

## CONCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO POPULAR NO INSTITUTO ADMINISTRATIVO JESUS BOM PASTOR - IAJES

*Mariana Esteves de Oliveira*  
Doutoranda em História - UFGD  
Mestre em História - UEM  
Centro Paula Souza/SP

**RESUMO:** Neste texto, propomos a discussão do tema da Educação Popular a partir de algumas experiências vividas por movimentos sociais ligados a uma instituição católica na cidade de Andradina, interior do estado de São Paulo, Brasil, como representativas das práticas de resistência a partir do ano 1970 até meados dos anos 1990. Seus conceitos, seus teóricos, suas matrizes discursivas terão aqui um encontro com experiências vivenciadas por homens e mulheres comuns que se puseram em luta a partir das discussões empreendidas no bojo desta Educação Popular propugnada por Paulo Freire e por teólogos da libertação. As conquistas e contradições dos grupos aqui revelados conformam, em muito, a própria construção das classes populares na América Latina e podem contribuir para uma reflexão que ilumine os caminhos e descaminhos de uma educação que hoje se mostra esquizofrênica e inoperante, incapaz de envolver a juventude e incentivá-la a construir um novo horizonte social, uma nova utopia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Movimentos Sociais; Educação Popular; IAJES.

**ABSTRACT:** In this paper, we propose to discuss the subject of Popular Education from experiences of social movements linked to a Catholic institution in the city of Andradina, the state of São Paulo, Brazil, as representative of the practices of resistance from the year 1970 to mid-1990s. Their concepts, their theoretical discourse have their headquarters here, an encounter with experiences of ordinary men and women who put themselves in the fight from the discussions undertaken in the midst of this popular education advocated by Paulo Freire and liberation theologians. The achievements and contradictions of the groups disclosed herein conform in much the actual construction of the popular classes in Latin America and may contribute to a reflection that illuminate the paths and waywardness of an education today seems schizophrenic and sucks, unable to engage youth and encourage her to build a new social horizon, a new ideal future.

**KEYWORDS:** Social Movements; Popular Education; IAJES.

### Introdução

A História da Educação é permeada, entre tantos problemas, pela dicotomia entre a educação formal, oficial e sistemática, datada da instituição dos sistemas educacionais, e a educação informal, ou seja, aquela desligada dos sistemas oficiais e das políticas públicas.

No bojo desta dicotomia está a temática da Educação Popular, conceito atrelado às experiências de alfabetização de adultos e às práticas da iniciativa comunitária e popular em processos de educação reflexiva e conscientizadora que, na grande maioria das vezes, está desvinculada da educação dita formal. Não obstante, o maior precursor do conceito de Educação Popular, Paulo Freire<sup>1</sup> é, indubitavelmente, uma grande influência e referência no campo dos paradigmas sociais de Educação. E ainda assim, o que se nota é a ausência da apropriação e institucionalização (e mesmo das influências) das ideias e fundamentos da Educação Popular nos sistemas formais de ensino, no âmbito dos currículos e dos parâmetros.

O que há de contradição nisso? É paradoxal uma escola (como sistema), cujo objetivo é *educar para o mundo e para a cidadania*, manter-se com as mesmas estruturas dos anos 1940, 1950, 1960, com alunos sentados enfileirados, nas mesmas posições dos tempos em que a educação possuía um sentido disciplinador, a aprender sobre temas que muitas vezes não correspondem com suas realidades vividas e, para agravar, com métodos que reforçam mais o *ensinar* que o *aprender*. O cenário mundial se alterou, mas percorreu um caminho de agravamento das disparidades sociais. A Educação manteve-se com os mesmos padrões, *manter-se de cima para baixo* e, além de antiquada, a escola é, muitas vezes, desinteressante. Insiste em evitar a criatividade em detrimento da disciplina e, com isso, não é possibilitadora da construção de novas utopias. A Escola tem muito a ganhar ao voltar suas atenções às práticas de comunidades e movimentos populares que experienciaram uma Educação Popular pautada na emancipação do sujeito. Mas a distância é abismal.

