carência’ (embora, como espero ter esclarecido, nem todos ali sejam igualmente ‘carentes’ se vistos a partir de outras perspectivas). Ou seja, num vocabulário antropológico, percebe-se a mobilização de algumas “identidades emblemáticas” negativas para sedimentar uma “identidade-nós” (Elias 1994) ou “contrastiva” capaz de fazê-los agir por melhorias sociais, ou mais claramente, por uma ‘vida plena’ e em ‘abundância’ de acordo com os princípios de justiça anunciados no evangelho.

Tais percepções movem a pesquisa por um maior entendimento da dimensão da diferença (reduzida, porém irredutível pelo menos enquanto não estiver bem sucedida a missão) que é colocada e que requisita o engajamento pastoral e social. Tais observações movem a investigação na direção da alteridade vista como *semelhança*. Como ela se estabelece? E mais: como é realizada a *aproximação*?

c) Alteridade e Semelhança: o *próximo* e o *exemplar*

É a partir dessa visão nativa que pretendo discutir a situacionalidade do recorte societário e verificar o impacto ocasionado na “identidade contrastiva” comentada na Introdução. Fazer essa rotação de perspectiva (do observador-pesquisador que, supostamente “de fora” da relação, isto é, numa posição “*a la cavaleiro*”, faça a descrição da interação entre dois grupos que atualizam idéias-valores distintas para uma descrição “de dentro” da relação do próprio processo de interação contrastiva) levou-me a algumas questões, entre elas a rentabilidade do uso do termo “classes populares”. Não seria mais condizente optar por um termo capaz de melhor transmitir a constratividade situacional?

Com isso em mente, (re)clamo pela recuperação de enfoques esquecidos no decorrer dos anos em trabalhos de pesquisa com essa população: a situacionalidade e contrastividade de posições sociais e de valores, culminando numa descrição atualizada de seu universo simbólico. Não concluí, contudo, pelo abandono do termo, mas esta conclusão só foi possível após caminhar por uma breve retomada bibliográfica (que não chega a ser uma sistemática revisão) de “religiosidade popular” e “camadas populares” que incluo a seguir de modo a tornar inteligível meu raciocínio.

O objeto de minha análise (um dado sujeito social posicionando-se frente a outro) não é, portanto, o que aparece nas análises de “religiosidade” ou “cultura”⁸¹ e, também, “camadas” “popular(es)”, mas sim aquele que estabelece com este(s) uma relação que constitui a ambos. É a ênfase no situacional, novamente, que concede a chave de leitura de uma *dupla* alteridade. Questionando por pesquisas que coloquem o outro pólo da relação em evidência, faz-se necessário explicitar a relação de autoridade com frequência presente nas elaborações, mascarada por duas alteridades subjacentes, tanto (1) deste outro pólo (a religiosidade oficial

⁸¹ Para o debate da “cultura popular”, ver: Arantes 1981, Magnani 1981, Segato 1992, Velho 2000 e Cavalcanti 2005.

ou institucional) quanto (2) do antropólogo sobre as “classes”, “cultura” ou “religiosidade popular”.

A postura expressa em meu argumento é a de que tanto o discurso antropológico quanto o de outros atores sobre a população de uma determinada localidade manifestam dimensões de alteridade, impossibilitando-se o uso de uma literatura antropológica como detentora da *verdadeira e/ou única* explicação de quem são ou como são: a descrição feita por ambos é vista como uma relação nativa com a/de alteridade.

Embora avisado sobre os problemas de aglomerá-los (os trabalhos sobre “religiosidade” e os sobre “classes”) numa mesma crítica, creio ser possível fazer uso de um critério específico que os assemelhe, mantendo as amplas diferenças entre eles justamente pela crítica da falta de visibilidade do pólo obviado. Opera, portanto, como um subtexto, um eco da afirmação de Otávio Velho (2007b: 268-269):

“esse discurso das *semelhanças [e das aproximações contingentes]*, dando ênfase ao contingente, não anularia a diferença, apenas a sua exótica. Pelo contrário, estaria associado a um estranhamento que incluiria reflexivamente a nossa própria condição, movimento do pós-estruturalismo que a antropologia como disciplina efetivamente jamais chegou a realizar até as últimas conseqüências. Essas incluiriam um questionamento da própria disciplina e um deparar-se com os limites do ‘tornar familiar’ que, na medida em que o *outro* deixe de ser reduzido ao *alheio*, pode levar ao reconhecimento de um *si mesmo* que constitua uma consciência moral”.

Procuro, pela aproximação contingente da antropologia com as formulações desses religiosos, “colocar em risco” algumas categorias culturais e científicas: os diversos sentidos do “popular” dos antropólogos e os modos como os membros institucionais de minha etnografia os concebem; a formulação de alteridade de ambos; e, inclusive como sub-texto, a própria aproximação dessa afirmação de Otávio Velho (como postura antropológica) com o debate dos religiosos.

Se Antropologia e Teologia (institucionalizada na Igreja) compartilham a dimensão de alteridade capaz de organizar, em ambas, práticas sociais (de pesquisa para a primeira e de solidariedade para a segunda), cabe verificar de que maneira os religiosos especificamente considerados formulam essa relação e de que modo atravessam – em alguns casos

propositalmente – as polaridades comentadas em textos antropológicos que se afirmam do ponto de vista das práticas populares.

As pesquisas na década de 1980 colocavam em discussão não apenas os aspectos religiosos, que eram (e ainda são) pensados, frequentemente, como relevantes para acessar a visão de mundo nativa. Manipulando-os de maneira estratégica, visavam os autores dessa década outros tipos de relação, uma delas sendo a de alteridade entre classes e suas dinâmicas culturais. Tal é o caso da pesquisa de Zaluar (1983: 14):

“Considerarei, portanto, a prática religiosa local, baseada principalmente na execução de promessas e na realização de festas aos santos, como uma linguagem que expressaria as idéias dos agentes a respeito da oposição e complementaridade existentes entre as pessoas e entre os diversos grupos sociais. Estava especialmente interessada em suas concepções sobre as relações entre as classes sociais que compunham a sociedade local”.

Note-se que a autora menciona relações de “oposição” e “complementaridade”. Além desses dois termos, observei, ainda, o de “antagonismo”, mormente entre autoras preocupadas com o caráter situacional da análise como é o caso, além do de Zaluar, em Fonseca & Brites (1990) acerca do “batismo em casa” frente ao “batismo na Igreja”, e em Renata Menezes (2003) acerca da benção de Santo Antonio.

Após comentarem (Fonseca & Brites 1990: 139) sobre uma das possibilidades de enfoque da relação religiosa feitas por pessoas de “grupos populares” – a “*complementaridade* entre os movimentos progressistas da Igreja (...) e o *ethos* do grupo que estudou” –, elas afirmam que “sem negar essa perspectiva, nossa análise concentra-se no *antagonismo* entre Igreja e religiosidade popular – no contraste entre a prática popular e o rito ortodoxo e suas implicações em relação à identidade do grupo”. Menezes (2003: 2), por sua vez, afirma que “mais do que uma oposição radical entre oficial e extra-oficial, ou entre leigos e hierarquia, há alternâncias de complementaridade e antagonismo, e um espectro de diferentes posições em jogo”.

Deve-se partir de uma noção elementar do cristianismo – não somente católico – sobre sua relação de alteridade. Evitando polarizar a análise, isto é, descrevendo as práticas

religiosas apenas do ponto de vista das camadas populares, procuro verificar com pesquisa o que é muitas vezes pressuposto como já conhecido. É a já mencionada relação de *dupla* alteridade que se faz presente⁸².

Em sua tentativa de analisar a noção de “catolicismo popular”, César (1976: 6) apresenta quatro oposições sob as quais vê a formulação: “o rural e o urbano, o popular e o oficial, o popular e o erudito, e o sagrado e o secular”. O “popular” nunca aparece como associado ao termo positivamente valorado pela cultura na qual o pesquisador se insere: ele não é tomado como urbano, oficial, erudito e sagrado, mas como seu oposto. Por mais que se observe a positividade de suas relações, procure-se vê-lo a partir de dentro ou por quaisquer outras estratégias antropológicas, ele é sempre *o avesso*.

Ao comentar o impacto da oposição rural/urbano, César (1976: 11) afirma: “Foi visto o quanto a economia da monocultura configurava a existência de um catolicismo mais simples”; e depois: “certos componentes do mundo rural prevalecem ou pelo menos não se perdem no mundo urbano”, assumindo postura que a antropologia contemporânea mantém sob forte crítica, de que a “religiosidade popular” consiste em reminiscência do passado no presente, uma forma de resistência aos impactos da modernização – e de tudo que vem associado a essa imagem. Além, ainda, de perceber a realidade rural como mais simples e homogênea que a urbana, a sua própria.

Essa dimensão de alteridade presente na prática de pesquisa é estabelecida a partir de uma valoração cultural nativa: é a importância do urbano, do oficial, do erudito e do sagrado. Ou, como disse, explicitamente, César (1976: 7): “O conteúdo elástico do vocábulo *popular* (...) é *nosso*, é de certa maneira imposto e usado por *nós*”⁸³. O *nós* da frase recobre tanto os pesquisadores quanto as posições polarmente opostas ao “popular”. Assim, pode-se dizer que

⁸² Não é irrelevante mencionar a explicitação desta condição em Duarte (1986: 12; 1998: 11), o que inclui algumas ressalvas por parte do autor e implica analiticamente sobre as maneiras de procedimento do antropólogo.

⁸³ As menções à dimensão de alteridade constituinte tanto da noção antropológica quanto da histórica poderiam ser excessivamente multiplicadas. Cito apenas mais um exemplo: “Eles, descrito em termos de tudo o que os seus descobridores não eram (ou pensavam que não eram): o povo era natural, simples, analfabeto, instintivo, irracional, enraizado na tradição e no solo da região, sem nenhum sentido de individualidade (o indivíduo se dispersava na comunidade)” (Burke 1989: 37).

esta relação é *heteronômica*, no mesmo sentido afirmado sobre o campesinato (cf. Bourdieu 1977), e, talvez, justamente pela influência da migração campo-cidade presente nos primeiros trabalhos sobre “classes trabalhadoras”.

Diferentemente dessa simples assunção, no meu caso etnográfico, o que se torna visível é a existência, para os religiosos cristãos, de dois Outros⁸⁴: o primeiro e mais impreterível (para não dizer fundamental) é Deus; o segundo e mais diretamente envolvido nas minhas considerações é o ‘próximo’. Quero dizer que a relação (positivada) de alteridade cristã estabelecida pelos religiosos do ‘Centro Social’ é de *semelhança* em vez de diferença ou exotização⁸⁵. Aprofundando a primeira aproximação, feita no capítulo um acerca da socialidade horizontal cristã, retoma-se a concepção de serem todos os homens ‘filhos de Deus’, todos ‘irmãos’: fraternidade. Os termos ‘semelhante’, ‘irmão’ e ‘próximo’ são os que formulam essa relação de alteridade cristã. A dimensão universalista e de inclusão do cristianismo manifesta-se em diversos níveis, a fraternidade correspondendo apenas a um deles.

Em uma revisão da literatura sobre religiosidade popular, Fernandes comenta o que me parece fundamental reconsiderar. Seja na tentativa de defini-lo como “grupo”, “processo” ou “entidade”, o conceito de “popular” apresenta algumas recorrências. Os eixos de delimitação podem seguir caminhos teóricos distintos. Apesar disso, é possível verificar como se fundamentam numa lógica de oposição (mais e menos) explicitamente *vertical*, isto é, como

⁸⁴ Não estou considerando neste momento a alteridade *negativa* do Mal em suas múltiplas acepções e formas, principalmente pela baixa incidência desta no material etnográfico. Mantenho, neste momento, a discussão acerca da alteridade *positiva*. Seria válido, talvez, questionar-me à maneira estruturalista, estando Lúcifer para Deus como os Pagãos para os Cristãos. Poderia acontecer, ainda, de me questionar pelo viés de gênero, a mulher aparecendo como ‘corruptora’ e sediciosa, cujas reverberações podem ser sentidas na figura da “bruxa” ou, seguindo Dumont, como o contrário englobado. Observa-se que o recorte obedece aos interesses etnográficos específicos. Para uma discussão antropológica sobre o Mal, ver Parkin 1985 e Birman 1997. Uma importante ressalva é feita ao tráfico de drogas e envolvimento na criminalidade. Ver-se-á no capítulo seguinte a fala de Alan sobre ‘Deus e o Inimigo’.

⁸⁵ É notável, no trabalho de Amoroso, a demonstração da lógica que anula o exotismo nas descrições dos indígenas feitas pelos Capuchinhos no Brasil do século XIX. Ver, especialmente, como isso se reflete na preocupação antropológica da autora no último parágrafo do texto (2006: 223).

há um pólo inferior de uma relação de autoridade: a “religiosidade popular” é vista como uma religiosidade não-oficial, afastada do – ou alternativa ao – controle eclesiástico⁸⁶.

“Por um lado, o predicado ‘popular’ deve caracterizar laços que unem uma classe de iguais (vínculos horizontais); mas por outro lado, deve também dar conta das *relações obtidas entre posições desiguais em um eixo vertical*. Remete às idéias de fraternidade, no primeiro caso, e aos de *autoridade*, no segundo” (1984: 5 – ênfases adicionadas).

Tendo em vista a minha preocupação etnográfica com os conceitos e interações dos religiosos com a população-alvo de sua atuação social, é relevante debater o eixo *vertical* – a relação de autoridade religiosos/populares – e os vínculos horizontais que excluem os primeiros do conjunto dos segundos. Fica, portanto, para um texto posterior o foco nos jovens em questão, questionando-os como uma suposta “classe de iguais”, e os critérios desses “vínculos horizontais”, ainda que possa ocorrer alguma inferência a partir da presente discussão, notadamente ao se adentrar à temática dos jovens exemplares.

O que me é permitido realizar neste momento é o desenvolvimento da percepção de que, assumindo a relação vertical de autoridade como uma posição nativa da Igreja (como é explícito em trabalhos acerca do “controle eclesiástico”), este afastamento foi, e é, alvo de tentativas de alteração em sua forma, a partir “de cima”, de modo que se insinue na dimensão horizontal em que prevalecem laços de fraternidade. Um período crucial para essa alteração é relativo aos esforços das Comunidades Eclesiais de Base e a assunção de uma ‘Igreja do Povo’. Trata-se de fazer valer o comentário de Menezes:

“Há uma série de escalas de valores internas a uma religião (ou entre religiões...), *operadas pelos agentes*, que distinguem formas mais eruditas e mais populares de manifestação, ou que consideram certas práticas como mais ou menos legítimas, ou que tratam determinadas interpretações como mais ou menos adequadas (...). Portanto, a idéia de uma religiosidade popular nos lembra que as religiões envolvem questões de legitimidade e estão marcadas por disputas, *configurando campo de tensões entre seus membros ou fiéis, questões que devem ser incorporadas à análise*” (2003: 1 – ênfase adicionada).

Definir o outro como um *semelhante* é trazê-lo para *próximo* de si. Os meios para se conseguir tal efeito consistem em agir para com ele como se age com um *irmão*, de maneira *fraterna*. Talvez aqui seja possível mencionar a sugestão de Sahlins (2003: 12) sobre a ação

⁸⁶ “A organização e o aparelho do poder da religião oficial têm uma função política que se choca e se contrasta com a natureza espontânea e simples dos grupos religiosos populares” (César 1976: 12).

ensejando a forma cultural (e vice-versa). Consideremos, portanto, o *modo* de ação constituinte do outro.

Quando conversava com o Irmão Diretor, ele me afirmou que morava ali, naquela casa dentro do Cesomar, havia nove anos. O pequeno deslocamento (e, em alguns casos, ausência de deslocamento) realizado entre o trabalho missionário e outras dimensões possíveis da existência terrena chamou minha atenção tanto naquele momento quanto durante a leitura de um texto sobre missionários. A autora menciona, ao falar do fundador de uma outra organização católica que “sua idéia era antes prover um exemplo de vida Cristã que uma pregação” (Shapiro 1981: 134).

Essa leitura é extremamente compatível com a visão que eles fazem de si mesmos, dada a reiterada menção a uma ‘filosofia da presença’, na qual a dinâmica de evangelização faz-se pela inserção na vida da ‘comunidade’, servindo de *exemplo*. Cada Irmão desenvolve uma *aproximação* na qual sente-se mais confortável, um deles visitando as pessoas em suas casas e conversando, outro jogando futebol, um terceiro chamando as crianças para comer cocada e, com isso, entabular conversas.

Para que a evangelização por meio do exemplo seja desenvolvida, cabe fazer como Jesus e ‘viver no meio deles’, isto é, não restringir seu trabalho a algumas horas do dia, de segunda a sexta-feira: ‘Nos ambientes maristas, incentivam-se atividades de convivência e integração. Na comunhão de interesses, partilha e vivência, desenvolve-se a consciência de pertencer a uma comunidade (...)’ (PPP 2006: 27). Não obstante esta explicitação, ressalto, já, que mais que desenvolver ‘a consciência’, desenvolve-se, paralelamente, a própria noção de ‘comunidade’; *forma-se* a ‘comunidade’ inexistente antes desta partilha da experiência: é a já mencionada individualização da ‘consciência’ aliada à ‘consciência’ de pertencimento e de relacionalidade. Os religiosos se inserem, morando no local, na vida da comunidade, isto é,

enfrentando as mesmas dificuldades, partilhando experiências daquela situação sócio-econômica.

Pode-se retomar o que foi colocado no capítulo anterior acerca do Pe. Marcelino Champagnat: foi por crescer numa família campesina, sem instrução formal, por ter *experiência* da dificuldade enfrentada e adquirir ‘consciência’ da ‘necessidade’ deles que ele pode agir a favor daquelas pessoas. Este eco se faz presente no comentário atual, na importância dos Irmãos partilharem a vida local e se inserirem na ‘comunidade’, participando de sua formação.

A inserção na ‘vida comunitária’ não é tentada verticalmente, mas ao se colocar como *semelhante*: ao se mostrar exposto aos mesmos problemas sem lançar mão de instrumentos e facilidades de que essas pessoas não dispõem. Colocar-se numa relação horizontal é permitir a prática especular de produção de si comentada ao final do primeiro capítulo. É oferecer uma imagem a partir da qual as pessoas poderão se modelar e que só se torna verossímil na medida em que as pessoas se reconhecem nos mecanismos de sucesso empreendidos pelos que obtiveram algum êxito.

A questão torna-se um pouco mais complexa (e interessante) ao se perceber que a *exemplaridade* não se restringe aos religiosos. Na continuidade com as afirmações de horizontalidade e semelhança, todas as pessoas da ‘comunidade’ estão potencialmente na condição de exemplaridade. Nem todos, no entanto, são reconhecidos: é necessário apresentar características valorizadas, positivadas, para ser legitimado enquanto tal. Aqui reside uma variedade de figuras: do mártir, do pastor, do herói, do homem virtuoso e do santo propriamente dito, central na concepção da escrita hagiográfica analisada por Michel de Certeau (2007). Como me contou Rosângela, ao falar de sua experiência como ‘educadora’, a ‘convivência’ ‘saía do espaço do Cesomar para a rua. Em alguns casos era educadora de segunda a segunda’. Ao contar isso ela me narra sua dificuldade em cumprir tarefas básicas

do cotidiano sem ser interpelada pelos ‘educandos’: ‘eu não conseguia ir na feira. Domingo era um dia que não dava, porque ia no supermercado encontrava gente, na farmácia tinha gente, na feira tinha gente. (...) E pros Irmãos era muito positiva essa convivência (...) o Irmão era Irmão de segunda a segunda’.

Certamente, não é fácil ser uma ‘educadora’, pois o que se espera é uma vida bem vivida, com tintas fortes no *bem*. É uma vida moralmente adequada, circunscrita por valores cristãos. É a opção feita pelos Irmãos em sua vocação e, considerando o cristianismo como universalista, é o potencial de toda a humanidade. A fala da educadora mostra o relativo sucesso da empreitada religiosa: a exemplaridade expande a evangelização, torna-a difusa no cotidiano e na convivência fora dos muros do Centro Social: é a ‘filosofia da presença’ formando a ‘comunidade’.