Isso se dá por que a sociedade civil organizada é a grande protagonista neste cenário de ascensão e experimentação da Educação Popular e, em muito, por que a Educação Popular estaria onde o Estado não alcança, onde ele ainda não chegou, onde ele negligenciou. Ela própria é fruto de reflexão teórica e prática social, distante das instituições oficiais. Neste contexto, podemos até afirmar que Educação Popular é Movimento Social. Quando grupos, independentes de setores oficiais, se reúnem para refletir sobre suas realidades, ensinar e aprender, eles reivindicam direitos, questionam processos e, ainda,

---

<sup>1</sup> Paulo Freire é considerado grande idealizador da Educação Popular. Esta concepção de educação, entretanto, não se situa em uma única obra, mas sim em seu conjunto. Dentre as principais obras de Paulo Freire em que a Educação Popular pode ser gradativamente concebida, podemos citar: *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

---

buscam a transformação de seus destinos, individuais e coletivos, não obstante as condições dadas de desigualdade, disparidade, falta de oportunidade, entre tantas. E isso é característica dos movimentos sociais<sup>2</sup>.

Assim, para situarmos os sujeitos envolvidos na Educação Popular, é preciso falar em classe social, seu conceito e sua emergência histórica, mas não de forma estruturalista, como resultado da imposição de um modo de produção, mas ao modelo do marxista britânico. Um dos maiores representantes deste viés marxista da história é E.P. Thompson. Para este historiador, as classes sociais não são frutos automáticos das revoluções históricas que delimitam as estruturas sociais, e sim resultado das experiências sociais vividas que diferenciam os sujeitos e os colocam em posições antagônicas, revelando-os em contrastes e em luta. São as rotinas e os impasses de classes que possibilitam os sujeitos a se perceberem enquanto classe e, portanto, o seu cotidiano, sua cultura e suas batalhas são instrumentos sem os quais não é possível concebê-los. Neste sentido, em “A Formação da Classe Operária” (1987), Thompson afirma:

A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram – ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como estas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais (THOMPSON, 1987: 10).

Com isso podemos compreender que a América Latina contemporânea foi palco da emergência de lutas que configuraram as identidades das classes sociais de forma distinta ao que ocorreu nos países industrializados na Europa no século XIX. Claro que a imposição do Capitalismo também foi o eixo que traçou nuances principais dos conflitos classistas, mas as experiências que emergiram em resistência refletem as peculiaridades dos latinos na tessitura de sua identidade de classe. Essa peculiaridade se exemplifica não apenas com os chamados *novos movimentos sociais*, mas ainda desde as rebeliões coloniais, indígenas e movimentos ligados aos messianismos libertadores.

---

<sup>2</sup> Sobre o conceito de movimentos sociais e suas características, refiro-me aqui às características que marcam a emergência dos chamados novos movimentos sociais. Tais movimentos surgiram na América Latina no contexto do arrefecimento político pelos governos militares, ocasionando o deslocamento das lutas sociais do “chão da fábrica” com seus movimentos operários para os lugares do cotidiano, às comunidades, ganhando assim novas demandas, matrizes discursivas e estratégias de ação. Sobre isso, ler SADER, Eder. Quando os novos personagens entraram em cena. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

No âmbito da Educação Popular, precisamos enfatizar o contexto político e social do século XX. Na segunda metade do século, com o acirramento da Guerra Fria, uma série de golpes militares se impôs aos países do continente com o patrocínio deliberado das forças estadunidenses a fim de conter o avanço do sonho socialista. Cuba escapou. O Brasil, como muitos outros, não. De 1964 em diante o país fora pisoteado pelas botas militares que cercearam os movimentos de trabalhadores. A repressão espremeu o espaço para greves, partidos, reivindicações. Da universidade ao chão da fábrica, invés de brados, gritos sufocados, sussurros.

É neste contexto de repressão que as resistências passam a se tornar fluidas, escorregadias, rompendo com a ideia clássica de luta social. Não são os trabalhadores fabris que emergirão para simbolizar a resistência do aparelhamento do Brasil ao capitalismo estadunidense. Além da resistência estudantil, artística e política, nos anos 1960 surgem os focos de resistências que darão visibilidades aos mais variados sujeitos, nas comunidades, nas pequenas capelas de bairros, nas periferias, no entremeio de conversas e orações das senhorinhas em suas vizinhanças.

Mudam-se os cenários, mudam-se os sujeitos e mudam-se as demandas. Não é mais uma luta pelo salário, são milhares de lutas. São movimentos pela saúde, pela educação, pela dignidade do negro, pelo respeito à mulher, pelo direito de ter direitos, pelos preços exorbitantes. De creches à democracia, de canos de esgoto ao socialismo, as classes trabalhadoras passaram a ganhar visibilidade de “classes populares”, pois não são homogêneas e uniformes. São plurais, lutando por uma pluralidade de coisas, lugares e ideias.

Nesta efervescência, as comunidades de periferia no Brasil, assim como na América Latina toda, estavam sob a influência de uma matriz discursiva católica, progressista, voltada aos pobres e oprimidos, cuja tônica era o compromisso na libertação dos (e com) os sujeitos. Era a Teologia da Libertação, que começou a ser gestada na América Latina a partir das interpretações do Concílio do Vaticano II em 1962 e, sobretudo, influenciada por reflexões endógenas de profundidade histórica, social, econômica, política e cultural, produzidas por intelectuais latino-americanos. Segundo Pablo Richard (1984), um ponto chave para este desenvolvimento intelectual da Teologia foi a conferência de Gustavo Gutierrez, em julho de 1968, em Chimbote, Peru, com o título: “Para uma Teologia da Libertação”: *É nessa conferência que se dá o salto qualitativo e a ruptura explícita entre uma visão do mundo ligada a uma prática desenvolvimentista, e uma outra, ligada a uma prática de libertação* (RICHARD, 1982: 186).

---

O encontro entre a Teologia da Libertação e os escritos de Paulo Freire deram fermento à massa teórico-reflexiva que crescia no bojo de experiências sociais a pulularem pelas comunidades. Neste artigo, vamos tratar de uma destas comunidades para aprofundarmos nossa reflexão acerca das vivências em Educação Popular. Trata-se de práticas vividas em um instituto católico da pequena cidade de Andradina, no interior do Estado de São Paulo, em que os movimentos populares são representativos destas matrizes que englobam a Teologia da Libertação e a Educação Popular. Estas experiências conformam a história do Instituto Administrativo Jesus Bom Pastor – IAJES e ao mergulharmos em suas memórias estaremos conhecendo não apenas os movimentos sociais de um instituto isolado em uma cidadela do interior paulista, mas estaremos descortinando faces de um sem-número de lutas em teia, formadores de uma rede latino-americana, peças de um movimento quiçá mundial<sup>3</sup>.

### **Quem foi IAJES**

O Instituto Administrativo Jesus Bom Pastor – IAJES – nasceu na periferia de Andradina, por volta de 1976, na comunidade da capela do Bairro Pereira Jordão, pela iniciativa de um padre progressista e de mulheres católicas que saíram às ruas para “visitar” (eram conhecidas como visitadoras) as casas de homens e mulheres daquela realidade. Nas experiências vivenciadas por estas mulheres, ficou constatado que o maior problema da periferia era a questão da saúde, oriunda sobretudo pelo aspecto infraestrutural do bairro, tendo em vista a ausência de condições sanitárias mínimas para o desenvolvimento daquela população (CADERNO IAJES, 1984).

O aporte teórico da Teologia da Libertação possibilitou que o estudo destas experiências vividas pelas visitadoras fosse transformado em reflexões sociais e políticas, isto porque, além de trabalhos assistenciais, suas constatações permitiram que as reuniões comunitárias fossem momentos em que se discutissem as causas e implicações acerca destes problemas.

---

<sup>3</sup> As experiências descritas em seguida foram estudadas e publicadas na dissertação de mestrado “O Grito Abençoado da Periferia – Trajetórias e contradições do IAJES e dos movimentos populares na Andradina dos anos 1980” (2006), onde as memórias dos grupos que construíram estas trajetórias foram descortinadas através da análise dialética de milhares de fontes documentais legadas pelo instituto e que serão citados no decurso de suas explanações. Grande parte desta discussão é resultado desta pesquisa e tais documentos, encontrados em caráter de perecimento, foram recuperados e salvaguardados na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul a constituir um acervo importante dentro do Núcleo de Documentação Histórica “Honório de Souza Carneiro”. Para acessar, clique em <http://www.cptl.ufms.br/hist/ndhist/index.htm>.

Quando o IAJES passou a atuar em toda a cidade, após a transferência de sua sede para a *Igreja Matriz Nossa Senhora das Graças*, em 1979, já era conhecido por sua intervenção social nas comunidades pobres, sobretudo pelo grande envolvimento com a população que passara a frequentar a Igreja não apenas para as missas, mas também para participar dos eventos comunitários regados às orações e às reflexões sociais, além de já despontar para projetos de Educação Popular com cursos profissionalizantes para os homens e mulheres que não tiveram acesso ao estudo, estavam desempregados e marginalizados (ALVES, 1989, p. 40-42).