Rosângela sempre morou bem próximo ao Cesomar (‘uns 15 minutos’) e diversos outros educadores eram oriundos da localidade: ‘quando o Cesomar foi estruturado, a idéia era de que você tinha que ter gente dali para ter contato com a comunidade’. Alguns jovens participaram do Cesomar como ‘educandos’ e, ao iniciarem o Ensino Superior, foram incorporados à equipe como ‘educadores’. Rosângela fez sua graduação (incentivada por um dos religiosos) em Ciências Sociais, passando a ministrar aulas⁸⁷ de ‘Ação comunitária’/‘cidadania’.

Em minha conversa com ela, foi ficando bastante claro como o “ciclo missionário” (Almeida 2004: 34) se fazia presente também aqui: tratava-se de, após ser bem sucedido com alguns, incluí-los numa segunda fase, na qual eles passam a atuar também como (re)transmissores frente aos seus. Não é, obviamente, um “ciclo missionário” no sentido estrito, pois não envolve uma “salvação” apenas espiritual, como visto acima acerca das diversas ‘carências’, nem necessariamente inclui os antigos ‘educandos’ como membros da

⁸⁷ Durante minha pesquisa de campo em 2005 fiz observação participante em sua ‘oficina’.

comunidade religiosa, constituindo uma igreja autóctone. Esses ‘educadores’ são apresentados, assim como os Irmãos, como *exemplos*, cujo limite é a figura do ‘santo’, frente aos jovens.

“Mostrando como, através de um santo (uma exceção), a história está aberta ao ‘poder de Deus’, cria um lugar onde o *mesmo* e o *lazer* se encontram. Este lugar excepcional abre, para cada leitor, a possibilidade de um sentido que é ao mesmo tempo o alhures e o imutável. O *extraordinário* e o *possível* se apóiam um no outro para construir uma ficção posta aqui a serviço do exemplar. (...) Não é redutível a uma exatidão dos fatos ou da doutrina sem destruir o próprio gênero que enuncia. Sob as aparências de uma exceção e de um desvio (quer dizer, pela metáfora de um caso particular), o discurso cria uma liberdade com relação ao tempo cotidiano, coletivo ou individual, mas constitui um não-lugar” (Certeau 2007: 270-271).

Talvez seja possível fazer mais uma conexão com outras estratégias religiosas: os “testemunhos” das igrejas evangélicas. Diferentemente do caso evangélico, no qual a manifestação ocorre no contexto cerimonial de pregação por um depoimento público, o caso católico em questão manifesta a alteração derivada da ‘salvação’ religiosa de forma difusa (tal como a evangelização) no cotidiano, obedecendo à lógica da ‘filosofia da presença’. Quando perguntei à Rosângela o que ela pensava de trazer ‘ex-educandos’ para atuar no Cesomar, ela disse (ênfases adicionadas):

‘Cooptar para melhorar, não num sentido negativo. (...) Existia, no início, até quando eu entrei, um incentivo muito grande de que quem fosse trabalhar fosse daquela região... vou usar a palavra *exemplo* mesmo. Você é um *exemplo de que é possível*, para aqueles outros jovens (...) *é um retrato*⁸⁸ *para aqueles outros jovens*. E a questão da proximidade com a comunidade, você tinha que ter convívio com a comunidade para entendê-la. Para o educador que está dentro da sala de aula, trabalhando diretamente com aquele aluno, se ele não souber onde está a viela tal, o beco tal, onde tem o ponto X de droga, não fica familiar, aí é um trabalho um pouco maior para você convencer... fica mais difícil’.

A entrada do ‘educador’ como um exemplo responde a várias questões: tanto demonstra no cotidiano que ‘é possível’ como é uma das manifestações da proposta de romper ou, ao menos alterar, o “eixo vertical” nessa *aproximação* com os jovens e em sua inserção nessa “comunidade de iguais”. Essas propostas não são irrelevantes, muito pelo contrário, é nelas que reside o nódulo da estratégia de ‘salvação’: na lógica do exemplo, da demonstração de que, frente aos mesmos desafios e dificuldades, muitos são capazes de ser bem sucedidos.

⁸⁸ A temática do “retrato” será retomada no terceiro capítulo, momento em que faço uso desta expressão para apresentar dois rapazes considerados exemplares.

A presença de religiosos e de ‘educadores’ leigos na vida comunitária e dos oriundos daquela comunidade foi bem apreendida por um dos jovens que pôde ser analisado sob a lógica do ciclo missionário, o Alan. Eu o apresentarei no próximo capítulo e não desenvolvo aqui nenhuma análise de sua posição, apenas coloco um depoimento como dado etnográfico para melhor demonstrar meu argumento:

‘No passado, a maioria dos funcionários era da mesma comunidade da gente, moravam todos ao redor do Cesomar, ali na Vila Progresso, São Miguel... tinha gente que não era dali, tinha que pegar condução, era de Cidade Tiradentes, mas até aí, tudo bem, não é da burguesia, é pobre, é favelado... bate de frente com a burguesia. Só que não tinha ninguém daqui... da burguesia, do centro, do financeiro. Eles batalharam para pagar a faculdade deles. Agora, os que tão chegando lá, não, os pais que bancaram a faculdade deles... eles estão colhendo o que os pais plantou. Eles não viveram a experiência... eles não tem a vivência da *comunidade*’.

Tanto a inserção quanto o relacionamento não se mantinham nos moldes de ‘professor e aluno’, passando por técnicas capazes de demonstrar o fato de serem de uma mesma ‘comunidade’. Um exemplo disso era perguntar se, após uma forte chuva, estava tudo bem ou se houvera alagamento, comentando a situação em sua própria casa, às vezes a poucos metros da residência do adolescente. ‘E o negócio funcionou tão bem que mesmo depois de sair de lá você continua a missão, porque você criou vínculos, afetivos, sentimentais’ – disse-me a ‘ex-educadora’.

CAPÍTULO 3

Periferia é periferia – Racionais MC's

Esse lugar é um pesadelo periférico
 Fica no pico numérico de população
 De dia a pivetada a caminho da escola
 A noite vão dormir enquanto os manos "decola"
 Na farinha... hã! Na pedra... hã!
 Usando droga de monte, que merda, hã!
 Eu sinto pena da família desses cara
 Eu sinto pena, ele quer mais, ele não pára
 Um exemplo muito ruim pros moleque
 Pra começar é rapidinho e não tem breque
 Herdeiro de mais alguma Dona Maria
 Cuidado senhora, tome as rédias da sua cria
 Porque chefe da casa trabalha e nunca está
 Ninguém vê sair, ninguém escuta chegar
 O trabalho ocupa todo o seu tempo
 Hora extra é necessário pro alimento
 Uns reais a mais no salário
 Esmola de patrão cuzão milionário
 Ser escravo do dinheiro é isso, fulano
 Trezentos e sessenta e cinco dias por ano sem plano
 Se a escravidão acabar pra você
 Vai viver de quem? Vai viver de quê?
 O sistema manipula sem ninguém saber
 A lavagem cerebral te fez esquecer que andar com as próprias pernas não é difícil
 Mais fácil se entregar, se omitir
 Nas ruas áridas da selva
 Eu já vi lágrimas demais, o bastante pra um filme de guerra
 (...)
 Um mano me disse que quando chegou aqui
 Tudo era mato e só se lembra de tiro aí
 Outro maluco disse que ainda é embaçado
 Quem não morreu, tá preso sossegado
 Quem se casou quer criar o seu pivete ou não
 Cachimbar e ficar doido igual moleque, então
 A covardia dobra a esquina e mora ali
 Lei do cão, lei da selva... hã... hora de subir
 (Mano, que treta, mano! Mó treta, você viu? Roubaram o dinheiro daquele tio!)
 Que se esforça sol a sol, sem descansar
 Nossa Senhora o ilumine, nada vai faltar
 É uma pena, um mês inteiro de trabalho
 Jogado tudo dentro de um cachimbo, caralho!
 O ódio toma conta de um trabalhador
 Escravo urbano, um simples nordestino
 Comprou uma arma pra se auto-defender
 Quer encontrar o vagabundo desta vez não vai ter... "boi"
 A revolta deixa o homem de paz imprevisível
 E sangue no olho, impiedoso e muito mais
 Com sede de vingança e previnido
 Com ferro na cinta, acorda na... madrugada de quinta.
 Um pilantra andando no quintal.
 Tentando, roubando as roupas do varal.
 Olha só como é o destino, inevitável
 O fim de vagabundo, é lamentável
 Aquele puto que roubou ele outro dia
 Amanheceu cheio de tiro, ele pedia
 Dezenove anos jogados fora!
 É foda, essa noite chove muito porque Deus chora
 (...)
 Periferia é periferia... Vários botecos abertos, várias escolas vazias...
 Periferia é periferia... E a maioria por aqui se parece comigo...
 Periferia é periferia... Mães chorando, irmãos se matando, até quando...
 Periferia é periferia... Em qualquer lugar.... Gente pobre....

ESTUDO PARA DOIS RETRATOS

Decididamente, este trabalho não apresentou, até o presente momento, dados etnográficos, sociológicos nem históricos dos adolescentes das camadas populares visados pelo Centro Social; não há descrições ou relatos de como a vida acontece; não me ocupei em trazer “carne e sangue” para o texto. Evitei, ao máximo, que o leitor sentisse a “pulsção” dos religiosos, dos ‘educadores’, dos ‘educandos’, dos familiares, da ‘comunidade’. Sei que agir deliberadamente nesta direção não é usual e nem bem visto por diversos motivos: um deles é a própria concepção do que pode ser a antropologia. Outro é a produção das condições para legitimar a argumentação. O que pode ser feito sem mostrar os dados da pesquisa de campo? O quanto é necessário de dado “empírico” pra considerarmos que a “realidade” foi traduzida em texto para uma platéia acadêmica? Ou, melhor, quais dados empíricos podem ser *selecionados* para a discussão e quais são imprescindíveis?

O capítulo que aqui se inicia oferece alguns questionamentos e tranqüilizantes. Questionamentos na esteira dos que vieram acima, desenvolvimentos possíveis das perguntas que me fiz (e faço) ao pensar a respeito da disciplina acadêmica que escolhi como via; tranqüilizantes para os que permaneceram inquietos após tantas páginas sem “ver” os ‘excluídos’, sem saber como eles “de fato” são e se correspondem “verdadeiramente” às descrições generalizantes e pouco concretas até aqui apresentadas.

Enganar-se-á, entretanto, quem esperar por essas “respostas”. Não as tenho, talvez, por não vislumbrar a possibilidade de uma descrição “verdadeira” dessa população e permaneço descrente da necessidade de reiterar os já tão pisados caminhos presentes nos relatos da pobreza brasileira. Se o desejo for por um registro histórico recente, sugiro a leitura da dissertação de Teresa Caldeira (1984), focada no mesmo distrito da Zona Leste de São Paulo; ou a tese de doutorado (esta sim, num departamento de História) de Paulo Fontes (2002), também referida ao distrito de São Miguel Paulista.

Conforme já explicitado na Introdução, meu interesse em focar nos religiosos, promotores das políticas de inclusão social e religiosa do Centro Social, não me permitiu trazer ao texto uma etnografia dos jovens da ‘comunidade’. Observa-se, nesta dissertação, uma parcela da produção da “identidade-contrastiva” das camadas populares, justamente ao compreender melhor um dos possíveis agentes frente ao qual tal “contraste” é (contra-) produzido.

A maneira de olhar (e entender) os jovens está, indissolavelmente, conectada ao olhar dos membros da Instituição, na medida em que lhes solicitei que me auxiliassem no contato com alguns jovens já saídos do Centro Social. Esta estratégia etnográfica me direcionou para jovens positivamente considerados, jovens *exemplares*. A recomendação de que conversasse com X ou Y não era isenta do interesse de demonstrar os sucessos e realizações da passagem de tais jovens pelo Cesomar e é acerca desta preocupação que me detive. Olhá-los do ponto de vista da Instituição é reconhecer que alguns ‘se perdem’, isto é, ‘entram para o tráfico’, ‘desistem da escola’, não conseguem empregos e ‘vivem na pobreza’.

É forçoso reconhecer, também, que alguns, poucos, ‘salvam-se’. A ‘salvação’ opera como um conceito para os intelectuais católicos de maneira bastante distinta do desenvolvimento que obterá aqui, mas só pude desenvolvê-la a partir das *vivências* da doutrina. Mundana e, por vezes laica e secularizada, essa salvação não se restringe à alma; inclui o sucesso ordinário, a batalha do cotidiano, a ‘correria’ necessária para tornar a existência algo de factível e, quiçá, aprazível.

O subtítulo do capítulo já explicita o meu intento: um *estudo de retrato* para cada um dos jovens: Alan e Johnny⁸⁹. Essa opção pelo “retrato” decorre da preocupação em não dotar minha apresentação desses jovens do formato católico de vidas exemplares, como ocorre, no

⁸⁹ Alguns livros já foram escritos por antropólogos focando em apenas um indivíduo. É o caso dos: *Worker in the cane*, de Mintz; *Tuhami*, de Crapanzano; *Portrait of a greek imagination*, de Herzfeld. Em que pese o fato de serem tão diferentes entre si.

limite, com o gênero hagiográfico, analisado parcialmente no primeiro capítulo (o *Vida*, sobre Marcelino Champagnat). Sobre a hagiografia já escreveu o Pe. jesuíta e bolandista Delehaye:

“La tâche de l’hagiographe n’est pas exactement celle de l’historien profane vis-à-vis d’un héros qui a rempli le monde de sa renommée et a laissée des traces de son activité. Le saint, c’est-à-dire le personnage qui est honoré dans l’Église d’un culte public, offre ceci de particulier que son histoire commence pour ainsi dire, là où se termine celle des grands hommes; et que son existence a des prolongements indéfinis même en ce bas monde, par les honneurs officiels qui lui sont décernés, par des événements où les fidèles se plaisent à reconnaître son intervention. Tout naturellement les monuments littéraires, les institutions, les œuvres d’art où revit la mémoire du saint portent l’empreinte de ces conditions exceptionnelles, et l’erreur fondamentale consisterait ici à les interpréter sans tenir compte de l’esprit qui les a inspirés”. (*apud* Dubois e Lemaitre 1993: 2).

Embora não seja esse o formato pelo qual são percebidos pelos membros da Instituição, i. e., como ‘santos’, há uma semelhança entre os formatos de apreensão das vidas exemplares que é relevante explicitar. Primeiramente, enxerga-se a contraposição entre os “santos” e os “heróis” no trecho de Delehaye. Tal oposição é fundadora do próprio gênero: não apenas em sua dimensão literária, mas, anteriormente, nos poetas que louvavam os feitos gloriosos e nos *retratos*. Este último é, aqui, de particular interesse. Se os poemas épicos louvavam os feitos dos grandes heróis, os retratos, a partir de sua primeira conceituação em dicionários espanhóis e italianos, alteraram a dimensão de uma cena para o de uma pessoa:

“La grande nouveauté du debut du XVII siècle, c’est la spécialisation définitive du terme, qui se fixe sur la représentation de la personne humaine et, d’abord et plus généralement, par le substantif”(Pommier, 1998: 16).

Um momento da transição deste formato, no âmbito literário, ocorre nos *Essais* de Montaigne. Ali, o autor propõe-se explicitamente à realização de um retrato capaz de mesclar, no sujeito, os arabescos que contornam a figura: o resultado é um “auto-retrato” de um homem como outro qualquer, sem grandes feitos a serem louvados e cujo grande resultado é apresentar um homem em sua totalidade, um Eu individual⁹⁰. Digo momento de transição pelo que deve ao formato anterior, de retrato, dotado de dois poderes (o “*pouvoir d’illusion*” e o “*pouvoir d’evocation*” ou “*exemplaire*”) segundo Pommier (1998: 25):

⁹⁰ Vejo com muito interesse uma análise do formato dos *Essais* de Montaigne como elaboração da subjetividade individualizada a partir do auto-exame da consciência e dos atos cotidianos da vida, enquanto ela ocorre (lembrando a existência de três versões dos Ensaio, de 1580, 1588 e 1595). Algumas explorações nessa direção podem ser vistas em Lima 1993 e Auerbach 1976.

“La tradition rapportée par Plutarque contient en germe l’idée que le portrait n’est pas seulement signe de reconnaissance, mais *présence* même de son modèle auquel il se substitue”

“c’est parce que le portrait “est” la personne représentée qu’il parle de façon vivante au spectateur des exploits, des qualités, de l’histoire de ce personnage. (...) Le portrait n’“est” pas seulement la personne, mais aussi l’avie glorieuse de cette personne, une vie à imiter”.

Os textos de Montaigne visam trazê-lo para perto de seus leitores, numa apresentação íntima de si, de seu cotidiano: é a *presença* desse sujeito que, por meio deste livro (no qual ele se reconhece como pioneiro do gênero; cf. Auerbach 1976: 263-264), se faz um *exemplo* a ser seguido, incentivando os demais leitores a realizar o mesmo auto-exame de si, de suas consciências e a se tomar como objeto de conhecimento. Simultaneamente, realizam a ruptura com a lógica da exemplaridade anterior, na medida em que “não digo os outros senão para melhor me dizer” (*apud* Lima 1993: 50) e sua escrita evita o gênero trágico (Auerbach 1976: 275) e não se adequa ao *sermo humilis*.

E, afinal, retratar alguém de maneira “exemplar” é afirmar que “o eu não é então portador de identidade própria; é muito mais um acidente que ilustra e reitera um paradigma” (Lima 1993: 32). No presente trabalho, o paradigma da *conversão* e da *salvação*. A inspiração em Montaigne justifica-se também aqui: sua proposição visava tornar não a si mesmo num exemplo a ser seguido, mas, como disse acima, tornar a observação de si num exemplo, numa forma a que cada um preencheria com seus conteúdos. “Ela não é somente um meio de lhe abrir caminho para o conhecimento que lhe importa, o conhecimento de si mesmo, mas é até mesmo um caminho imediato para alcançar aquilo que é a meta final de sua pesquisa, isto é, viver corretamente: *le grand et glorieux chef d’oeuvre de l’homme, c’est vivre à propos*” (Auerbach 1976: 257).

Na medida em que permite unir, em um retrato de pessoa, o reconhecimento da individualidade e a valorização de uma vida correta – embora não mais estabelecida a partir do exterior da pessoa, mas em suas conversações interiores – vejo a possibilidade de desenvolvimento para a apresentação dos dois casos: não desvio, portanto, da *exemplaridade*

dos dois casos, na medida em que são ilustrações de um paradigma, ou melhor, de *dois*; nem recuso sua individualidade, pois o esboço que faço conta com o que eles me trouxeram a partir das minhas perguntas⁹¹.

a) Alan. Ou, a retribuição cristã para a comunidade⁹²

Na verdade, me influenciou sim. No começo, quando comecei a freqüentar o Cesomar, não freqüentava Igreja assim, isso tudo, mas assim, tem o Núcleo da Pastoral lá e com o tempo, assim, foi me dando uma nova visão. Passei a ir algumas vezes na missa católica, encontro das pastorais, celebrações ali no Cesomar mesmo, a gente ia viajar com o pessoal da Pastoral, encontros... retiros... ficamos dias na chácara, só discutindo religião, os temas... temas assim familiares, temas do cotidiano da gente.

Eu pretendo fazer dois tipos de faculdade: ou Serviço Social ou Direito, que é pra ajudar a comunidade. Então, ela [a assistente social Graça] me passou muito essa atenção pra comunidade, porque passou a ser uma coisa muito presente na vida da gente... pensar nesse termo: 'comunidade', que é pessoa, ser humano. Porque as pessoas que moravam ali no mesmo lugar que a gente também tinham vontade de estar lá, mesmo que não fosse aluno queria ir lá, participar dos eventos, ir na biblioteca... sabe, e tem gente [lá na Vila Progresso] que nunca entrou numa biblioteca, tem gente que nunca mexeu num computador...

⁹¹ Como no caso de qualquer retrato, não podemos descuidar do fato de que há uma pose preparada por quem é retratado e uma negociação com o pintor. Não há neutralidade em nenhuma das partes, é-se, sempre, interessado.

⁹² Os trechos entre colchetes [] são acréscimos feitos por mim para permitir a compreensão da fala. Quando os trechos entre colchetes estiverem em *itálico*, indicam a resposta a uma pergunta ou comentário meu ou de outra pessoa. Caso esta pessoa não seja o pesquisador, ela será indicada em **negrito**. A reticência entre parênteses (...) indica supressão de trecho no mesmo fluxo de fala.

O legal do Cesomar é que eles não te obrigam, você vai lá por prazer, é um prazer estar lá. Não é uma escola, que você é obrigado e vai ganhar nota. Não. Você vai lá por que você quer. Que não é [como na escola] que tá bom na hora: você faz e “tá bom, tá bom”; que se você fez errado aquilo ali “tá bom”. Se fez certo tá melhor ainda e eles [os professores da escola] não te criticam, não te ajudam com nada.

E lá [no Cesomar] também não tem essa de “professor” “professor” não, lá é todo mundo amigo, você chama pelo nome...um vai na casa do outro: o educador vai na casa dos alunos, os alunos na do educador. É uma relação bem de amigo mesmo, bem familiar. Então não fica aquela coisa, do professor sentado lá na frente, atrás da mesa dele e os alunos lá... não, fica todo mundo em roda, do jeito que estamos aqui. Todo mundo conversa, um fala com o outro... tem aquele dia que a pessoa tá mais séria, mas tem também o dia que ta brincando. (...) Era uma relação de família, ia na casa, era amigo, se você tem um problema, o outro já vê, vai lá, conversa com você...

(...)

Quando eu entrei pro Cesomar, eu não dava interesse por nada, como eu já te falei, tinha até parado de estudar. A Graça e a Marcela, que era minha orientadora, que me deu apoio... quando eu parava de ir ela ia na porta da minha casa me buscar, na porta da minha casa. E, quando fiquei como voluntário no Cesomar, a gente via os problemas da comunidade, as carências dos jovens. Então eu fui percebendo que alguém me ajudou e eu poderia ajudar alguém. Que lá eu poderia ajudar alguém. Trabalhar com a comunidade, não só com um, mas com ela como um todo, sabe?

Teve um projeto também que a Graça ajudou, ela deu aval pra gente. O Projeto Kirigami, que ela arrumou tudo pra gente, arrumou instrutora pra gente, advogado pra montar a cooperativa, porque a gente tinha montado uma pré-cooperativa mas não tinha nada registrado, aí era uma cooperativa voltada pra conseguir renda pra comunidade, com senhoras

da comunidade, mães de alunos, de ex-alunos... mas aí conforme os Irmãos Maristas foram deixando de lado, aí foi desmanchando, o pessoal foi saindo. Mas a cooperativa surge mesmo com o foco... de gerar renda pra comunidade, pro pessoal da comunidade que tá ali ao redor da gente, né. E [um dos problemas é que] as pessoas achavam que ia fazer ali e ganhar ali mesmo, sabe? Pensava que era a curto prazo, não que era a longo prazo... Aí eu também aprendi muito, primeiro fui aluno no Kirigami e depois passei a dar aula lá, no Cesomar mesmo. Aí que eu fui pegando vontade de trabalhar com a comunidade.

Hoje a moeda não vale nada, a gente compra dois pacotes de arroz já foi muito né, agora tem jovem lá que tem três, quatro irmãos. E já tá quatro ou cinco meses atrasado de bolsa... Eu entrei no sentido da verba. E hoje se falar pra mim “vem aqui pela verba”, eu digo: “Vô”, mas é mais pelo interesse mesmo em aprender. Por que se não fosse pelo meu interesse em aprender não tinha ficado já seis anos como voluntário, sem ganhar nenhuma verba. (...) E uma outra coisa que chamava a atenção dos jovens era os passeios: ia pra chácara, ia pra praia, ia pro teatro, pro museu...

E era só curtir, só tinha aquele momento pra gente curtir, ficava lá das oito às cinco, a gente tinha que aproveitar mesmo, se era pra bagunçar a gente ia bagunçar, se era pra curtir, vamos curtir. Por que era só aquilo ali mesmo, por que depois voltava pra casa era o quê? Favela. Não tinha mais nada. Saía do Cesomar, olhava pra um lado, nada, pro outro nada, aí o que vinha na mente? Só besteira.

O melhor retiro que eu fui foi um da pastoral que fiquei quatro dias... e que ninguém queria me levar por que eu aterrorizava nos eventos [risos]. Aí pedi pra o pessoal da pastoral me levar. Foi o melhor evento que eu fui por que eu nunca tinha participado de um retiro religioso. Sair ali da Vila Progresso e ficar confinado, só na religião, falando, brincando, e nas amizades. Era na Chácara Nossa Senhora do Glória, e tinha quadra, tinha trilha, tinha um

riozinho pra tomar banho... Mas o melhor mesmo foram as amizades que eu peguei. Que ainda hoje eu ando na rua e vejo, cumprimento, converso...

Isso de evento externo, mas de evento interno foi a Festa Junina. A arrecadação que a gente fez... era uma espécie de gincana que quem ganhasse ganhava uma viagem pra praia. Uma turma da manhã e uma turma da tarde que ganhasse ia pra praia. Quem arrecadasse mais tinha mais pontuação né. E teve um resultado super legal, por que a gente foi distribuir, pras pessoas carentes da região, as roupas que a gente conseguiu.(...) E era roupa, alimentação, brinquedo, sapato... tudo que tinha em casa e não utilizasse. E saía por aí pedindo nos comércios... e não era uma competição de “vou ganhar” mas uma competição sadia, não tinha aquela concorrência, tinha a vontade de ir pra praia, por que esse era um dos primeiros passeios que era assim... praia, é novidade. Antes era só Chácara.

Então, o que chamava mais a atenção era: a verba e os passeios. A gente não ia nunca ter a oportunidade de ficar assim, uma semana numa chácara. Com tudo... não precisa levar nem um pão! Eles dando tudo! A gente não tinha isso...

A gente nunca teve oportunidade, ali na Vila a única vez que teve lugares recreativos foi o Cesomar. Não tinha quadra, não tinha biblioteca... a biblioteca mais próxima da gente era do outro lado de Itaquera. Então a comunidade não tinha, era carente. E [o investimento do Cesomar foi] não só a recreação como o desenvolvimento ideológico, né, nas rodas de conversas, nos comportamentos, nas oportunidades... não só dos jovens, mas da criança, do idoso da comunidade. E também por que a gente ficava só naquele mundinho: Vila Progresso. Por exemplo, eu não conhecia... Poupatempo, todos esses negócios. Banco, a gente só ia a cada três, quatro meses, quando eles [o governo] decidiam pagar [os R\$ 65,00 da bolsa, frequentemente atrasado]. E mesmo assim quando a gente ia a gente não sabia e pedia ajuda pros funcionários do banco. Agora não, agora a gente vai, a gente tem acesso, tem informação... e mesmo sabe: “Ah tem um curso lá no centro da cidade, lá na Vergueiro”, aí a

gente vai freqüenta. Por exemplo, se tem alguém da comunidade que se enquadra no padrão do curso, a gente indica! Se vejo vaga de emprego [que serve] pra algum colega meu eu indico e tal... Por que a gente ficava só ali [na Vila Progresso], não vinha pro centro, só vinha pro centro no final de ano, com as mães, fazer compras. Fora isso, vivia ali, na Vila. Eu nunca pensei em ir num teatro antes de entrar no Cesomar. Só entrando no Cesomar. E os passeios... eu nunca tinha entrado num museu, nem com a escola. A Pinacoteca do Estado, nunca soube nem o que era isso, agora eu sei, porque eu fui com o Cesomar. Museu da Língua Portuguesa também, com o Cesomar. O MAM, Museu de Arte Moderna, fui com o Cesomar também. A maioria desses lugares assim de teatro, aquela Sala São Paulo [para apresentação da Orquestra Sinfônica], também conheci junto com o Cesomar. O Teatro Municipal também conheci com o Cesomar... e agora eu saio de lá [da Vila Progresso] todo dia [para ir trabalhar no Colégio, localizado na Vila Mariana e próximo à região da Avenida Paulista], antes o máximo que sabia era o centro de Itaquera [o distrito em que fica o bairro de Vila Progresso]. Agora, se falar pra gente ir lá onde Judas perdeu a bota, a gente vai. Antes não, a gente não sabia, não perguntava, não ia.

E agora, pra gente que mora lá, acaba sendo um bairro-dormitório [conceituação empregada pelos movimentos sociais visando uma crítica social da dinâmica citadina]. De minha parte eu ainda fico na parte da manhã [como voluntário no Cesomar], mas o Johnny sai cedinho pra ir pra faculdade e não vai nem em casa pra guardar o material, já vem para cá pra trabalhar e fica até dez horas [da noite], então acaba sendo um bairro-dormitório aquilo lá.

É outro mundo. A gente sair de lá para vir pra cá, trabalhar, já é um outro mundo. A gente vê o tratamento diferente... já é um olhar diferente que as pessoas têm com você e até de você com as outras pessoas. O modo de se comportar também é diferente... lá é seu grupo, lá é favela é maloqueiro, você se comporta de um jeito. Aqui, ou você se comporta de um jeito, ou

as pessoas vão olhar tudo pra você: “Ah, é um trombadinha!” Por que a postura de lá é diferente daqui.

Na verdade, nós ficávamos mais no Cesomar que na Escola. Só faltava uma cama lá. Só não ia de domingo, que não tinha atividade... (...) Mas é um investimento, né [ser voluntário], se não fosse a gente trabalhar de graça pra aprender, a gente não sabia nem mexer em computador, não sabia nada.

Eu aprendi muita coisa. Tinha parado até de estudar... quando eu entrei no Cesomar, e depois me tornei voluntário, voltei a estudar. Mas tinha parado de estudar... na quinta série. Aí foi mudando minha visão... Aí passei a conhecer um pouco mais dos ensinos. (...) Eu era matriculado mas não ia, aí minha orientadora ia me buscar em casa...ela ia todo dia de manhã me buscar na minha casa. Aí passou um ano, mais, passou 14 meses na verdade. Aí eu passei a ser voluntário: no serviço social, depois passei a ser voluntário na biblioteca, depois voluntário no “Pequeno cidadão”...

Assim, no Centro Social aprendi muita coisa, desde argumentação, mexer no computador... eu não sabia nem ligar um computador, agora, sou assim, quase um hacker! [risos]. Pra quem não sabia nada, aprendi muita coisa, nem ia pra escola direito e hoje tô aí formado no terceiro ano, graças a Deus, querendo fazer uma faculdade. Aprendi muita coisa. (...) Eu sempre tive essa opinião: enquanto eu não tivesse um emprego, uma forma de renda, minha obrigação era estudar. Era o mínimo que eu podia fazer pra agradar minha mãe, era estudar. Era o mínimo que eu podia fazer.

(...)

Vê lá perto do Cesomar... tem muita biqueira [ponto de venda de drogas], tem muita biqueira... tem muita gente lá que hoje é usuário de droga, traficante, tá preso, tá morto... muitos colegas nossos lá, tá morto. Gente que fez dois meses de Agente Jovem lá e virou

usuário, ladrão, tá morto, tá na Febem. Por ser o ambiente da gente, a gente tem uma estrutura boa, por ser favela, ponto de droga, tiroteio... a gente mora no meio da favela, eu, por exemplo, moro no meio de duas favelas. De um lado tem ponto de droga, do outro tem ponto de droga, de um lado tem traficante, do outro tem traficante, tem bandido. E agora com esse negócio de PCC, a gente vai acabar morrendo lá no meio da favela... PCC ... que é tiro daqui, tiro dali... quer dizer, a gente tem uma... legal... pra onde a gente tá hoje. (...) Outro dia morreu um jovem lá na rua, tava voltando pra casa da balada era meia noite... meia noite, tava voltando pra casa. Quem matou? A polícia. Por isso que a gente fala, que tá mais seguro na mão de bandido que na mão de polícia, isso é certeza.

(...)

Eu não sou evangélico, mas meu irmão é evangélico. Ele prega e tudo. E é uma prova, ele tá preso, tá passando por uma prova... será que ele tá lá porque ele perdeu a fé ou porque é uma prova de Deus? É a fé dele ou é a prova de Deus? Eu acho que é uma prova de Deus... e quem venceu? Foi o Inimigo. Deus... assim, tem dois caminhos, o certo e o errado, e qual você escolhe? Você vai ficar no meio dos dois... se o Inimigo tá de um lado e Deus tá de outro e você tá no meio... e quem vai falar mais alto? O Inimigo ou Deus? A gente, que é jovem, tenta os dois lados... o Inimigo dá... e a voz de Deus tá à altura, mas quem tem um olhar mais certo, não vai atrás do Inimigo. Vai num caminho reto, mas escutando a voz de Deus [alusão à idéia de que Deus faz o certo por linhas tortas. O caminho reto não é o de Deus]. (...) Então [a respeito de amigos presos], são os dois caminhos, o caminho certo e o caminho errado. O Cesomar é uma estrutura boa: é um caminho. Tá ali, tá educando, tá tudo nos conformes. Mas, será que é isso que o jovem quer? Será que é isso que ele merece? Claro, merece coisa ainda melhor, mas se ele correr atrás. Se você não correr atrás dos seus objetivos... se o Johnny tá na universidade hoje é porque ele correu atrás. Mas, agora, fala pra mim: se você tem

oportunidade e fica na sua casa, sentado no sofá de braços cruzados, você vai vencer alguma coisa na vida?

(...)

Todo mundo tem a fé, eu tenho minha fé, meu irmão é evangélico, eu não sou evangélico, mas já fui. Não foi porque pastor fez isso ou fez aquilo, sai porque eu quis mesmo. Eu sou jovem, vou ficar fazendo o que na igreja? Vou curtir minha vida... vou pra balada. Aí chega uma época que, sempre que eu posso, eu vou a missa... não é sempre que eu to podendo, mas eu vou à missa, aos domingos. Não é nem a fé, é a prova. Deus põe você à prova.

(...)

Desde que eu estou por lá [no Cesomar] já passaram mais de dez mil alunos, mas pergunta quantos estão na universidade, quantos tem ensino médio completo, quantos tem curso de informática ou trabalho. São poucos. Tem colega nosso que tá com vinte, vinte e um, vinte e três que até hoje é sustentado pelo pai, porque não consegue nada... esse [emprego] aqui é meu único registro na carteira, nunca tive registro na carteira [antes deste].

(...)

[No Cesomar] tinha aula de “Mercado de trabalho”. Ensinava as profissões, como se comportar numa entrevista, a fazer um currículo, a postura adequada perante o pessoal de seleção, os documentos necessários...

(...)

A região ali melhorou um pouco. Era raro alguém dizer “to saindo do Cesomar por que arrumei um emprego”. A gente que não conseguia arrumar emprego e os pais desempregado... dependia do dinheiro do Cesomar [os R\$ 65,00] pra ajudar em casa ainda. E hoje melhorou bastante, tem jovem que os pais trabalham, tem o “adolescente aprendiz”, jovem que começou

a trabalhar no Banco [do Brasil, um dos programas] e depois foi contratado. Então, na minha opinião melhorou bastante a condição ali na comunidade.

(...)

E a cultura de um pobre que se torna rico não vai ser a mesma de quem sempre foi rico... por que a cultura da gente qual que é? Um samba, um rap, um black, um funk... pra vocês não, é lá uma balada, um social, piano... então não vai mudar. “A gente se tornou rico”, mas rico onde? No banco...tem dinheiro. Mas e o resto? Só tem dinheiro, só tem o nome: *dinheiro*. Mas na cultura é tudo pobre.

(...)

O que acho interessante, na história do Johnny, lembra, né Johnny? Quando fomos chamados pra falar no Colégio pros alunos? Por que fazia oito anos que eu conhecia o Johnny, desde que entrei no Cesomar e não sabia que o pai dele era criminoso, que o irmão tava preso nem nada, e aí ele disse, contando a história dele pros alunos que, hoje, na faculdade que ele tá estudando, antes ele olhava os carros na rua... e agora ele estuda lá.

b) Johnny. Ou, do ‘cidadão crítico’

“Verdadeira ou não a história, quem a contou encara o furto como desonesto e o detesta; menos entretanto que a indignação. Arrepende-se de um modo geral de ter recorrido a esse expediente, mas, dadas as vantagens usufruídas e a reparação atual, não se arrepende no caso em apreço.” (Montaigne, 1972: 375).

É muito legal isso... era todo dia... todo dia. Vejo quem tá lá, cuidando [dos carros] e quando vou pra faculdade eu fico olhando, os meninos lá cuidando dos carros. E penso: “esse aí, de um em cem, ele tá aqui amanhã. E dos outros pra [somar] cem entra pro crime”. Quero dizer, muito fácil entrar pro crime, muito difícil ir pra lá estudar. Pra mim... eu, quando fui... e meus irmãos, tinha sete anos quando cuidava de carro lá, cara... eu cuidava de carro, roubava os pininhos dos pneus, fazia o caralho a quatro...

(...)

Por que eu queria dinheiro. Quer dizer, não é que eu queria dinheiro, eu queria água e luz. Por que imagina você três dias sem luz na sua casa. Poxa, uma vez ficamos sete anos em casa sem luz. E a gente pegava gambiarra, mas eles iam lá e tiravam. Tanto é que até hoje os móveis e os cantos das paredes é tudo marcado de vela... e água também ficamos muito tempo sem. E tanto é que minha irmã, que é crente, ela me falava ... por que eu moquiava as drogas na parede lá né, e ela me falava de Deus e coisa e tal. Eu não tenho nada contra não, mas eu falava: “Filha, Deus é isso aqui, ó” e mostrava o dinheiro pra ela. E através daquilo ali, que é errado, eu liguei água e luz na minha casa. E não vi mais minha mãe subindo a rua com carrinho de feira cheio de garrafa PET que foi buscar água... e através da droga paguei tudo. Tudinho.

(...)

E no Cesomar e em casa, era barra, morar em favela... e via quem ganhava dinheiro fácil e tal... mas eu não queria roubar, por que eu sempre fui analista: se eu roubar, vou me lascar; agora, drogas... Por que o Cesomar era uma maravilha. Tinha dia que eu ia pro Cesomar e pulava o muro lá, pra entrar no banheiro dos funcionários, pra tomar uma ducha, né... por que em casa tava sem. Não tinha água, entendeu? Eu pensava.: “O quê? Vou tomar um banho lá, tá ligado?” Aí ia escondido. Aí eu ia pro Cesomar pra não lembrar dos dias de casa também, dos problemas, pra num lembrar. E por que no meu tempo livre eu... eu... pensava besteira. Tanto é que sua mãe me pegou com um monte de drogas [risos], ela me pediu um favor, aí eu fui ajudar ela e caiu tudo [risos]... E aí ela via também, mas eu nunca escondi. Mas eu não deixava de freqüentar, a necessidade fazia com que eu fizesse aquilo mas eu estava lá [no Cesomar] sempre. Quando eu entrei no [Colégio] Arquidiocesano, eu tava mexendo com droga ainda, mas aí eu parei! O moleque que passava a droga pra gente foi preso, os outros três morreu... não, dois, um virou crente. Mas tava pra morrer também, por conta de usar [drogas]. E eu nunca usei nada. E hoje eu parei [de vender]. Ele tá lá na mesma,

saiu da cadeia, tá lá na atividade. Então assim as oportunidades, o Cesomar, a instituição, também ajuda você e tal, não só você mas sua família, então eu já ganhei coisa pra caramba... sua mãe também ajudava lá em casa. Mas aí eu pus na cabeça: “uma hora vai melhorar. E se eu tiver a oportunidade...” E deram. Aí, na boa, eu tava preso hoje, cara, eu tava.