Nesse período, o IAJES se organizou enquanto instituição, afirmou seus ideais em estatutos e reflexões que passaram a se dar em rede nacional e internacional com outros órgãos semelhantes e conseguiu angariar projetos com fundos de institutos internacionais ligados à Teologia da Libertação na Holanda e Alemanha. Dessa forma, o IAJES dava um passo adiante e afirmava seus objetivos diante do compromisso com os humildes, através de uma *prática libertadora, que desejava ter, como instrumento de luta, uma educação popular à moda freireana e uma conscientização que levasse os sujeitos em busca de sua própria liberdade* (CADERNO IAJES, 1979).

A questão da saúde tornou-se prioritária para as ações do instituto, e o programa da saúde comunitária desenvolveu-se de forma tão dinâmica que se transformou na linha central de reflexão e atuação: até 1980, já haviam sido instalados sete ambulatórios comunitários nos bairros e mais dois estavam a caminho, para 1981, bem como um laboratório de análises clínicas. Isso se deu também porque as verbas da agência fomentadora do projeto de saúde, a *Misereor*<sup>4</sup>, correspondiam, na época, a mais da metade de todas as entradas financeiras do instituto, com cerca de 56% da participação dos gastos.

Mas a saúde não era a única questão que impulsionava os sujeitos envolvidos nos trabalhos comunitários do IAJES. Existiam, neste período, vários outros programas de ação que, por sua vez, interagiam muito entre si. O programa de assessoria a grupos populares (ainda não denominados de movimentos, até então) procurava engajar as pequenas e incipientes organizações existentes nos bairros nas “lutas da saúde”, integrando as SAB’s (Sociedades Amigos de Bairros), os grupos de mulheres, as CEB’s e projetos do IAJES. Em decorrência, o amadurecimento de algumas dessas SAB’s, bem como o surgimento de outras, está relacionado, em grande parte, com seu engajamento em projetos de saúde e

---

<sup>4</sup> *Misereor* - Katholische Zentralstelle für Entwicklungshilfe (em português “Obra Episcopal de Cooperação para o Desenvolvimento”: Esta agência é um órgão da Igreja alemã destinada a fomentar projetos sociais em países subdesenvolvidos, através de apoio a entidades ligadas à Igreja Católica, ONG’s, entidades representativas, grupos comunitários e outras iniciativas que visem ao desenvolvimento local e à transformação social dos públicos alvos.

em suas lutas resultantes<sup>5</sup>. O envolvimento dos sujeitos começou, portanto, na convergência de diversos interesses, dentre eles, o de melhorar de vida, o de aprender uma profissão, o de desabafar e trocar experiências do cotidiano, o de ver seu bairro com a infraestrutura suficiente para que seus filhos crescessem saudáveis, o de lutar contra injustiças que teimavam em fazer dos homens e mulheres da periferia, uma “massa” humilde e humilhada, à margem da cidade e da sociedade. Esses sujeitos eram, agora, estimulados a saírem dos porões da história e se tornarem sujeitos da sua própria história.

Esse momento do IAJES é fortemente marcado pelo crescimento institucional e alargamento dos horizontes dos sujeitos que compunham a entidade de alguma forma. Em 1980, o IAJES já contava com quase cem voluntários (cerca de oitenta visitadoras, dez conselheiros e oito diretoras). Mantinha, com salários financiados pelas agências externas, nove agentes populares de saúde (um em cada bairro), além de duas assistentes sociais, um educador de comunidade, uma técnica de laboratório de análises clínicas, um secretário e um administrador. Até esse ano, já haviam adquirido dois veículos (VW Kombi-1978 e VW Sedan-1980) e subsidiavam os sete centros comunitários, um salão para os cursos de bordado industrial (para o projeto de Educação Popular) e dois escritórios administrativos.