E se alguém vier falar pra mim que você [ele] não teve oportunidade, vou dizer: “tive, tive sim, foi lá no Cesomar”. Eu juro pela minha tia que se não fosse eu entrar aqui [no emprego] eu tava preso e eu não ia parar não. Por que tava entrando dinheiro e não ia parar não. Trabalho aqui trinta dias pra ganhar quinhentos reais e lá ganho isso em meia hora. Meu irmão tava preso... eu queria parar... quem ia querer uma coisa dessa! Deus me livre, meu pai morreu traficante! Eu sabia que tava errado e sempre pensava no progresso. Mas vai da oportunidade, se a pessoa não tem recurso, e se tem outra pessoa com situação sócio-econômica diferente que estende a mão e vê que a pessoa tem interesse, aí já era, a pessoa vai num progresso... quer dizer, infelizmente, o pobre depende do rico.

Se eu for falar de religião o pessoal quer me pegar... por que, eu penso assim... daqui dez anos você vai lá na [Rua] 25 [de Março] comprar um presente, de aniversário, de natal pro seu filho e aí o quê você encontra? Eu, pelo menos, não sou bobo... vai ficar esperando na fé e os homens [os políticos] papando [ficando mais ricos]... Você vai fazer o quê? Esperar na fé? E na fé, *nada*. E os governantes apodrecendo no dinheiro...

Olha, eu acredito que Deus existe, mas assim, eu não tenho nenhuma instituição assim que eu possa falar que sou católico, cristão, ateu... não sou nada disso, não sou adepto de nenhuma religião por que as religiões hoje estão muito marginalizadas, a gente vê muita coisa errada. E não dá pra ninguém definir uma por que a mídia, a mídia critica todas, elogia todas. E isso faz com que eu não escolha nenhuma... aí isso não teve nenhuma influência... na

verdade, a influência maior do Cesomar, pra mim, foi o dinheiro... *dinheiro*. Quando a gente fala dinheiro, é um trabalho...por que relacionado com religião, não teve nenhuma.

É que pra mim nunca teve isso, eu nunca gostei muito [de religião]... eu sempre fui muito revoltado com a sociedade, sempre vi o pobre e justo morrer e o rico ruim na televisão dando entrevista... muita gente que devia estar num lugar bom, no lugar errado, entende? E isso me revoltava. Aí eu ouvia falar de Deus: “pô, Deus ajuda” e coisa e tal, aí bom, se Deus ajuda então tá tudo bem. Aí na minha frente, pô Deus ajuda, e meu irmão sempre, sempre fez coisa boa pra minha mãe, sempre engraxou sapato e aí eu ficava ali me martirizando: pô, Deus não ajudou ele e tal, aí o moleque foi pro crime. Foi preso, tudo bem. Saiu, tentou se arrumar de novo... Deus ajuda, tá todo mundo dizendo... minha tia também falava.

Não [*minha família não é católica*]. A gente ouvia era o ditado popular. O Jesus Cristo influenciou a humanidade inteira, tanto é que foi há dois mil anos atrás e até hoje a gente ouve falar. Bom, aí eu nunca acreditei, essa sempre foi a minha revolta.

Eu uso [*escapulário sim*]. Eu ganhei aqui [no Colégio Marista Arquidiocesano, onde trabalha], mas não tem significado pra mim. É verdade [**concordando com a seguinte fala do Alan:** *Ele usa até pra não desfazer do ambiente...do ambiente Marista. O pessoal, aqui no Colégio, não é que eles pregam, mas que mensagem eles passam? É a do escapulário... cria assim, um elo, cria uma obrigação sua, uma obrigação porque trabalha aqui, né. Mas ele usa por usar, não é que ele simpatiza com o escapulário...*], tanto é que eu não tenho religião, mas se você me chamar pra ir na igreja eu vou lá. Tem uns colegas que vivem aí me martirizando: “Vamos lá que Jesus salva”. Eu falo: “vamos, vamos lá”. No dia em que eu sentir alguma coisa a gente vai se encontrar e eu vou falar: “Pô, mudei, cara, tô diferente”. Só que eu já fui em um monte de igreja... lá na [Vila] Progresso eu já fui na Batista, evangélica, Universal...um monte, nunca gostei. Fui na Batista, por conta da Amanda, coisa de namorada assim, ela me influenciou. Entrei pro grupo de jovens. Aí: “Pô, quer aceitar Jesus?”, aí eu vi

todo mundo aceitando, fui, pensei “Será que vou sentir uma coisa diferente, um fluir diferente?” Aí eu falava “Quero”, ia lá na frente, fazer a cerimônia... e não mudou em nada... não gosto...

[O Cesomar é uma instituição católica e você mesmo disse que ela te ajudou de alguma forma, que te influenciou, te fez mudar...]

O Cesomar como um todo, é uma instituição católica, e tem os educadores para dar continuidade a isso, mas nem todos são católicos... não preciso de alguém católico, preciso de alguém que abra a minha mente... (...) E tem sempre aquele negócio de etiqueta também, né... não é porque não gosto de igreja que eu vou degradar a imagem da igreja... só não quero que você venha colocar na minha cabeça o que eu busco entender e não consigo de jeito nenhum. Até hoje aí, eu vivo, tento, assim, se eu não tenho religião eu não preciso rezar, mas vira e mexe eu converso com o Homem. Não é? Tem sempre o seu momento, mas assim eu me questiono também: será que Jesus existiu mesmo, faz dois mil anos, eu não estava lá, hoje em dia tá tudo diferente... um monte de coisa que uma liga à outra... e como eu havia dito, eu sou revoltado com um monte de coisa, o que faz eu ficar mesmo no meu canto.

Um exemplo: lá com o pobre, do lado dos pobres... dizem que.. o próprio “Pai Nosso”, se você for ler ele e colocar na cabeça o que ele diz, você chega numa coisa de que Deus ajuda... vamos ser bem simples: seu pai e sua mãe não trabalham... seu pai não é usuário [de drogas] e sua mãe também não é usuária [de drogas], é dona de casa e ele tá desempregado. Você não tem dinheiro... mas Deus ajuda, aí a Sabesp vai lá cortar sua água, mas Deus ajuda... tô falando o que eu já passei. Aí você vai de noite, vai rezar, quer tomar um banho e não tem água, aí sua mãe fala: “dorme, filho, dorme com Deus que depois melhora”. Aí amanhece o dia, aí você vai no vizinho e pede um dinheiro, ele vai te dar... e sempre você insistindo lá. Deus ajuda aí vem a Eletropaulo. A Eletropaulo é do governo, tudo mafioso, tudo política cara, entendeu? E eles que tão tudo fazendo coisa errada... aí tira luz de quem precisa, tira

água de quem precisa, e continuam, cheios do dinheiro. E o correto, se Deus existe ele tá vendo, não dá nada e a gente sempre paga. Aí o menino cresce ali, vendo aquilo, entende? Vendo as necessidades da mãe... e ele tem que ser sempre compreensivo. Aí liga de novo, a água, a luz... um ano depois a mesma coisa: corta! E ele vai sempre crescer. Se ele não for bem com ele mesmo... esse negócio de influência não tem nada a ver... é você por você. Não tem dessas que “o colega levou”. É tu que vai... é você por você. Aí ele cresce, já pensa diferente... “pô já tô grande, quinze anos, já tô namorando e tal, indo pra escola... e não tenho luz, água pra tomar um banho? Não tenho dinheiro pra comprar uma camisa?” E na Vila Progresso, ali, a cada cem, duzentos metros, ali, é uma biqueira [ponto de venda de drogas]. Entendeu? Aí se tu não tem em casa, porque a mãe não tem condição de dar, e tu não arruma [emprego], aí o crime organizado te chama e te dá... você entendeu? Aí, “a droga é coisa do diabo”, certo? Só que a droga é o que te dá dinheiro e você ser certo, te deixa sem água e luz... e o político que é mais errado ainda tá milionário e você tá na merda. É um triângulo, você entendeu? Aí fico pensando nisso e já me embaralho todo... Aí hoje eu tô aqui: fazendo minha faculdade e eu tô a pampa. (...) Mas isso aqui é só tirar limpeza [o trabalho no setor de Manutenção], e isso aqui não dô a mínima... vou me formar no final do ano, mas e aí? E se eu não conseguir nada? E se eu não continuar aqui ano que vem? Aí se eu to desempregado, aí eu vou correr atrás...

Eu vou terminar [a faculdade], mas eu penso no conjunto. Penso no conjunto... de que adianta eu estar bem e meus semelhantes... semelhante que eu falo, no caso, é minha família... somos em oito lá... eu vou me formar e o Hernani, saiu da cadeia tem um mês, meu irmão... saiu da cadeia tem um mês... e ele é mó gente boa e, pra sociedade... pra você, se ele tivesse aqui e eu falasse: é meu irmão e ele tirou uns dias na cadeia, você não ia imaginar coisa boa, ia?

Por isso que eu penso em relação à faculdade... O menino é gente boa, a gente engraxava junto, pedia dinheiro junto, entrava no mercado furtava junto... crescemos juntos. Aí só eu tive oportunidade, vou me formar e tudo isso. Ele não, talvez ele precisava mais que eu... será que eu seria mais forte do que ele? Aí ele já foi procurar serviço... mas “Não pega, Johnny, tenho passagem [pela prisão]”... já era. Os ricos que tem que pensar diferente, não pensa, aí já era...

E tem outras duas pessoas... o Éderson e o Douglas. Super gente boa, não tem diferença nenhuma, traficante de drogas... e o Douglas, [passou pelo] Cesomar também, Cesomar... e não tem diferença... a gente sai junto, vai pra balada... E, sabe, pro pobre é tudo a longo prazo... tudo a longo prazo...

Tudo que a gente for falar a gente coloca a fé. Porque fé é tempo pra mim. Porque pra você ter fé em alguma coisa leva tempo... se eu falar “tenho fé que vou passar de ano”, é porque vai levar um tempo, não é? Levou um tempo, tive fé, passei de ano... é tudo a longo prazo, então pro pobre, maloqueiro, a fé custa caro. E assim, pra nós aqui, a gente trabalha. A gente trabalha trinta dias pra ganhar um salário. Tem gente aí, gente rica, que deita e dorme e o pai vai lá e paga a faculdade. A gente não, a gente tem que ralar pra pagar a faculdade... por que a gente corre atrás. Agora, os filhos dos ricos lá, não tão correndo atrás, quem tá correndo atrás são os pais, na verdade. Então quem tá correndo por eles, são outra pessoa, são outras pessoas que tão por cima deles. Eles têm a fé, lógico, mas a fé maior deles é os pais.

É longo prazo e tem gente que não espera, periferia. De cem, cinco vai ter fé e a fé vai chegar. O resto... por que se você tá desempregado e vai procurar serviço e vou procurar uma, duas vezes, e se não descolar, minha opção é o crime. Não posso mentir pra você, correto? Mas se você me falar: “mas você tem estudo e tudo o mais”, mas eu quero uma vida melhor. Pra mim estudo não quer dizer nada... você vê esses que bateram na empregada [caso noticiado nos jornais nacionais, de garotos no Rio de Janeiro, de classe média e superior, que

agrediram empregada no ponto de ônibus]. Tudo com nível superior... acaba sendo o quê? Têm mais cultura, claro, mas postura frente à sociedade... Que favelado tem mais postura que uma pessoa da classe superior. Eles têm cultura e condição financeira melhor do que a gente... favelado acaba tendo mais postura do que eles. E mais educação. Quer dizer, não é o seu dinheiro que vai fazer a sua educação. É a sua pessoa que vai se educar... é na sua casa, na sua comunidade. Eu e, pelo menos, minha família via, da minha época no Cesomar, que eles ofereciam aula de “cidadania” que deixava mais “crítico”, um *cidadão mais crítico*.

Meus irmãos entraram [no Cesomar] depois que eu saí. Eu falava [para eles participarem do Cesomar], primeiramente que a gente não tinha nada pra fazer e... coisa ruim tem um monte né, tem sobrando. E primeiro eu colocava isso, depois da verba que a gente ganhava, né [os R\$ 65,00 de bolsa do Programa Agente Jovem], e depois do ensino que eles ofereciam. (...) Então eu e meus irmãos, a gente gostava pra caramba das oportunidades que eles ofereciam. E a gente não tinha opção também. Gostava pra caramba por conta das atividades. Tivemos até teatro lá... e você sabe que hoje o jovem é alienado, né, limitado, não tem expressão, não sabe falar. Eu, antes, não falava nada, só comecei a falar depois que entrei lá. Dão oportunidade [através do] debate, em roda, aí você vai colocando a sua idéia e vai falando... aí vem alguém e faz uma palestra, aí você elabora pergunta e tal, é uma forma de você se expor também. Show de bola. Meus irmãos gostavam também.

A gente bagunçava demais [nos “passeios” feitos com o Cesomar]... eu e o Marcelo, você lembra [risos], a gente entramos num quarto lá [da ala feminina]... e a gente ficou lá dentro [risos], ninguém foi lá véio... [risos]. Depois o pessoal brigou com a gente, mas não tava nem aí... [risos]. Pra mim [*o melhor passeio*] foi a praia. (...) Mas não sei, vou até mudar pro na Chácara... por que, primeiro eu era da turma “sete”, mas depois me mudaram pra “oito”, e a gente era muito unido. Muito unido. E na “sete” tinha esse Marcelo e a gente andava sempre junto, era unha e carne. E pra Chácara caiu as duas turmas junto, a minha e a

dele, e a gente foi... e bagunçamos... [risos]. E depois, pra praia... eu nunca tinha ido pra praia. Minha tia falava que se um dia eu fosse pra praia, pra num ir muito pro fundo que a água puxava. Aí fui lá ver! Já fui pra praia umas seis vezes já!

Aí, eu tive oportunidade. De várias, escapei. Vou me formar. Só que olho pra trás, ficou um monte. E eu sigo sozinho. E lá na frente tem um milhão de ricos e só eu de pobre. Eu olho pra trás e me junto... com os que ficaram, entendeu? Pra mim não vale de nada minha formação. Vou me formar e tal, ganhar meu dinheiro, vou estar certinho aí, dar minhas aulas, ganhar meus mil reais aí, tudo bem, mas e os outros? Vou voltar pra lá e...? Eu vô tá bem, eles não, isso me choca.

Olha, partindo do pressuposto de que você é individualista no mundo, de que tua mãe te põe no mundo não pra ela, mas sim pro mundo, aí você vai tentar vencer e construir tua família... dar um patamar social legal pra tua família. Aí sim você pode vencer, você trabalhar... e se tua mulher pensar igual você, aí você pode vencer, dar uma educação pros seus filhos, dar roupa limpa, aí eles vão crescer e tal, vão estudar bonitinho, vão crescer, vão ter as oportunidades... mas com tempo, tudo a longo prazo.

[E hoje] eu moro sozinho, eu morava com a minha tia, ela faleceu, aí to lá sozinho. É do lado da casa da minha mãe, no mesmo quintal. Fico lá, fico na minha noiva, tranquilo... vou casar, se tiver dinheiro, em 2009, vai ser em 2009. Se ela esperar. Se não, é filme triste [risos]. Mas, de que adianta você casar e ir pagar aluguel? Não é minha cara ir pagar aluguel não... Deus me livre. E eu não tenho recurso, não tenho nada. Agora, daqui a quinze dias, termino a faculdade...e aí eu tenho uns planos bão aí... aí se ela me esperar eu caso. Mas a gente conversa sobre isso, ela queria casar agora, esse ano, eu disse que não dá não, eu preciso estudar, cara, que isso... por que nunca mais eu quero passar por isso [as dificuldades pelas quais passou].

E a situação atual da sociedade... é atual, já foi passada e é futuro... é a mesma, nunca vai mudar. Então daqui dez anos, você sentar com outro jovem, vai ter um rebelde, um diferente e um que pensa no progresso a todo custo, mas você tem que pensar que os ricos tá rico... tudo tem co-produto. Tem um resultado final. O resultado final do arroz é o lixo, a gente vai no banheiro... se você compra um som, o co-produto é a caixa. Você vai jogar fora. Tudo co-produto. Então o co-produto dos burguês é os pobres, entendeu? Pra eles ganhar dinheiro, a gente tem que estar mal. E pra gente ganhar dinheiro, eles tem que estar mal. Então isso nunca vai acontecer. Então eu não acredito em nada. Nunca mudou nem nunca vai mudar. (...) O mundo vai acabar desse jeito, eu dou minha cara a tapa se daqui dez anos a gente se encontrar e a gente vir trocar uma idéia e você: “Pô, meu, o salário mínimo tá uma beleza, todo mundo tá bem”. Então já era...tudo bem melhorou pra mim, melhorou pra ele, mas melhorou pra poucos, é um entre um milhão... sempre vai existir a prostituição, o crime. Eu sou contra o crime, mas se tiver que escolher entre o Crime e a Justiça, eu dou a mãe pro Crime e saio andando. Porque a Justiça bate na minha cara. Chego meio noite lá na quebrada e to apanhando. Vô falar: “Não, sou estudante!”? “Não. Você é negro...” Então, isso nunca vai mudar, nunca vai mudar... se mudar. E não importa a idade, a polícia tá assentando a mão. É por isso que tem que ter o Centro Social... eu disse um minuto atrás que nunca mudou nem vai mudar, porém, se você tiver Centro Social Marista e outros Centros Sociais, de mil, cem vai melhorar, vai melhorar pra cem... porque de mil, cem vai ter oportunidade. Nunca a maioria vai ter oportunidade igual, mas uma minoria que vai... e vai somar no final. Vai somar e lá na frente vai dizer: “eu me dei bem e vou dar a mão pro outro, vou trabalhar com os jovens”. O resto tudo só quer uma mão ou vai pra mão do tráfico, gente que não espera, que o supermercado não entende, não vende fiado, a Eletropaulo também não, aí, *revolta*. Vê a mãe de idade ali, vê que tem um filho... “poxa, dezessete, já tenho um filho, caramba! Num arrumo dinheiro”. Aí já era, o crime chama, aí já era...

Agora, lá no Cesomar tinha “feedback”, né, eles colocavam aquela retro-avaliação lá... a gente aprendia, eles ensinavam, a gente aprendia, eles ensinavam de novo, era um desenvolvimento contínuo.... os educadores que tinham estavam sempre presentes com a gente. E a gente tratava de assuntos relacionados, por exemplo: sociedade e perspectiva de vida; e a gente sempre conversava disso e toda aula, com o passar do tempo, ia desenvolvendo isso... e era todo mundo bem unido. Agora, só pra fechar, eu acho que se tiver mais Centros Sociais aí pra população carente, periférica, aí eu acho que muita gente vai se salvar, vai se dar bem e vai ajudar outras pessoas. Por que uma coisa segue a outra, é como um ímã.

DA DISPOSIÇÃO PARA A MUDANÇA E DAS SALVAÇÕES MUNDANAS

Os dois estudos de retrato oferecidos no último capítulo trazem, nas falas desses dois jovens, suas preocupações com a condução da própria vida e com os rumos que a ‘sociedade’ na qual estão localizados pode vir a tomar, incluindo as questões acerca da possibilidade ou não que eles têm de exercer influência. Essas duas preocupações são descritas como resultantes da experiência das dificuldades enfrentadas, do preconceito, da pobreza. Selecionei emoções e trechos fortes para pintá-los: o escuro da pele, o vermelho do sangue, o branco da droga. Contraditoriamente, para alguns, não me detive analiticamente sobre essas cores e questões. Meu ponto de observação foi mais centrado, nesse trabalho que certamente é uma exploração ainda inicial, na problemática da “pessoa”, em sua acepção moderna e ocidental de “individualismo”, e na possibilidade de descrição dessa população, prioritariamente entre os da geração mais jovem, dentro do paradigma hierárquico-holista utilizado como recurso analítico para as camadas populares.