O dinamismo é também uma outra marca da instituição. Para ter uma idéia, apenas no ano de 1981, o IAJES, com as CEB's e os grupos populares, organizou e/ou participou de mais de sessenta eventos extraordinários, entre festas, encontros, palestras, seminários, manifestações, atos públicos, concentrações, teatros, assembléias, mutirões, e outros. Os anos seguintes não seriam diferentes, e essa intensa convivência e intersecção entre os grupos da cidade e também a influência de grupos externos (partidos políticos, movimentos sociais, organismos da Igreja, ONG's) favoreceram o amadurecimento, cada vez maior, de uma consciência social que preconizava a combatividade desses grupos em suas posturas de movimentos sociais organizados.

As Sociedades Amigos de Bairro, por exemplo, refletiram em 1981, junto com o instituto, sobre a sua importância como movimento social “universal” (que não deveria lutar apenas por mudanças no bairro, mas também nas estruturas sociais e políticas), tendo em vista que a organização por categorias de trabalho seria dificultada pela variedade de atividades dos membros moradores da periferia de Andradina. Foram nas SAB's, de Andradina, que ocorreu pela primeira vez na história do Brasil o movimento pelo Orçamento

---

<sup>5</sup> Essas lutas são em diversos níveis, desde manifestações para a conquista de infra-estrutura básica nos bairros – como canos de esgoto (1981) –, passando por enfrentamentos e esforços hercúleos em lutas por melhoria no atendimento do “INPS” (1982), pelos direitos do trabalhador no campo da saúde pública, até campanhas pacíficas para a consecução das construções de postinhos comunitários, com mutirões de auxílio.

---

Popular Participativo (1984-1991), muito embora o poder público municipal jamais tenha aceitado (SAB'S – ORÇAMENTO POPULAR JÁ!1985).

No mesmo período, as visitadoras do instituto, por sua vez, haviam implementado um programa de “encontros de mulheres” que, depois de muitos debates e desabafos, se converteu em Movimento de Mulheres, com uma linha de pensamento que mesclava um feminismo político (tipicamente latino-americano) com as diretrizes teológicas da doutrina progressista da Igreja. Envolviam-se em movimentos como “a luta contra a carestia”, contra a violência sobre a mulher, contra a falta de creches e outras, de caráter predominantemente político, como “a participação da mulher na política” (em que contavam com outros movimentos, e lideranças femininas que aos poucos conquistavam o cenário político do país, como Irma Passoni, Clara Sharf, Luiza Erundina, e outras que palestraram nas comunidades e dialogaram com as mulheres). Posteriormente, discutiriam largamente sobre “o que as mulheres queriam ver na Constituição”. Nesse momento, já temos aqui distinções de autonomia, em que os movimentos criam seus estatutos e projetos, caminhando junto com IAJES e CEB's, lado a lado, mas com admirável interpenetração dos sujeitos nos grupos.

De sua aurora até o fechamento de suas atividades, por volta de 1996<sup>6</sup>, o Instituto forjou, no contexto de suas ações e reflexões, um amplo espectro da prática da cidadania participativa dentro do município. Para Maria da Glória Gohn (2005), a definição de cidadania que se empresta aos movimentos populares tem a ver com o conceito de cidadania coletiva, em contraponto com vertentes individualistas, e tal conceito seria portador de um potencial de choque contra o capitalismo, uma vez que propõe a propriedade coletiva em diversos casos. É bastante profícua a definição de cidadania de Gohn, quando percebemos sujeitos coletivos, como as mulheres e os bairros, em busca de direitos e de participação dentro e fora do IAJES, mas com sua importante interlocução, como espaço de reflexão. Foi neste contexto de cidadania que o IAJES e seus sujeitos pensaram e implementaram ações de Educação Popular.

---

<sup>6</sup> O fechamento do instituto, em 1996, está ligado à asfixia material gerada pelo fim dos investimentos por parte de órgãos da Igreja Católica que, de um lado transferiram suas atenções ao Leste Europeu Pós Guerra Fria e, de outro, pela própria consequência do conflito interno no campo religioso onde a Teologia da Libertação perdeu o espaço para uma igreja católica que neopentecostal propugnada a partir do papado de João Paulo II.

### **O IAJES e a Educação Popular em Andradina**

Desde antes de 1979 estava claro que os objetivos do IAJES em relação a esses grupos populares, acima apresentados, superavam o assistencialismo e culminava nos termos que figuravam seus projetos de Igreja e de Sociedade, ou seja, em desejadas transformações sócio-político-estruturais feitas “de baixo para cima”, a partir das necessidades sentidas e vivenciadas pelos sujeitos das classes populares, através da união popular consciente e da solidariedade cristã. Para isso, a entidade buscava envolver esses grupos em suas diversas atividades e programas, o que resultou no alargamento de suas bases, em seu crescimento, na sua politização e na intensa interpenetração entre os grupos, os sujeitos e os projetos.