Apesar das menções feitas ao longo da dissertação, cabe retomar, ainda que de maneira esquemática, algumas premissas e propostas desta descrição. Comentei na Introdução os três passos analíticos de Duarte (1986b). A “identidade-emblemática” abarca o nódulo substantivo, concreto, de significação na vida dessas pessoas e se orienta pelas relações de *família* (cf. Fonseca 2000 e 2002; Sarti 2003; Duarte 1987), *vizinhança* (ou localidade) (cf. Magnani 1984; Guedes e Lima 2006) e *trabalho* (cf. Guedes 1997; Duarte 1986b). Dentre essas, centro-me na *família*, dada a especificidade desta nas relações de ‘socialização’ dos adolescentes na cultura ocidental.

O *entranhamento* das crianças e dos adolescentes na família de origem é uma maneira de descrição interna ao paradigma hierárquico, concebendo-os como uma das partes, elemento

de uma totalidade capaz de lhes oferecer sentido. Este *entranhamento* é característico das relações familiares no pensamento ocidental moderno, não estando restrito às camadas populares ou às situações em que o holismo seja o valor predominante. Na família transparece a hierarquia, mesmo quando a intenção é instaurar a simetria e/ou igualdade em seu interior, culminando numa espécie de paradoxo: a criação, a partir desta lógica holista e hierárquica, de indivíduos singulares, capazes de se autonomizar (cf Duarte 1995b).

Nesse sentido, seja a família restrita ou extensa, as relações estão atravessadas por posições diferenciais de gênero⁹³ e de geração mais ou menos complementares. A relação da casa e da família que a habita com a localidade e com a vizinhança na qual se situa insere-a num outro nível de relações, mais abrangente⁹⁴. Não há, contudo, rigidez e impedimento para variações nessa modelização, como fez questão de lembrar Simone Guedes (2008: 5):

“A predominância de uma ‘ética do provedor’ (Zaluar, 1985) e uma rígida divisão sexual do trabalho entre os cônjuges suporta um modelo ideal que apenas em alguns casos pode ser atingido, resultando em composições familiares diversas que alguns autores têm denominado como “arranjos”. O registro, por exemplo, de um grande número de famílias sem a presença masculina, com mulheres aparentadas de mais de uma geração com suas proles, denominadas como famílias matrifocais, é bastante comum”.

Tal confronto entre o campo etnográfico e as construções de modelos antropológicos é um método de crítica e de reforço. São esses os dois movimentos que procuro apresentar aqui. Para tanto, a tentativa que faço, neste momento final da dissertação, é retomar a discussão presente em dois textos (Duarte *et al* 1993; Velho 2004b) e oferecer algumas anotações a partir da minha pesquisa com o Centro Social Marista.

O texto de Duarte *et al* se detém acerca de uma ação externa, de Organizações Não-Governamentais (ONGs), afetando a estrutura cultural local e tentativamente difundindo os

⁹³ Como indicou Sarti (2003: 63), a partir de sua pesquisa entre pessoas de baixa renda na cidade de São Paulo: “Existe uma divisão complementar de autoridades entre o homem e a mulher na família que corresponde à diferenciação entre casa e família. A casa é identificada com a mulher e a família com o homem. Casa e família, como mulher e homem, constituem um par complementar, mas hierárquico. A família compreende a casa; a casa está, portanto, contida na família”. Ver, para uma explicitação da proposta teórica, Heilborn 1993. Para uma revisão recente do debate e novas propostas de desenvolvimento, ver Salem 2006.

⁹⁴ “O argumento principal aqui desenvolvido parte da relação entre casa e família nuclear, como modelos de referência, nem sempre realizado, enfatizando também que é impossível compreender a família nuclear entre trabalhadores urbanos sem colocá-la no interior de redes de parentesco e vizinhança. Desse modo, se a unidade analítica inicial pode ser a unidade residencial familiar, esta se constitui numa estratégia para alcançar as redes sociais nas quais se inserem” (Guedes 2008: 3).

valores da hegemônica ideologia individualista, com seus princípios racionalistas e igualitários, necessários para uma adequada produção de cidadãos. O texto, contudo, não conclui positivamente para o lado dos que se colocam a favor da difusão da cidadania promovida pelas ONG's, ressaltando as “vicissitudes e limites da conversão à cidadania”. O texto de Velho, por outro lado, detém-se nas alterações da visão de mundo de um mesmo indivíduo. Originário de uma condição sócio-econômica mais baixa, esse indivíduo obteve relativo sucesso num empreendimento comercial por meio de relações de parentesco; seu movimento, então, foi o de ruptura com a rede de relações originária e conseqüente mudança para o bairro de Copacabana, com sua imagem, à época, de *prestígio* e sucesso. A trajetória desta *mobilidade social ascendente* evidencia a ruptura com a visão de mundo anterior e com o universo de valores hierárquico que o continha, emergindo um “sujeito moral individualizado”. A oposição no modelo de Velho inclui o par “prestígio” e “ascensão”, o primeiro referindo-se à conquista de *status*, interna ao universo de valores originário, e o segundo, à ruptura com esse universo.

A estratégia buscada nesta dissertação foi a de observar os dois lados evocados pelos modelos acima: o agente externo, indutor da mudança, e o agente interno, primeiramente concebido como alvo e posteriormente analisado em seu potencial de aprendizagem e transformação dos valores transmitidos⁹⁵. Apresento minhas considerações a partir do viés etnográfico induzido pelos agentes da transformação: os jovens apresentados no capítulo anterior, considerados *exemplares* pelos religiosos, são dois modelos do relativo sucesso da empreitada da transmissão de valores que compõem a visão de mundo marista. É, contudo, indispensável ressaltar dois aspectos: (1) a singularidade de um caso de difusão de valores que não se concebe como pertencente à ideologia individualista, ainda que mantenha com esta uma forte relação de aproximação, principalmente pela declaração da importância do seu

⁹⁵ A relevância deste duplo olhar já estava em Duarte *et al* (1993: 13).

contexto de origem e pela promoção dos valores da cidadania francesa do século XIX (como foi observado no primeiro capítulo) bem como pela parceria com política pública de inclusão e promoção social (observada no segundo capítulo); e (2) o interesse e disposição dos jovens das camadas populares em alterar suas condições de vida, marcados pelas caracterizações negativas da posição sócio-econômica em que se viram inseridos, sendo necessário problematizar as descontinuidades das transformações relativas aos aspectos materiais e aos de apreensão ou não dos valores mencionados.

Posso afirmar para ambos os casos uma disposição em realizar uma mudança de vida: Johnny (J) nos oferece lembranças ruins de sua infância, seja cuidando de carros na rua, em frente à faculdade na qual viria a se graduar em Educação Física; seja como engraxate; seja como vendedor de drogas, ainda que a sua fala seja mais inflamada e dolorida ao comentar a situação vivida em casa, no seio de sua família, observando sua mãe enfrentando as dificuldades. É marcante sua estratégia narrativa, optando pelo uso de um sujeito outro, que não ele, ainda que em determinado momento faça questão de dizer que passou pelo que está falando.

A situação descrita é posta para o pesquisador com quem dialoga – de uma condição sócio-econômica superior e que não passou pelas experiências descritas, como (J) bem sabe – em termos de uma ficção bem fundamentada, um exercício imaginativo, no qual a história de sua infância é passível de apreensão pelo “você” da fala⁹⁶.

Alan (A), por sua vez, não oferece tantos dados de sua infância e de seu núcleo familiar, certamente imbuído da valorização normativa da família e sua necessária estabilidade e equilíbrio que, como vim saber por outras pessoas do Centro Social, é inexistente – como em inúmeros outros casos locais. O fato de ele não ter me dito nenhum desses dados é suficiente para evitá-los em meu texto, respeitando seu silêncio. Faço, contudo, um uso analítico de tal

⁹⁶ “Para Rousseau, ela [a permutabilidade dos pontos de vista] era a própria origem da sociedade humana: único ser dotado do sentimento de *pitié*, o que o coloca na posição do sofredor, o homem começa por se vivenciar como idêntico a seus semelhantes” (Sahlins 2004c: 308).

postura como adequação à postura normativa sobre a família, bem como sua tensa relação com acontecimentos passados. Sua fala vem marcada pelo ressentimento e insatisfação com a localidade: as ‘carências’ e o ambiente que estimula os jovens a ‘pensar besteira’.

Ao afirmar a existência de uma disposição para a mudança, não pretendo que se entenda uma disposição originária, mas um desconforto típico de quem cresce observando o local por eles descrito e as dificuldades enfrentadas. A ‘consciência’ da ‘carência’ e a busca por melhores condições é, como procurei mostrar no segundo capítulo, algo iminente produzido na interação com as propostas formuladas na e pela política de inclusão social, seja na circunscrição daquela região e da população que a habita como ‘necessitados’ e ‘vulneráveis, seja nas falas e presenças cotidianas dos ‘educadores’ e religiosos. O importante é reter o interesse mútuo dos jovens e dos promotores do Centro Social na busca por melhorias.

Com isso, o que chamo de predisposição para a mudança dialoga com a argumentação de Nietzsche (sobre o “ressentimento”) recuperada, parcial e criticamente, por Weber (2002); e com o trabalho de Robbins (2004), em sua monografia, a partir da conceituação de “humilhação” como motivador da “adoção” do cristianismo pelos Urapmin (da melanésia). Ali, ele argumenta a importância da tentativa de recuperação do prestígio, anteriormente existente (Robbins 2004: 20), retomando com maior fôlego a proposta numa coletânea (Robbins e Wardlow 2005) dedicada ao tema da “humilhação” e mudança na Melanésia, republicando o texto de Marshall Sahlins que o havia encaminhado nessa direção (Sahlins 2005)⁹⁷. No diálogo com esses pensamentos leio a argumentação de Weber que remete para a importância do caráter mundano do discurso salvífico:

⁹⁷ Como a publicação é recente, assim como a questão, incluo nesta nota um trecho significativo que, no entanto, não substitui a leitura dos textos (Robbins 2005: 4): “Foreshadowing a fuller discussion later in this introduction, we can broadly sketch Sahlins’ answer to the question of how it is that cultures cease to produce continuity through change by noting that it turns on the notion of humiliation. People will not stop perceiving the world that confronts them through their received categories and bending it to their own values – that is, their culture – as something shameful and debased. To quote a turn of phrase that almost every chapter of the volume discusses: before people give up on their culture, they *“must first learn to*

“Para o estudioso empírico, os valores sagrados, diferindo entre si, não devem ser interpretados apenas, e nem mesmo preferencialmente, como ‘voltados para o outro mundo’. (...) Somente o virtuoso religioso, o asceta, o monge, o sufi, o dervixe, lutavam pelos valores sagrados, que se ligavam ao ‘outro mundo’, em comparação com os bens sólidos deste, como saúde, riqueza e vida longa. (...) Considerado psicologicamente, o homem em busca de salvação se tem preocupado primordialmente com atitudes ligadas ao aqui e agora” (Weber 2002: 196).

A motivação que encontrei, entre estes jovens, para a mudança, é alocada na conquista de bens sólidos neste mundo, sem, com isso, impregnar a explicação de um profundo viés utilitarista. Vimos, também, que a Igreja Católica, após o Concílio Vaticano II alterou sua relação com a modernidade e com o ‘aqui e agora’, evidenciando mais um ponto de conexão entre o agente externo da mudança e o sujeito a ser salvo. Observa-se, nas falas do capítulo anterior, que o principal motivo para a entrada deles no Cesomar foi ‘a verba’, isto é, o oferecimento de uma bolsa-auxílio de R\$ 65,00. Não foi somente isso: a motivação incluía também as quadras, os passeios e as possibilidades de aprendizado. Como ressalta Vilaça (2008: 194), comentando a formulação acerca da mudança no supracitado trabalho de Robbins a partir do caso ‘Wari estudado por ela, não é possível assumir que todos os casos de conversão sejam dispostos em duas fases ou momentos: um primeiro utilitarista e um segundo de viés intelectual. Nem creio que as generalizações sejam aconselháveis num mesmo campo etnográfico.

É perceptível na fala de (J) como o ‘debate’ e as discussões em sala, com o educador e colegas, eram importantes para ele e para a mãe, que o incentivava nesta direção – ainda que e talvez justamente por não ter possibilidade de oferecer conhecimentos sobre auto-expressão. A fala de (A) não evidenciou esse viés intelectual desde o início, no que ele é bastante claro ao comentar que tinha parado de ir à escola. Posteriormente ele se expandiu nessa direção, demonstrando maior interesse e intensidade que (J) com as visitas a museus, teatros, salas de concerto e, por fim, desejo de cursar uma graduação em ciências humanas, variando entre Direito, Serviço Social e Pedagogia.

hate what they already have, what they have always considered their well-being. Beyond that, they have to despise what they are, to hold their own existence in contempt – and want, then, to be someone else” (Sahlins)”.

Não é possível, contudo, igualar essa motivação pela mudança com a transformação sobre a qual se detêm os modelos antropológicos invocados no início deste capítulo: a predisposição dos jovens não é formulada, ao menos inicialmente, visando uma alteração da visão de mundo, ou seja, nas apreensões individuais de valores dispostos com outro ordenamento hierárquico ou em outra estrutura cultural; almeja, diferente disso, melhorias sócio-econômicas e, como disse acima, em alguns casos, aspira (mais ou menos) a mudanças de ordem subjetiva, ‘culturais’ (no sentido não-antropológico de cultura letrada, erudita, universitária). Por ser objeto de reflexão tanto nativa quanto antropológica, é possível confundir o que é visado e entendido como mudança em cada caso e terminar por tomar uma pela outra.

Em primeiro lugar, para evitar tal confusão, é necessário tornar explícito o desentranhamento característico da passagem da vida juvenil para a adulta; apesar das modificações contemporâneas (cf. Debert 2004b; Ramos 2006), esse permanece um momento central⁹⁸ para a verificação das disposições de ruptura com a parentela e ou conseqüente autonomização ou estabelecimento de uma nova família, podendo ou não incluir, em cada caso, a transição (conversão) para a visão de mundo caracterizada pelo individualismo.

Com essas características e definições em mente, pode-se retomar as falas de (A) e (J) e verificar algumas implicações e conseqüências ocasionadas pela presença do Cesomar naquela região e na vida dessas pessoas. Sabe-se que a relação entre os dois universos de valores não ocorre sem conflitos nem imediata⁹⁹, mas é justamente sobre essa relação que trabalho a seguir, procurando evitar a cisão radical entre eles.

⁹⁸ “O período da juventude é marcado por um potencial de considerável auto-afirmação. Trata-se de um momento de ênfase na autonomia possível face à unidade doméstica de origem, embora mais para os homens que para as mulheres. A via do trabalho e a do casamento sempre foram os caminhos mais regulares nessas camadas sociais, a que sempre se acrescentou também a possibilidade de uma carreira desviante (de militância política, de orientação sexual não convencional ou de adesão à criminalidade). A via do estudo diferencial é muito mais rara nesses segmentos (...)” (Duarte e Gomes, no prelo; cap. VIII; p. 20).

⁹⁹ “a estrutura mesmo de nossa visão de mundo – dos seus aspectos mais banais aos mais eruditos – pressupõe uma incompatibilidade entre os termos da ‘cultura popular’ e os da ‘cidadania’, esta última indissociável da coluna do Nós, aquela outra da coluna do Eles. E essa incompatibilidade não decorre de um viés conservador da aplicação combinada daquelas dicotomias; muito pelo contrário, toda a literatura marxista sobre a relação entre povo (ou operariado) e revolução, por

Os dois rapazes eram, nos anos em que fiz a pesquisa, jovens entre vinte e vinte e cinco anos e um deles, o (J), apresentava sérios projetos de ruptura via constituição de uma nova família. Para (J), a ruptura com a parentela já vinha se consolidando lentamente: primeiro com a residência na casa da tia, permanecendo ali, sozinho, mesmo após seu falecimento embora a casa ficasse no mesmo ‘quintal’¹⁰⁰; posteriormente, na formalização do noivado e, caso ela, a noiva, resolvesse esperar alguns anos, para que ele pudesse ter condições de manter uma nova casa e família, efetivaria o casamento. Tal ruptura com a parentela é interna ao paradigma hierárquico-holista, mantendo o ciclo doméstico com as posições diferenciais de gênero e geração, evidentes na fala de um rapaz que se pensa como futuro pai, marido e provedor. A mudança, no entanto, não está finalizada nestes dados. Sua fala demonstra dúvidas e incertezas quanto a seu futuro e quanto ao que fazer. Ao me falar da ruptura acima e pensar nas mudanças possivelmente advindas da melhoria de vida (a mobilidade social ascendente resultante do emprego atual e do futuro após concluir o ensino superior), ele comenta que não quer se afastar de sua mãe e de seus irmãos, seus ‘semelhantes’, nem de seus amigos da vizinhança. Esse conflito é “a angústia da individualização. O próprio ‘não saber o que se quer’ é uma constatação da pouca clareza do projeto” (Velho 2004b: 44).

(J) não considera correto abandonar os seus ‘semelhantes’, que ‘não tiveram oportunidade’, só porque ele teve alguém que o ajudou, que lhe estendeu a mão. A categoria *ajuda* é, como já mostraram diversos autores, central na constituição da reciprocidade das classes populares, posicionando os sujeitos complementarmente. Nesse sentido, na família, o marido ajuda a esposa com os fazeres domésticos (cf. Sarti 2003); na vizinhança, uma mulher ajuda a outra ao cuidar das crianças (cf. Fonseca 2002); no caso de (J), a ajuda recebida por pessoas do Centro Social – e aqui cabe ressaltar que ele fala mais de pessoas singulares que de

exemplo, também se construiu como tentativa de produzir ‘soluções’ para uma incompatibilidade permanentemente ressentida” (Duarte *et al* 1993: 12). Assim, se a “incompatibilidade” é uma postura da coluna do Nós, cabe, certamente, ao esforço antropológico, evitar, por meio do trabalho etnográfico, a incompatibilidade em seu registro analítico.

¹⁰⁰ Fui informado por um membro da Coordenação do Centro Social que à época de sua contratação, desejava sair do bairro e ir morar perto do Colégio, onde passou a trabalhar. A idéia foi frustrada pelos conselhos desta pessoa, interessada na manutenção da lógica da exemplaridade, que perderia sua eficácia caso ele se retirasse do local. Retomarei o caso adiante.

uma instituição impessoal – o insere tanto na lógica da reciprocidade quanto, com isso, o impele a retribuir. A retribuição formula-se de duas maneiras: primeiramente, para com as pessoas que o ajudaram, isto é, como mencionei na nota 100, sente-se impelido a assumir a posição de exemplaridade, sendo englobado pelo paradigma; em segundo lugar, é acionado um misto de solidariedade cristã com motivação por transformação das condições sociais. A esse respeito, contudo, (J) se mostra relutante e não vê como viável o desejo de transformação das estruturas, somente de casos individuais. Ele mesmo pode ser visto como um desses casos individuais, raros. A fala de (J) não se encerra no englobamento do sujeito por uma totalidade pré-existente, por mais que os trechos acima deixem a reflexão caminhar neste sentido.

A modificação em sua condição social, ainda que prenhe de instabilidade e incerteza, leva-o a conceber um novo horizonte de possibilidades; permite-lhe observar as crianças que olham os carros na entrada da faculdade como ele antes fazia, isto é, faz com que seu ponto de vista na situação seja alterado. Iniciar um curso numa faculdade e concluir uma graduação é uma continuação do processo de ampliação dos horizontes (cf. Lins de Barros, 2006) iniciado no Centro Social: os novos conhecimentos, os debates e possibilidades de discussão, de expressar suas idéias como um ‘cidadão crítico’ deve fazer. Ele vacila, cogita um outro caminho que ele sabe ser capaz de lhe garantir outra condição sócio-econômica e outra forma de ver o mundo. Fazendo novamente uso da elaboração imaginativa, (J) diz:

Olha, partindo do pressuposto de que você é individualista no mundo, de que tua mãe te põe no mundo não pra ela, mas sim pro mundo, aí você vai tentar vencer e construir tua família... dar um patamar social legal pra tua família. Aí sim você pode vencer, você trabalhar... e se tua mulher pensar igual você, aí você pode vencer, dar uma educação pros seus filhos, dar roupa limpa, aí eles vão crescer e tal, vão estudar bonitinho, vão crescer, vão ter as oportunidades... mas com tempo, tudo a longo prazo.

Sabe que, partindo de outro pressuposto – o de que a *relação* não preexiste e prescreve as ações, e sim da definição do sujeito como um *indivíduo* –, será possível dar um primeiro passo neste tempo de longo prazo: o *desenraizamento* (Duarte e Gomes, no prelo)¹⁰¹, por

¹⁰¹ “O processo de desenraizamento, concebido como parte constitutiva da individualização, pode se dar em relação aos diferentes níveis do seu mundo de origem: lugar de nascimento, corporação de trabalho, religião herdada e família. O critério

meio do trabalho, do estudo e da constituição de uma nova família virá ao lado da uma maior simetria (o que *não* é o mesmo de igualdade de gênero; cf. Heilborn 1993 e 2004) das relações conjugais – ‘e se tua mulher pensar igual você’ –; um pensamento observante da importância de uma companheira que se situe no mesmo lento movimento de transição e de ruptura com a ordem anterior (cf Viveiros de Castro e Araújo, 1977). Esse movimento de *auto-afirmação* (Duarte e Gomes, no prelo)¹⁰² busca negociar o conflito entre *prestígio* e *ascensão social*:

O “prestígio está associado a uma situação mais tradicional, de certa estabilidade. As regras, valores e modelos estão relativamente claros e os indivíduos agentes empíricos são avaliados e situados dentro de um modelo hierarquizante com categorias, em princípio, bem definidas. A ascensão, por sua vez, estaria associada à mudança, transformação, tanto em termos de trajetória individual como de contexto social” (Velho 2004b: 50-51).

A alternativa possivelmente encontrada, ainda que não realizada, é a sua fundamentação na mudança a ‘longo prazo’. A conversão ao individualismo viria (virá?)¹⁰³ *transgeracionalmente*, no oferecimento de outras condições materiais (objetiva) e de outra educação (subjetiva) para os filhos que virá a ter. Esse passo de conversão transgeracional fica ainda mais claro ao comentar o esforço de sua luta cotidiana frente à passividade dos filhos dos ‘ricos’. Se ele trabalha trinta dias para conseguir um salário e pagar a faculdade, os jovens ‘ricos’ não precisam fazer nada, pois há uma pessoa por cima deles: esta valorização do trabalho, como muitos autores já discutiram, expressa um grande potencial de individualização (cf. Durham 2004b – para a temática a partir das discussões sobre mulheres),

essencial é a substituição do status atribuído pelo status adquirido. O afastamento da família de que emergiu o sujeito tem aí uma considerável preeminência, já que dele depende a constituição da neo-família que garantirá a continuidade indefinida do processo. O desenraizamento é pensado também, assim, como um desentranhamento da relacionalidade original. O modelo ideal desse trajeto é o da ‘ascensão social’, da aquisição de uma condição superior àquela que prevalecia na origem” (Duarte e Gomes, no prelo cap. VIII; p. 12).

¹⁰² “Optou-se, finalmente, por fazer referência aos diversos processos de assunção de uma agência própria, pessoal, com algum componente, mais ou menos intenso, de afastamento do englobamento originário (mesmo que ambivalente ou ambíguo) através da categoria de ‘auto-afirmação’. Não é o ideal; mas, pelo menos, aponta para a insuficiência do uso da categoria excessivamente geral da ‘individualização’ e sublinha a inconveniência do uso da categoria bem mais precisa e restrita da ‘individualização’” (Duarte e Gomes, no prelo; cap. VIII; p. 17).

¹⁰³ Não é possível nem, creio, desejável, especular ou projetar a este respeito. A complexidade da relação hierárquica na família moderna e a emergência do indivíduo já foram ressaltadas acima. Velho (2004c: 70) oferece uma análise a respeito da dificuldade e insucesso de alterações transgeracionais.

frente ao qual (J) contrapõe *a família como religião dos jovens mais abastados* (cf Duarte 2006c para uma elaboração antropológica deste argumento).

‘Agora, os filhos dos ricos lá, não tão correndo atrás, quem tá correndo atrás são os pais, na verdade. Então quem tá correndo por eles, são outra pessoa, são outras pessoas que tão por cima deles. Eles têm a fé, lógico, mas a fé maior deles é os pais’.

A ‘fé nos pais’, na fala de (J), é um promotor da passividade, anulando ou impedindo a ‘correria’ desses jovens. Ao retirar deles o princípio da ação, observa como os pais ‘estão por cima deles’, isto é, na linguagem antropológica que venho utilizando, engloba-os: ao instaurar um regime hierárquico, obriga uma das posições a fazer a ‘correria’ e impede a outra de realizar esta atividade, posição à que cabe realizar o ‘estudo’. A percepção de (J) coloca uma saída – para ele – e uma questão – para o antropólogo –, isto é, abre um horizonte no qual sua percepção como pai provedor poderá se realizar em continuidade com o paradigma hierárquico-holista, mantendo-o ao deslizar para a posição geracional superior (de pai). Para o antropólogo, por outro lado, obriga a rever o argumento do individualismo situacionalmente alocado nas camadas médias e superiores em contraposição às camadas populares.

Há muito tempo a oposição não se reduz aos esquemas binários simplificados¹⁰⁴, se é que em algum momento se reduziu¹⁰⁵. As vias de individualização aqui levantadas distinguem, entretanto, fenômenos freqüentemente agrupados sob uma mesma rubrica. A diferenciação entre individualismo quantitativo e qualitativo de Simmel (1986) é apenas uma primeira, à qual se pode acrescentar o trabalho de Elias (1990) sobre a produção do autocontrole, o individualismo possessivo (MacPherson 1975; Capitan 2000 para a discussão

¹⁰⁴ Embora seja relevante marcar a importância heurística da diferenciação entre holismo e individualismo a partir de Dumont, o que não quer dizer que se os esteja assumindo como conceitos tais quais formulados por ele em seus textos, mesmo por que ele sempre deixou suficientemente claro o caráter inicial de suas análises e, como afirmei na Introdução, basta observar a distância entre os primeiros textos e o que se volta para as relações entre França e Alemanha para verificar o argumento. O interesse demonstrado, ao término de sua carreira, com sociedades de pequena escala, notadamente da Melanésia, e a não adequação daquelas ao seu modelo binário de holismo e individualismo já foi lembrado por Robbins 2004.

¹⁰⁵ Nesse sentido a problemática do “individualismo” no citado livro de Duarte e Gomes (no prelo; cap. VIII; p. 2-3) está de tal modo organizada: “Esses ‘indivíduos’ ideais são caracterizados por uma autonomia primordial, garantida por uma série de atributos: o da ‘alma’ individualmente criada e portada, o da ‘razão’ naturalmente implantada em cada sujeito humano, o da ‘igualdade’ que deve presidir a sua posição no mundo, o da ‘vontade’ (ou ‘livre-arbítrio’) que permite à razão se expressar numa agência particular, o da ‘propriedade’ de si e das coisas do mundo, o da ‘interioridade’ em que se espalha sua autoconsciência; o da ‘singularidade’ que os demarca como insubstituíveis em relação a cada um de todos os demais seres humanos; e o da ‘criatividade’ que lhes permite inventar a singularidade de suas ‘vidas individuais’”. Essas características ou dimensões não se combinam em todas as interpretações do fenômeno; muito pelo contrário”.

referida à origem francesa da cidadania), as transformações na família (Ariès 1991; Singly 2007) e, centralmente para a conceituação em curso nos debates antropológicos realizados no Brasil, a importância da *psicologização* (Velho 1981; Duarte e Ropa 1985; Duarte 2000; Sanchis 2005)¹⁰⁶ e da *interioridade* (Duarte e Giumbelli 1994; Duarte 1996 e 2003; Carvalho 2007).

Com minúcias desenvolvidas, a questão torna-se mais complexamente imbricada nos dados etnográficos e percebe uma miríade de posições menos ressaltadas no passado. Nessa direção acompanho o argumento de Duarte e Gomes (cap. VIII: p. 14-15):

“Uma outra forma de organizar (ou de resumir) essas múltiplas acepções de nossa categoria é a de distinguir três grandes processos através dos quais (isolada ou conjugadamente) pode vir a se instaurar uma individualização: a autonomização, a interiorização e a distinção. A autonomização é um processo mais associável ao que se chamou, há pouco, de via objetiva, ou seja, aquele que opera pela acumulação diferencial de capital econômico – o que pode se dar, aliás, de formas as mais diversas, todas relevantes para modalidades do processo como um todo. Mas a acumulação econômica diferencial deve ser considerada apenas como a sua forma mais radical e completa. Pode-se falar de autonomização em todas as circunstâncias em que o sujeito se considerar liberado de uma ordem anterior que ele ressentisse como limitadora ou insuficiente: assim o acesso ao primeiro emprego masculino, a neolocalidade decorrente de um casamento, a ocupação feminina de um trabalho fora de casa, a passagem de um trabalho assalariado para o trabalho por conta própria, o acesso de um jovem favelado ao porte de uma arma no interior de uma quadrilha, a acolhida por uma congregação religiosa oposta à de sua família de origem, a satisfação de algum desejo íntimo através do acesso a meios de afirmação de comportamentos considerados como desviantes (particularmente no plano da sexualidade). A interiorização, por sua vez, é a via subjetiva por excelência, embora também possa se dar de diferentes formas: a interiorização ética é característica do individualismo original cristão da cultura ocidental e ainda se encontra em operação em muitos meios e contextos culturais; a interiorização estética (ou hedonista) é mais recente no Ocidente e sua emergência é considerada inseparável da modernidade, como cultivo ideal de um sujeito pleno de satisfação terrena. A distinção é um processo social mais abrangente, característico dos segmentos aristocratizantes em qualquer formação histórica, através da construção de uma diferença ‘naturalizada’ de procedimentos, disposições e gostos. Assume, porém, características muito próprias no contexto da cultura ocidental moderna, em função da ênfase igualitária e aquisitiva de status que caracteriza esta”.

Os elementos etnográficos trazidos até o momento permitem caracterizar a trajetória de (J) como um processo de auto-afirmação pela via da conquista da autonomia¹⁰⁷ e de uma relativa interioridade. Embora eu não tenha explorado esta última até agora, minha caracterização da apresentação que fiz dele como um ‘cidadão crítico’ e a escolha da música

¹⁰⁶ Não apenas da psicologização, mas também das vertentes fiscalistas de tratamento da pessoa. Ver, por exemplo, Russo e Henning 1999 e Azize 2008.

¹⁰⁷ Utilizo os termos autonomia e autonomização segundo a acepção em Dumont (em que não é suficientemente diferenciado da independência) e *não* o seu sentido *moral*, kantiano, reivindicado na crítica de Renaut (1989).

do grupo Racionais MC como epígrafe do terceiro capítulo revelam a importância desta segunda via de individualização. A possibilidade de expressão de suas idéias é o nódulo do modo como vê a si mesmo: um ‘cidadão crítico’ é o sujeito apto a formular os próprios pensamentos e dizê-los aos demais; não importa tanto se o quê ele diz é uma crítica à ‘sociedade’, como deixa perceber os exemplos trazidos por (J). A educação recebida no Cesomar e no ensino superior são ferramentas para essa expressão de si, conferindo-lhe suporte para elaborar e trazer a público um pensamento (*self*) autêntico (cf. Trilling 1974). Retomado o material, há o suficiente para assinalar o ponto da individualização no caso de (J).

Vejam agora algumas implicações e conseqüências no caso de (A). Falei da disposição de (A) para uma mudança, enfatizando o aspecto material de sua primeira aproximação com o Cesomar. As implicações da sua passagem pelo Centro, contudo, foram muito mais claras e elaboradas pela via das transformações subjetivas, interiores (‘Eu entrei no sentido da verba. E hoje se falar pra mim “vem aqui pela verba”, eu digo: “Vô”, mas é mais pelo interesse mesmo em aprender’).

Embora (J) tenha freqüentado ou tido a oportunidade de freqüentar as mesmas atividades que (A), o primeiro lembrou com maior vigor e intensidade as atividades voltadas para o hedonismo, a satisfação e o prazer sensório e sexual (cf. Duarte 1999), como a ida à praia pela primeira vez (cf. Corbin 1989), a entrada não permitida no dormitório feminino e toda a diversão envolvida (cf. Foucault 2001), bem como os esportes e uso das quadras (cf. Elias e Dunning 1992), no que se reconhece uma vertente corpórea da interiorização estética. O segundo selecionou, dentre os ‘passeios’, um *retiro espiritual*, cuja permanência de quatro dias o imergiu em questões religiosas voltadas para temas do cotidiano, conhecendo pessoas e fazendo amizades. Mencionou exaustivamente as idas ao teatro, nomeando os diversos museus, sala de concerto e biblioteca. Dentre as três vias de individualização apontadas no trecho longamente citado, o caso de (A) é primordialmente

alocado no da interiorização em sua vertente ética, compromissada em retribuir as oportunidades recebidas no Centro Social, em difundir e compartilhar sua própria experiência de transformação – a *exemplaridade*.

Se ao entrar no Cesomar (A) tinha parado de ir à escola, foi a contínua insistência dos educadores que influenciou seu retorno aos ambientes de estudo, com a prática de ir buscá-lo na porta de casa para evitar sua falta. Como ele mesmo diz, no começo ele não sabia nada, nem ligar um computador. Certamente se pode corroborar a argumentação de Willis (1991) sobre a cultura contra-escolar dos jovens de classe trabalhadora: a escola, no entendimento de (A) era um lugar bastante distante do seu universo de referências, um lugar cheio de regras e formalidades que não permitiam o desenvolvimento do aluno. O Cesomar, em contrapartida, foi descrito (comparadamente com a escola pública) como um lugar mais *próximo* de seu universo de referências, um lugar em que não havia um professor atrás de uma mesa, mas todos sentados em um grande círculo, rompendo a trama da “cultura contra-escolar”; o diálogo exigia dos educandos uma contínua “responsabilização”, fosse com a presença física fosse nas discussões, e se tornava visível com a contínua crítica e com o auxílio – ‘não é [como na escola] que tá bom na hora: você faz e “tá bom, tá bom”; que se você fez errado aquilo ali “tá bom”. Se fez certo tá melhor ainda e eles [os professores da escola] não te criticam, não te ajudam com nada’.

Sem emprego e morando com a família, (A) viu nos estudos – agora viáveis – a possibilidade de cumprir com a sua obrigação: estudar era o mínimo que podia fazer. Ilustrasse, assim, o valor-trabalho e a positividade *alternativa* dos estudos, freqüentemente associados a uma afeminação do homem quando tornados mais extensos que necessário para se conseguir um emprego. Foi dessa forma que interpretei as reiteradas perguntas, em diversos dos nossos encontros, sobre o caráter profissional da minha pesquisa.

Em sua fala sobre os educadores e o ensino no Cesomar, a amizade era o tom prevalente; e o fato de muitos serem residentes da localidade e membros da ‘comunidade’ era também motivo para a produção dessa aceitação do ambiente como não-escolar, inserindo-se na fala de (A) o ‘espírito de família’. Como afirmei no primeiro capítulo, a intenção da visão de mundo marista era estabelecer uma socialidade horizontal, em que a intensidade das emoções fizesse visível sua característica fraterna de sociabilidade.

A participação cresce após sua saída do ‘Agente Jovem’ e início do trabalho voluntário. (A) coloca esse momento como experiência crucial da mudança: é ali, trabalhando ao lado dos que se esforçam por melhorar as condições do local que ele pode ver, isto é, adquirir ‘consciência’ das ‘carências’ da ‘comunidade’. A alteração da visão de mundo de (A) é enfatizada em muitos momentos, contrapondo-se o presente ‘consciente’ ao passado de desconhecimento. É lugar comum nas análises de conversão mencionar a releitura do passado realizada pelo convertido a partir de sua nova condição (como no caso estudado por Mintz 1960); a conversão e a fala que a acompanha, entretanto, podem ser utilizadas como uma estratégia para a compreensão das re-elaborações e aprendizados do conteúdo transmitido, quando contraposta à visão de mundo religiosa (que expus no primeiro capítulo).

No caso em questão o que chama a atenção é a extrema adequação entre as duas visões de mundo. Comentei, já, a importância da educação, da disposição para o trabalho, da retribuição cristã voluntária, da relativa normatividade sobre a família, das relações de amizade, da socialidade horizontal do ‘espírito de família’ e o conhecimento de Cristo. Por fim, resta observar a concepção da região como ‘carente’ e a necessária produção de relações capazes de construir uma ‘comunidade’ entendida como ‘um todo’.

Antes de desenvolver este ponto, devo retomar o aspecto individualizante da salvação e registrar minha leitura dos casos de (A) e (J) como dois modelos de salvação distintos: o primeiro é um modelo de *salvação no mundo*, o segundo é um modelo de *salvação do mundo*.

Começando pelo último: de acordo com o exposto na Introdução, ao aceitar que o indivíduo é o valor preeminente da sociedade moderna, a religião correspondente remete a um “culto do eu” (cf. Duarte 1983a), sobre o qual me indaguei, tendo em vista a respectiva soteriologia. Considerei que os processos de individualização (a exemplo dos três citados) descrevem uma dimensão salvífica dessa religiosidade laica e secular que enfatiza, justamente, a imanência deste mundo. Optei, portanto, pelo termo salvação *do* mundo, por ser este envolvimento e a plena realização do indivíduo o fim buscado. De outra maneira, o caso de (A) não enfatiza o indivíduo tal qual o caso de (J): aqui, a individualização existe como necessária contraparte do sucesso demandado pelo englobamento no paradigma da exemplaridade. O sujeito, ao se individualizar, submete-se, voluntariamente, às instâncias coletivas superiores que o englobam. A mundanização afeta a religião e altera em grande medida a busca de plenitude no outro mundo. A salvação que apresento com o caso de (A) é, portanto, uma salvação *no* mundo, *a partir do* mundo, mas não para ele, isto é, visando fins divinos e não mundanos.

Os processos de individualização comentados, com ênfases diferenciais na interiorização e na autonomização, são caudatários do relativo sucesso conquistado após ‘ajudas’ e ‘oportunidades’ em que as pessoas que integram o Centro Social tiveram relevante participação. Com maior ou menor esforço os dois puderam, até o momento, ser abrigados sob o paradigma da exemplaridade, o que os diferencia da coletividade local – “O dilema do herói trágico consiste na sua relação com a *hybris* que o lança para feitos excepcionais e, assim, o afasta da comunidade dos semelhantes” (Lima 2003: 47) –, ao mesmo tempo em que os torna num deles. Um membro *prestigioso* da ‘comunidade’: “a partir do espaço social que lhe é conferido ou obtido, o indivíduo agente empírico desempenha papéis que permitirão a elaboração de uma identidade mais ou menos sólida, respeitada, gratificante” (Velho, 2004b: 46).

Retomo, portanto, o ponto da produção de relações com a ‘comunidade’ como ‘um todo’ de (A). Sua participação como ‘educando’ e, posteriormente, como voluntário em mais de um setor do Centro Social por diversos anos o fez ter um conhecimento amplo (a ‘formação da consciência’) das atividades realizadas e das diversas ‘carências’ produzidas nas falas das pessoas da Instituição. Ele observou e desenvolveu, portanto, *pari passu* à sua individualização da ‘consciência’, a ‘consciência’ da relacionalidade instituinte. Esta última, por sua vez, permitiu um direcionamento de suas atividades para a produção de relações que visam uma totalidade chamada ‘comunidade’, ‘que é pessoa’.

Os esforços de produção dessa coletividade são amplos: sobre o passeio que ele mais gostou de fazer – o retiro na chácara – afirmou: ‘o melhor mesmo foram as amizades que eu peguei’; essas amizades são importantes, como já afirmei, para o reconhecimento das pessoas que moram na região – posta localidade como um critério da seleção dos jovens para a política de inclusão –, o que lhe possibilita ampliar os vínculos de vizinhança por dentro de uma socialidade familista. Ainda sobre os ‘passeios’, ele comenta a gincana para arrecadar alimentos, roupas e brinquedos que foram doados para pessoas ‘carentes’, estimulando o conhecimento das ‘necessidades’ daquela população e as relações de solidariedade entre os habitantes da localidade.

A ‘comunidade’ não é algo pronto, mas de existência frágil, necessitando de um esforço contínuo, como fica evidente em sua fala sobre o projeto Kirigami. Nesse projeto, inicialmente bem sucedido com a criação da cooperativa, fracassa, segundo (A) pelo fato das pessoas esperarem um retorno imediato, a curto prazo e *ali*. Apesar da proposta da cooperativa ser ‘gerar renda pra comunidade’, (A) nos diz que um dos problemas é que ‘as pessoas achavam que ia fazer ali e ganhar ali mesmo’: e onde iriam ganhar, então? Certamente ele não se refere a um além, um outro mundo. O tempo futuro que ele via como

de retorno era o do fortalecimento da ‘comunidade’, pois como diz (J), ‘pro pobre é tudo a longo prazo’.

Central no estabelecimento do prestígio do exemplar na ‘comunidade’ é sua atitude de comunicar e transmitir as informações sobre possibilidades de melhorias para os outros jovens: ‘se tem alguém da comunidade que se enquadra no padrão do curso, a gente indica! Se vejo vaga de emprego [que serve] pra algum colega meu eu indico e tal...’. Coloca-se, assim, como alguém que tem acesso à via do sucesso e a compartilha com outros, fazendo-se semelhante e sedimentando o paradigma.

Há processos que, concomitantes, envolvem a ‘formação’ do ‘bom cristão e virtuoso cidadão’: o desenvolvimento das virtudes deve encaminhar as atividades do sujeito para uma vida em benefício da coletividade, um cidadão que se interessa pelo bem comum e pela ordem pública; entretanto, como já havia apontado Duarte (1995a; *et al* 1993: 15) a cidadania desenvolvida nestes casos volta-se não para um ideário de nação, mas para o da “responsabilização” com a comunidade local.

Por fim e para concluir, sistematizo três modelos que estão operando em relação uns com os outros. Acompanhar e etnografar as interações cotidianas dos sujeitos nos permite conceituar antropológicamente aquilo que chamei de contrastividade por um outro ângulo: não como uma identidade coletiva (nomeada “camadas populares”) interagindo com outra identidade coletiva (nomeada “religiosos”), correspondendo a cada uma delas uma identidade-valor (como se a interação fosse entre holismo e individualismo) e sim como três (e, provavelmente há, ainda, outros) modelos antropológicos presentes e acionados diferencialmente justamente pela participação de uns nos outros; modelos cuja atualização é singular em cada caso e pessoa, variando, também, de acordo com o maior ou menor sucesso da *performance*¹⁰⁸.

¹⁰⁸ Utilizo a idéia da *performance* inspirado no trecho de Strathern (2006:273-274 – sublinhado por mim): “somente certas formas específicas de interação serão tomadas como evidência da ativação bem-sucedida ou da manutenção de relações.”

Os termos dos modelos são inspirados na oposição de Dumont entre holismo e individualismo, com a modificação de minha atenção para a concomitância e relação entre eles e não para a sua substituição (histórico-cultural, como na passagem de um holismo pré-moderno para o individualismo moderno) completa ou parcial. Ao par holismo e individualismo acrescento a proposta de Robbins (2004) de elaborar um terceiro termo: o relacionalismo, característico dos povos da Melanésia como os Urapmin estudados por ele. Assim, o relacionalismo caracteriza-se não pela preeminência de totalidades (como o holismo) nem pela preeminência da parte (como o individualismo), e sim pela preeminência das relações (corroborando, portanto, a tese de Strathern 2006 [1988]).

O primeiro (1) modelo é o dos religiosos: mostrei ao longo dos capítulos como eles tomam a ‘comunidade’ (a totalidade) como um dado, uma entidade preexistente a qualquer relação; como o alvo deles é a ‘formação’ de pessoas, que são partes (totalizadas, posta a concepção holista e integrada) dessa totalidade originária e que só adquirem sentido nela, sua tarefa é agir por meio da relação que as constitui: a forma da relação é a ‘socialização nos valores’.

O segundo (2) modelo é o dos jovens: neste caso, a parte (a pessoa do modelo anterior) é tomada como dada, formada a partir das interações ‘socializantes’ e do contexto em que vive; o alvo é a constituição da ‘comunidade’ (uma forma da totalidade) na qual a pessoa se insere e adquire sentido pelo foco da ação na relação: a forma da relação é a ‘solidariedade’ ou retribuição da ajuda e oportunidade recebida.

O terceiro (3) modelo é, também, dos jovens: neste caso a totalidade (a família de origem hierarquizada com posições complementares) é tomada como dada, uma entidade preexistente à relação; o alvo, aqui, é o desenraizamento da pessoa (parte) e estabelecimento

Sendo convencionalmente prescritas, essas formas são reificadas: elas contém em si a evidência do resultado bem-sucedido. Poderíamos chamar essas coisas de *performances*. As *performances* precisam, assim, ser reconhecíveis por seus atributos”. Para o caso melanésio, como observo no próximo parágrafo, as relações são o termo em foco, pelo qual se pode substituir os de parte ou totalidade.

de uma neo-família (replicação da totalidade) pelo estabelecimento de relações: a forma da relação é a conjugalidade e a parentalidade. O terceiro modelo, entretanto, não está isento de relações com os modelos anteriores: a ação do modelo (1) no modelo (3), pelo próprio fim buscado de formação da pessoa, pode e, em diversos casos, promove não apenas o desenraizamento da totalidade originária, mas uma individualização – como observamos no material tratado – capaz de dotar de sentido a parte (pessoa) – tornada todo (individualizado) – a ponto de não ocorrer a replicação da totalidade originária, mas de uma neo-família menos hierárquica e mais igualitária (como no caso de (J)).

Por essa razão, o modelo (2) deve operar como controle da participação do modelo (1) no modelo (3), de modo que o sucesso resultante da ‘formação’ não se realize apenas como individualização, e sim, principalmente, como exemplaridade, i. e., englobamento num paradigma. A pessoa, num processo de individualização, sujeita-se voluntariamente – adquirindo, em troca, o prestígio – a uma outra totalidade, mais abrangente e inclusiva: a comunidade constituída pela reciprocidade entre semelhantes.

Após sucessivos passos para trás, outras questões somam-se às já existentes. Os estudos sobre mudança e continuidade estão bastante impregnados pelas idéias de mudança como resultado de uma ação. Os trabalhos de Sahlins procuraram, diversas vezes, mostrar como as coisas mudam para permanecer as mesmas. No entanto, como se pode conceituar a mudança a partir da passividade? O paradigma hierárquico-holista é ainda pertinente na descrição das camadas populares? Se a resposta for sim, como creio, será devido, no caso sob análise, às relações (antropologicamente observadas) entre os modelos, capazes de provocar a atualização mimética do potencial acumulado pela tradição?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, Helena Wendel (1994) *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scritta
- ALMEIDA, Ronaldo (2006) “Tradução e mediação: missões transculturais entre povos indígenas”. In: Montero, Paula (Org.) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo
- AMOROSO, Marta (2006) “A primeira missa: memória e xamanismo na Missão Capucinha de Bacabal (Rio Tapajós, 1872-1882)”. In: Montero, Paula (Org.) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo
- ANJOS, Gabriele dos (2007) “Maternidade, cuidados do corpo e “civilização” na Pastoral da Criança”. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis; vol. 15, no. 1
- ARANTES, A. A. (1981) *O que é cultura popular*. São Paulo: Brasiliense
- ARIÈS, P. (1991) *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara
- _____ (1973) *Centuries of Childhood*. Great Britain: Penguin Books.
- AUERBACH, E. (1976) “L’humaine condition”. In: *Mímesis: a representação da realidade na literatura ocidental*. São Paulo: Editora Perspectiva
- AZIZE, Rogério Lopes (2008) “Uma neuro-weltanschauung? Fisicalismo e subjetividade na divulgação de doenças e medicamentos do cérebro”. *Mana* Vol. 14, nº 1
- AZZI, Riolando (1977) “Catolicismo popular e autoridade eclesiástica na evolução histórica do Brasil”. *Religião e Sociedade* 1 (1)
- BELLAH, Robert (1967) “Civil Religion in America”. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, Winter
- BERLIN, Isaiah (2001) *The roots of Romanticism*. Princeton University Press
- BINGEMER, Maria Clara L. (Org.) (1992) *O impacto da Modernidade sobre a Religião*. São Paulo: LOYOLA.
- BIRMAN, Patrícia (2006) “Laços sem ‘nós’: vida familiar, conflitos comunitários e percursos religiosos”. In: Duarte, L. F.; Heilborn, M. L.; Lins de Barros, M.; Peixoto, C. (Org.) *Família e Religião* – Rio de Janeiro: ContraCapa Editora
- _____ (Org.) (2003) *Religião e Espaço Público*. São Paulo: Attar.
- BIRMAN, Patrícia et al. (1997) *O mal à brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.
- BOBBIO, Norberto (2001) *Direita e Esquerda: Razões e significados de uma distinção política*. (2ª. Edição, Revista e Ampliada) São Paulo: Editora UNESP

- BOURDIEU, Pierre (1977) « Une Classe Objet ». *Actes de La Recherche*, 17-18
- _____ (1983) “A 'Juventude' é apenas uma palavra”. In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada
- _____ (2003) “Condição de classe e posição de classe”. In: *A Economia das trocas simbólicas*. 5ª. Ed., São Paulo: Perspectiva
- BURKE, Peter (1989) *A cultura popular na Idade Moderna: Europa 1500-1800*. São Paulo: Companhia das Letras
- CALDEIRA, Teresa (1984) *A política dos outros: o cotidiano dos moradores da periferia e o que pensam do poder e dos poderosos*. São Paulo: Brasiliense.
- CAPITAN, Colette (2000) « Propriété et individu-sujet-de-droits. La genèse historique de la notion de citoyenneté » *L'Homme* 153. p. 63-74
- CARSTEN, Janet (2000) “Introduction: cultures of relatedness”. In: CARSTEN, J. (Ed.) *Cultures of Relatedness: New approaches to the study of kinship*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CARVALHO, Emílio Nolasco de (2007) *O Divã e o Altar: cultura psicanalítica e movimento protestante no Brasil*. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro
- CAVALCANTI, Maria Laura V. de C (2005) “Culturas populares: múltiplas leituras”. In: *Seminário Nacional de Políticas Públicas para as Culturas Populares*. São Paulo: Instituto Polis; Brasília: Ministério da Cultura
- CESAR, Waldo (1976) “O que é “popular” no catolicismo popular”. *Revista Eclesiástica Brasileira (REB)*. Volume 36, Fascículo 141
- CHAUÍ, Marilena (2001) “Notas sobre cultura popular”. In: *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 9ª Edição. São Paulo: Cortez Editora
- CLIFFORD, James (2002) “Sobre a autoridade etnográfica”. In: *A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- COHN, Clarice (2000a) *A criança indígena: a concepção xikrin de infância e aprendizado*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo
- _____ (2000b) “Noções sociais de infância e desenvolvimento infantil”. *Cadernos de Campo*, nº 9, Ano 10
- _____ (2002) “A criança, o aprendizado e a socialização na Antropologia”. In: LOPES da SILVA, A.; NUNES, A.; MACEDO, A. V. L. da S. (coordenadoras) – *Crianças Indígenas: Ensaios Antropológicos* – São Paulo: Global
- _____ (2005) *Antropologia da Criança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed

CORBIN, Alain. (1989). *O território do vazio: a praia e o imaginário ocidental*. São Paulo: Companhia das Letras.

DAGNINO, Evelina (1994) “Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania”. In: Dagnino (Org.) *Anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense

DAMATTA, Roberto (1997) “A questão da cidadania num universo relacional”. in: *A Casa & a Rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil – 5º Ed.*: Rio de Janeiro, Rocco

DEBERT, Guita Grin – *A reinvenção da velhice* – São Paulo, Edusp, 2004a

_____ – *A cultura adulta e juventude como valor* – XXVIII Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, 2004b

DONZELOT, Jacques (1980) *A Polícia das Famílias*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

DUARTE, Luiz Fernando D. (1983a) “O culto do Eu no templo da razão”. *Boletim do Museu Nacional (Nova Série – Antropologia)* (Três ensaios sobre Pessoa e Modernidade), (41)

_____ (1983b) “Pluralidade religiosa nas sociedades complexas e ‘religiosidade’ das classes trabalhadoras urbanas”. *Boletim do Museu Nacional (Nova Série – Antropologia)* (Três ensaios sobre Pessoa e Modernidade), (41)

_____ (1986a) “Classificação e valor na reflexão sobre identidade social”. In: CARDOSO, Ruth (Org.) *A Aventura Antropológica: Teoria e Pesquisa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

_____ (1986b) *Da vida nervosa nas classes trabalhadoras urbanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/CNPq

_____ (1987) “Pouca vergonha, muita vergonha: sexo e moralidade entre as classes trabalhadoras urbanas”. in: LEITE LOPES, J. S. (org) *Cultura e identidade operária*. Rio de Janeiro, São Paulo: UFRJ/Marco Zero/Proed

_____ (1994) “A outra saúde: mental, psicosocial, físico moral?”. In: Alves, P. C. & Minayo, M. C. S. (Org.) *Saúde e doença: um olhar antropológico*. Rio de Janeiro: Fiocruz

_____ (1995a) “Destradicionalização e não-modernização os males do Brasil são”. In: CARNEIRO, Teresinha (Org.) *A psicologia em contexto (produções subjetivas no contexto social brasileiro)*. Rio de Janeiro: PUC/RJ

_____ (1995b) “Horizontes do Indivíduo e da Ética no Crepúsculo da Família”. In: RIBEIRO, Y. e RIBEIRO, A.C. (Orgs.) *Família e Sociedade Brasileira: Desafios nos Processos Contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola

_____ (1996) “Distanciamento, reflexividade e interiorização da pessoa no Ocidente (ensaio bibliográfico)”. *Mana*. Volume 2 número 2.

_____ (1999) “O império dos sentidos: sensibilidade, sensualidade e sexualidade na cultura ocidental moderna”. In: HEILBORN, Maria Luiza (org.) *Sexualidade: o olhar das Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (2000) “Dois Regimes Históricos das Relações da Antropologia com a Psicanálise no Brasil: um estudo de regulação moral da pessoa”. In: Amarante, Paulo (Org.) *Ensaio: subjetividade, saúde mental, sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz

_____ (2003) “Sujeito, soberano, assujeitado: paradoxos da Pessoa ocidental moderna”. In: Marcia Arán. (Org.). *Soberanias* - Rio de Janeiro: Contracapa Editora

_____ (2004a) “A Pulsão Romântica e as Ciências Humanas no Ocidente”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 19, n. 55

_____ (2004b) “A sexualidade nas ciências sociais: leitura crítica das convenções”. In: PISCITELLI, Adriana; GREGORI, Maria Filomena; CARRARA, Sérgio (orgs.) *Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Garamond

_____ (2005) “Ethos privado e justificação religiosa: negociação da reprodução na sociedade brasileira”. In: HEILBORN, M. L.; DUARTE, L. F. D.; PEIXOTO, C.; BARROS, M. L. de (Org.) *Sexualidade, família e ethos religioso*. Rio de Janeiro: Garamond.

_____ (2006a) “À guisa de introdução: o que perguntamos à família e à religião?”. In: Duarte, L. F.; Heilborn, M. L.; Lins de Barros, M.; Peixoto, C. (Org.) *Família e Religião* – Rio de Janeiro: ContraCapa Editora

_____ (2006b) “Ethos privado e modernidade: o desafio das religiões entre indivíduo, família e congregação”. In: Duarte, L. F.; Heilborn, M. L.; Lins de Barros, M.; Peixoto, C. (Org.) *Família e Religião* – Rio de Janeiro: ContraCapa Editora

_____ (2006c) “O sacrário original. Pessoa, família e religiosidade”. *Religião e Sociedade* vol. 26, n.2

DUARTE, Luiz F. D.; ROPA, D. (1985) “Considerações teóricas sobre a Questão do Atendimento Psicológico às Classes trabalhadoras urbanas”. In: FIGUEIRA, Sérvulo (Org.) *Cultura da Psicanálise*. São Paulo: Brasiliense

DUARTE, Luiz F. D.; BARSTED, L.; TAULOIS, M. R.; GARCIA, M. H. (1993) “Vicissitudes e limites da conversão à cidadania nas classes populares brasileiras”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 22, n. 8

DUARTE, Luiz Fernando D.; GIUMBELLI, E. (1995) “As concepções cristã e moderna da Pessoa: paradoxos de uma continuidade”. *Anuário Antropológico*, v. 93

DUARTE, Luiz Fernando D.; JABOR, Juliana; GOMES, Edlaine Campos; LUNA, Naara (2006) “Família, reprodução e ethos religioso: subjetivismo e naturalismo como valores estruturantes”. In: Duarte, L. F.; Heilborn, M. L.; Lins de Barros, M.; Peixoto, C. (Org). *Família e Religião* – Rio de Janeiro: ContraCapa Editora

DUARTE, Luiz Fernando D. & CARVALHO, Emílio N. de (2006) “Religião e psicanálise no Brasil contemporâneo: novas e velhas *Weltanschauungen*”. *Revista de Antropologia*. Volume 48 número 2.

DUARTE, Luiz F. D. & GOMES, Edlaine de C. [no prelo]. *Três Famílias. Identidades e Trajetórias Transgeracionais nas Classes Populares*. Rio de Janeiro: Editora FGV

DUBOIS, Jacques et LEMAÎTRE, Jean-Loup (1993) *Sources et méthodes de l'hagiographie médiévale*, Préface de Joseph Van der Straeten, S.J. Paris: Les éditions du Cerf

DUMONT, Louis (1985) *O individualismo: uma perspectiva antropológica da Ideologia Moderna*. Rio de Janeiro: Rocco

_____ (1992) *Homo Hierarchicus: o sistema das castas e suas implicações*. São Paulo: EDUSP

_____ (1994) *German Ideology: from France to Germany and back*. Chicago: The University of Chicago Press.

_____ (2000) *Homo Aequalis: gênese e plenitude da ideologia econômica*. Bauru, SP: EDUSC

DURHAM, Eunice (2004a) [1984] “Movimentos sociais: a construção da cidadania”. In: *A dinâmica da cultura: ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify

_____ (2004b) [1981] “Família e reprodução humana”. In: *A dinâmica da cultura: ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify

DURKHEIM, Émile (2007) “O ensino da moral na escola primária”. *Revista Novos Estudos – CEBRAP*. No. 78, Julho.

ELIAS, Norbert (1990) *O Processo Civilizador: Uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (1994) *Os Estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar

ELIAS, Norbert & DUNNING, Eric (1992) “A busca da excitação no lazer”. In: *A busca da excitação*. Lisboa: Difel

FERNANDES, Rubem César (1984) ““Religiões Populares”: uma Visão Parcial da Literatura Recente”. *BIB*, Rio de Janeiro, n. 18, pp. 3-26

FONSECA, Claudia (1995) “Amor e família: vacas sagradas da nossa época”. In: RIBEIRO, Y. e RIBEIRO, A.C. (Orgs.) *Família e Sociedade Brasileira: Desafios nos Processos Contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola

_____ (2000) *Família, fofoca e honra: etnografia das relações de gênero e violência de grupos populares*. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS

_____ (2002) *Caminhos da adoção*. São Paulo: Editora Cortez

FONSECA, Claudia e BRITES, Jurema (1990) “Um atalho até Deus: um estudo de catolicismo popular no Rio Grande do Sul”. *Religião e Sociedade* vol. 15 n. 2-3

FONTES, Paulo (2002) *Comunidade operaria, migração nordestina e lutas sociais : São Miguel Paulista (1945-1966)*. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em História; IFCH, UNICAMP.

FORTES, Meyer (1958) “Introduction”. In: GOODY, Jack (Ed.) *The Developmental Cycle in Domestic Groups*. Cambridge: Cambridge University Press.

_____ (1984) “Age, Generation and Social Structure”. In: KERTZER, D. & KEITH, J. (org) *Age and Anthropological Theory*. Ithaca, Cornell University Press

FOUCAULT, Michel (1979) “A política da saúde no século XVIII.” In: *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal

_____ (2001) *História da Sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.

_____ (2002) *Vigiar e punir*. Editora Vozes.

FRASER, Nancy (2007) “Reconhecimento sem ética?” *Lua Nova*, nº 70

GASBARRO, Nicola (2006) “Missões: a civilização cristã em ação”. In: Montero, Paula (Org.) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

GIUMBELLI, Emerson (2004) “Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios”. *Estudos Avançados*, n. 52

_____ (1998) “Caridade, assistência social, política e cidadania: práticas e reflexões no espiritismo”. In: Landim, L. (Org.) *Ações em sociedade: militância, caridade, assistência etc.* Rio de Janeiro: NAU

GREEN, Maia (2000) “Participatory Development and the Appropriation of Agency in Southern Tanzania”. *Critique of Anthropology*, vol. 20, no. 67

GUEDES, Simone (1997) *Jogo de corpo: um estudo de construção social de trabalhadores*. Niterói: EDUFF

_____ (2008) “Redes sociais urbanas: casa, família e vizinhança” 26° *Reunião Brasileira de Antropologia*, Porto Seguro

GUEDES, Simone Lahud & LIMA, Michelle da Silva (2006) “Casa, família nuclear e redes sociais em bairros de trabalhadores”. In: LINS-de-BARROS, Myrian (Org.) *Família e gerações*. Rio de Janeiro: Editora FGV

HEILBORN, Maria Luiza (1993) “Gênero e Hierarquia: a costela de Adão revisitada” *Revista Estudos Feministas*, vol. 1, n. 1

_____ (2004) *Dois é Par: Gênero e identidade sexual em contexto igualitário*. Rio de Janeiro: Garamond

HERZFELD, Michael (1997) *Portrait of a greek imagination: An ethnographic biography of Andreas Nenedakis*. Chicago: The University of Chicago Press.

HONNETH, Axel (2003) *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Editora 34.

JABOR, Juliana de Mello (2005) *Do amor ético :um estudo sobre pessoa e família entre batistas*. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social; PPGAS, Museu Nacional - UFRJ

LEACH, Sir Edmund R. (1996) *Os sistemas políticos da Alta Birmânia*. São Paulo: EDUSP

LÉVI-STRAUSS, Claude (2005) *Tristes Trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras.

LIMA, Luiz Costa (1993) *Limites da Voz: Montaigne, Schlegel*. Rio de Janeiro: Rocco.

_____ (2003) *Mímesis e Modernidade: formas das sombras*. 2° Edição (atualizada). São Paulo: Paz e Terra

LINS DE BARROS, Myrian (1987) *Autoridade e Afeto: avós, filhos e netos na família brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor

_____ (2006) “Gênero, cidade e geração: perspectivas femininas”. In: *Família e gerações*. Rio de Janeiro: FGV

_____ (2006b) (Org.) *Família e gerações*. Rio de Janeiro: FGV

LUKES, Steven (1973) *Individualism*. New York: Harper & Row

MACEDO, Carmen Cinira (1986) *Tempo de gênese: o povo das Comunidades Eclesiais de Base*. São Paulo: Brasiliense

_____ (1992) “Todo dia é dia”. In: SANCHIS, P. (Org.) *Catolicismo: cotidiano e movimentos*. Rio de Janeiro: Edições Loyola.

MACHADO, Maria das Dores Campos & MARIZ, Cecília Loreto (1998) Mudanças recentes no campo religioso brasileiro. *Antropolítica*. N. 5

MACPHERSON, C. B. (1975) *The political theory of possessive individualism: Hobbes to Locke*. London : Oxford University Press

MAGNANI, José Guilherme (1981) “Cultura Popular: controvérsias e perspectivas”. *BIB*, Rio de Janeiro, n. 12, pp. 23-39

_____ (1984) *Festa no pedaço: cultura popular e lazer na cidade*. São Paulo: Brasiliense

MARSHALL, T. H. (1967) *Cidadania, Classe Social e Status*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed.

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2004), Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano. Brasília, www.mds.gov.br.

MENEZES, Renata de Castro (2003) “A benção de Santo Antônio e a ‘religiosidade popular’”. *Estudos sobre religião - newsletter da associação dos cientistas sociais da religião do mercosul*.

_____ (2004) *A dinâmica do sagrado: rituais, sociabilidade e santidade num convento do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Núcleo de Antropologia da Política/UFRJ

MINTZ, Sidney. (1960) *Worker in the Cane: A Puerto Rican Life History*. New Haven, Yale University Press.

MIRANDA, Mário de França, S.J. (1992) “A salvação cristã na modernidade”. In: BINGEMER, Maria Clara L. (Org.) *O impacto da modernidade sobre a religião*. São Paulo: Edições Loyola

_____ (2001) “Uma inculturação privilegiada da fé”. In: TAVARES, Sinivaldo (Org.) *Inculturação da Fé*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes

MONTAIGNE, Michel (1972) *Ensaio*. São Paulo: Abril Cultural (coleção Os Pensadores).

MONTERO, Paula (1992) “Tradição e modernidade: João Paulo II e o problema da cultura”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Ano 7, número 20

_____ (2003) “Max Weber e os dilemas da secularização”. *Novos Estudos*, n. 65

_____ (2006a). “Religião, pluralismo e esfera pública no Brasil”. *Novos Estudos*, n. 74

_____ (2006b) “Introdução: Missionários, índios e mediação cultural”. In: *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

_____ (2006c) “Índios e missionários no Brasil: para uma teoria da mediação cultural”. In: *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

MONTERO, Paula (Org.) (2006d) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

MOURA, Carlos A. R. de (2005) *Nietzsche: civilização e cultura*. São Paulo: Martins Fontes

NATIVIDADE, Marcelo & GOMES, Edlaine C. (2006) “Para além da família e da religião: segredo e exercício da sexualidade”. *Religião e Sociedade*. Vol. 26, no. 2

ONG, Aihwa (1999) “Clash of Civilizations or Asian Liberalism? An Anthropology of the State and Citizenship”. In: MOORE, Henrietta (Ed.) *Anthropological Theory Today*. Blackwell Publishing Ltd

ORTIZ, Renato (1991) *Cultura e Modernidade: a França no século XIX*. São Paulo: Editora Brasiliense

PAIVA, Angela R. (2003) *Católico, protestante, cidadão: Uma comparação entre Brasil e Estados Unidos*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ

PARKIN, David (Org.) (1985) *The Anthropology of Evil*. Basil Blackwell

PEIRANO, Mariza (2006) ““Sem lenço, sem documento”: cidadania no Brasil.” In: *A teoria vivida: e outros ensaios de antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

PERROT, Michelle (1991) “Os atores”. In: PERROT, M. (Org.) *História da vida privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra (vol. 4)*. São Paulo: Companhia das Letras

PIERUCCI, Antônio Flávio (1999) *Ciladas da diferença*. São Paulo: USP, Curso de Pós-graduação em Sociologia: Ed. 34

_____ (2004) ““Bye bye, Brasil” – O declínio das religiões tradicionais no Censo de 2000”. *Estudos Avançados* Vol 18, no. 52

_____ (2006) “Religião como solvente – uma aula”. *Novos Estudos CEBRAP*, n° 75

PIRES, Flávia (2007) *Quem tem medo de mal-assombro? :religião e infância no semi-arido nordestino*. Tese de Doutorado em Antropologia Social, PPGAS; Museu Nacional: UFRJ

POMMIER, Edouard (1998) *Théories du portrait: De la Renaissance aux Lumières*. Éditions Gallimard.

POMPA, Cristina (2006) “Para uma antropologia histórica das missões”. In: Montero, Paula (Org.) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

RAMOS, Elsa (2006) “As negociações no espaço doméstico: construir a ‘boa distância’ entre pais e jovens adultos ‘coabitantes’”. In: LINS DE BARROS, Myrian (Org.) *Família e gerações*. Rio de Janeiro: Editora FGV

RATZINGER, Joseph (Bento XVI) (2006) *Introdução ao Cristianismo: Preleções sobre o Símbolo Apostólico*. São Paulo: Loyola.

REIS, Elisa (1998) “Sobre a cidadania”. In: *Processos e escolhas: estudos de sociologia política*. Rio de Janeiro: ContraCapa Livraria

RENAUT, Alain (1989) *L'ère de l'individu: contribution à une histoire de la subjectivité*. Paris: Gallimard.

ROBBINS, Joel (1994) “Equality as a Value: Ideology in Dumont, Melanesia and the West”. *Social Analysis*. n. 36 October

_____ (2004) *Becoming Sinners: Christianity and Moral Torment in a Papua New Guinea Society*. Berkeley/Los Angeles/London: University of California Press

_____ (2005) “Introduction: Humiliation and Transformation: Marshall Sahlins and the study of cultural change in Melanésia”. IN: ROBBINS, J. & WARDLOW, H. (Ed.) *The making of global and local modernities in Melanesia: humiliation, transformation and the nature of cultural change*. England: Ashgate

ROBBINS, J. & WARDLOW, H. (Ed.) (2005) *The making of global and local modernities in Melanesia: humiliation, transformation and the nature of cultural change*. England: Ashgate

ROUSSEAU, Jean-Jacques (2004) *Emílio, ou, Da educação*. São Paulo: Martins Fontes

RUFINO, Marcos (2002) *Ide, portanto, mas em silêncio: faces de um indigenismo missionário católico heterodoxo*. Tese de Doutorado (Antropologia Social). FFLCH-USP

_____ (2006) “O código da cultura: o CIMI no debate da inculturação”. In: Montero, Paula (Org.) *Deus na Aldeia: missionários, índios e mediação cultural*. São Paulo: Globo

RUSSO, Jane e HENNING, Marta F. (1999) “O sujeito da ‘psiquiatria biológica’ e a concepção moderna de pessoa”. *Antropolítica*. Niterói, nº 6 (1).

SAHLINS, Marshall (1997) “O “pessimismo sentimental” e a experiência etnográfica: Por que a Cultura não é um “objeto” em vias de extinção”. *Mana* Vol. 3 no. 1 e no. 2 (Parte 1 e 2)

_____ (2003) *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar

- _____ (2004a) “A tristeza da doçura, ou a antropologia nativa da cosmologia ocidental”. In: *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ
- _____ (2004b) “Cosmologias do capitalismo: o setor transpácífico do “sistema mundial””. In: *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ
- _____ (2004c) “Experiência individual e ordem cultural”. In: *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ
- _____ (2005) “The Economics of Develop-man in the Pacific”. IN: ROBBINS, J. & WARDLOW, H. (Ed.) *The making of global and local modernities in Melanesia: humiliation, transformation and the nature of cultural change*. England: Ashgate
- SALEM, Tânia (2006) “Tensões entre gêneros na classe popular: uma discussão com o paradigma holista”. *Mana* Vol. 12, n. 2
- SANCHIS, Pierre (1993) “Catolicismo, entre Tradição e Modernidades”. *Comunicações do ISER*, Rio de Janeiro, v. 44
- _____ (1997) “O campo religioso contemporâneo no Brasil”. In: ORO, Ari P. & STEIL, Carlos (Org.) *Globalização e religião*. Petrópolis: Vozes.
- _____ (2005) “A Igreja Católica no Brasil e a dimensão do “sujeito””. In: DUARTE, Luiz F. D.; VENANCIO, A. T.; RUSSO, J. (Org.) *Psicologização no Brasil. Atores e autores*. Editora ContraCapa
- SARTI, Cyntia – *A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres* – 2 ed. rev. – São Paulo: Cortez, 2003
- SEGATO, Rita Laura (1992) “A antropologia e a crise taxonômica da cultura popular”. In: *Seminário Folclore e Cultura Popular: as várias faces de um debate*. Rio de Janeiro: Funarte, CNFCP
- SENNETT, Richard (1995) *O declínio do homem público: as tiranias da intimidade*. São Paulo: Companhia das Letras
- _____ (1999) *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record
- SHAPIRO, Judith (1981) "Ideologies of Catholic Missionary Practice in a Postcolonial Era". *Comparative Studies in Society and History*, 23(1): 130-149.
- SHWEDER, R. A. (1986). “Anthropology’s romantic rebellion against the enlightenment, or there’s more to thinking than reason and evidence”. IN: R. Shweder e R. Le Vine (Ed.) *Culture Theory. Essays on Mind, Self, and Emotion*. Cambridge University Press
- SIMMEL, Georg (1986) “El individuo y la libertad”. In: *El individuo y la libertad: Ensayos de crítica de la cultura*. Barcelona: Ediciones Península

SINGLY, François de (2000) “O nascimento do “indivíduo individualizado” e seus efeitos na vida conjugal e familiar”. In: Peixoto, C. E.; Singly, F. de; Cicchelli, V. (Orgs.) *Família e individualização*. Rio de Janeiro: Editora FGV

_____ (2007) *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora FGV

STEIL, Carlos Alberto (1994) “Os católicos sociais nas origens da modernização da Igreja Católica no Brasil”. *REB – Revista Eclesiástica Brasileira*. Vol. 54, no. 213

STRATHERN, Marilyn (1987) “The limits of auto-anthropology”. In: Anthony Jackson (Ed.) *Anthropology at Home*. London/New York: Tavistock Publications

_____ (1990) “Out of context: the persuasive fictions of anthropology”. In Manganaro, Marc (org.) *Modernist Anthropology: fieldwork to text*. Princeton: Princeton U. P

_____ (1992) *After Nature: English kinship in the late twentieth century*. Cambridge University Press

_____ (1999) “No limite de uma certa linguagem (entrevista concedida a Carlos Fausto e Eduardo Viveiros de Castro)”. *Mana* v.5 n.2

_____ (2006) *O gênero da dádiva: problemas com mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP.

TAYLOR, Charles (1994) *Multiculturalism: examining the politics of recognition*. Princeton: Princeton University Press.

TELLES, Vera da Silva (1994) “Sociedade civil e a construção de espaços públicos”. In: Dagnino (Org.) *Anos 90: política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense

TEIXEIRA, Carla Costa (2005) *Relações de parceria, políticas públicas e a questão da “pobreza” no Brasil*. Série Antropologia (número 388): Universidade de Brasília

TEIXEIRA, Faustino (2005) “Fases do catolicismo brasileiro contemporâneo”. *Revista USP*, São Paulo, n. 67

THIN, Daniel (2006) “Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras”. *Revista Brasileira de Educação*, V.11, nº 32

TOCQUEVILLE, Alexis de (1997) *O Antigo Regime e a Revolução*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília

TOREN, Christina (1999) “Introduction: mind, materiality and history”. In: *Mind, Materiality and History: Explorations in Fijian Ethnography*. London/New York: Routledge

_____ (2003) “Becoming a Christian in Fiji: an ethnographic study of ontology” *Journal of the Royal Anthropological Institute* 10, 709–727.

TRILLING, Lionel (1974). *Sincerity and authenticity*. London: New York: Oxford University Press

VELHO, Gilberto (1994) [1984] “Cultura popular e sociedade de massas.” In: *Projeto e Metamorfose: Antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (1994) “Unidade e fragmentação em sociedades complexas”. In: *Projeto e Metamorfose: Antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (2000) “Identidades nacionais e cultura popular: o diálogo entre a antropologia e o folclore”. In: *Cultura material: identidades e processos sociais*. Rio de Janeiro: Funarte, CNFCP

_____ (2004a) “Projeto, emoção e orientação em sociedades complexas”. In: *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia das sociedades contemporâneas*. 7 ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (2004b) “Prestígio e Ascensão Social: dos limites do individualismo na Sociedade Brasileira”. In: *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia das sociedades contemporâneas*. 7 ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

_____ (2004c) “Parentesco, Individualismo e Acusações” In: *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia das sociedades contemporâneas*. 7 ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

VELHO, Otávio (2007a) “Mais realistas que o rei”. In: *Mais realistas que o rei: Ocidentalismo, religião e modernidades alternativas*. Rio de Janeiro: Topbooks

_____ (2007b) “Globalização: antropologia e religião”. In: *Mais realistas que o rei: Ocidentalismo, religião e modernidades alternativas*. Rio de Janeiro: Topbooks

_____ (2007c) “Mudanças epistemológicas e os estudos da religião”. In: *Mais realistas que o rei: Ocidentalismo, religião e modernidades alternativas*. Rio de Janeiro: Topbooks

_____ (2007d) [2000] “Mistura ou diferença?”. *Mais realistas que o Rei: Ocidentalismo, religião e modernidades alternativas*. Rio de Janeiro: Topbooks

VIANNA, Hermano (2003) “Introdução”. In: _____ (Org.) *Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ

VILAÇA, Aparecida (2007) “Indivíduos celestes – cristianismo e parentesco em um grupo nativo da Amazônia”. *Religião e Sociedade*. Vol. 27, nº 1.

_____ (2008) “Conversão, Predação e Perspectiva”. *Mana* Vol. 14, nº 1.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo (2002a) “O mármore e a murta: sobre a inconstância da alma selvagem”. In: *A inconstância da alma selvagem – e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify

_____ (2002b) “O conceito de sociedade em antropologia”. In: *A inconstância da alma selvagem – e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo e ARAUJO, Ricardo Benzaquen (1977) “Romeu e Julieta e a origem do Estado”. In: VELHO, G. (Org.) *Arte e Sociedade: Ensaio de Sociologia da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar

UGÁ, Vivian Domínguez (2004) “A categoria “pobreza” nas formulações de política social do Banco Mundial”. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, **23**, p. 55-62, nov.

ZALUAR, Alba (1983) *Os homens de Deus: um estudo dos santos e das festas no catolicismo popular*. Rio de Janeiro: Zahar Editores

_____ (1985) *A máquina e a revolta: as organizações populares e o significado da pobreza*. São Paulo: Brasiliense

ZAPATA, Laura (2005) *La mano que acaricia la pobreza: Etnografía del voluntariado católico*. Buenos Aires: Antropofagia

WAGNER, Roy (1981) *The Invention of Culture*. University of Chicago Press

WAIZBORT, Leopoldo (2000) *As aventuras de Georg Simmel*. São Paulo: Ed. 34

WEBER, Max (2002) “A psicologia social das religiões mundiais”. In: *Ensaio de Sociologia*. 5ª Edição; Rio de Janeiro: LTC Editora

_____ (2004) *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras

WILLIS, Paul (1991) *Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Documentos Maristas:

BALKO, Ir. Alexandre (1979) *Marcelino Champagnat e sua Missão (Coletânea de artigos publicados em revistas diversas e de conferências proferidas em Mendes, RJ, em Janeiro e Fevereiro de 1979)* – Publicação das Províncias Maristas do Brasil

FERRARINI, Ir. Sebastião (2003). *O coração de um camponês* – Editora FTD S. A.

FURET, Jean-Baptiste. (1999) [1856] *Vida de São Marcelino José Bento Champagnat*. São Paulo, Loyola : SIMAR

GUIDE des Écoles à l'usage des Petits Frères de Marie. (1932) Paris, Société de Saint Jean l'Évangéliste

HOWARD, Ir. Charles. (1991) *O Movimento Champagnat da Família Marista.* Circulares dos Superiores Gerais do Instituto dos Irmãos Maristas, v. XXIX. Roma, Casa Generalícia

Instituto dos Irmãos Maristas das Escolas. (1993) *Guia da Formação.* São Paulo, Loyola

Material online: http://www.conexaoaprendiz.org.br/noticias/casos/cas_060304.php

[MEM] (2000) *Missão Educativa Marista – um projeto para nosso tempo.*

[PPP] (2006) Plano Provincial de Pastoral: Província Marista Brasil Centro-Sul/Setor de Pastoral – 1. ed. São Paul: FTD

Projeto SócioEducativo (versão preliminar) 2004

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)