Todas essas relações evidenciaram trajetórias dinâmicas, confluentes, dialéticas e extremamente profícuas social e culturalmente. Nelas, não é difícil perceber o agir do IAJES no interior dos grupos, nas suas organizações, nas assessorias de suas lutas, nos empréstimos de seus espaços e subsídios e até nas suas contradições, mas devemos ter claro que esses não eram os meios pelos quais o IAJES pretendia concretizar seus projetos sociais, ao contrário, eles eram parte do fim, eram já o esboço da ascensão das classes populares que, de forma tímida e incipiente, mostravam alguns resultados de suas tomadas de consciência. Mas, então, quais seriam os caminhos trilhados pelo IAJES para que esse envolvimento gerasse conscientização, movimentos críticos e a emergência das classes exploradas e oprimidas na busca da sua própria transformação?

Sem se desviar dos caminhos tomados por essa ala progressista da Igreja Católica, o IAJES faria a opção clara de rumar, junto com os movimentos libertários latino-americanos, para o que chamou de educação popular libertadora, à Paulo Freire, que perpassava o sentido educacional formal e instrutivo das classes populares e culminava na conscientização sociopolítica e histórica dos sujeitos e dos grupos marginalizados e oprimidos pelo capital. Vale lembrar que a própria Conferência de Medellín, marco referencial para uma das grandes matrizes discursivas que encontramos no IAJES, já sinalizava para esse método de envolvimento com as classes populares, aparentemente, bastante influenciadas pelas ideias de Paulo Freire, por serem tomadas de um sentimento de respeito à diversidade latino-americana e pela incitação à democratização cultural <sup>7</sup>:

---

<sup>7</sup> Sobre isso, e sobre os preceitos do método Paulo Freire na sua busca por uma educação conscientizadora e politizadora, ler: FREIRE, 1983.

Sem esquecer as existentes diferenças entre os sistemas educacionais de países da América Latina, nossa opinião é de que o currículo, em geral, é muito abstrato e pedante. O método didático tenta transmitir conhecimento ao invés de, dentre outros valores, uma crítica aproximação da realidade. De um ponto de vista 'social', o sistema educacional tenta apoiar a estrutura social e econômica ao invés de suas modificações. Quando os latino-americanos tentam construir sua própria identidade inseridos num contexto de rico pluralismo cultural, eles se deparam com um sistema educacional uniforme. Sistemas educacionais têm uma orientação econômica dirigida para se possuir bens, enquanto o jovem necessita desenvolver-se através da satisfação e da auto-realização no trabalho e no amor. Nosso pensamento sobre esse aspecto tenta promover uma visão de educação que concorda com o desenvolvimento integral do nosso Continente. Essa educação é chamada de educação para libertação; isto é, educação que permite o aprendiz a ser sujeito de seu próprio desenvolvimento (DOCUMENTOS FINALES DE MEDELLÍN, 1971: 70-72).

A rigor, podemos considerar que a constituição dos movimentos populares já seria resultado de um esforço dialético no sentido educativo popular, que o IAJES definia em termos de causa e consequência:

Numa sociedade onde as camadas populares sempre foram colocadas à margem do progresso econômico, político e cultural, qualquer prática de educação popular supera rapidamente a fase do diálogo em grupo e da descoberta do lugar no mundo para passar a reivindicar para os sujeitos participantes os espaços que lhes foram negados e lhes são devidos. Os grupos de educação popular transformam-se rapidamente em “movimentos”. Como a própria palavra em “movimento” é o que parte de um lugar (ou de uma situação) para chegar a outro (a uma situação nova), o Movimento ligado a prática da educação popular tende a ser movimento de libertação da marginalização (econômica, política e cultural) para a conquista de sempre maior participação na sociedade. É na prática sobre essa luta e na reflexão sobre essa prática (desvios e derrotas, acertos e vitórias) que o povo se auto-educa. No processo de reflexão-ação, os agentes de educação popular aprendem com o povo e contribuem na caminhada com sua colaboração própria, sobretudo em termos de fornecer informações e ajuda para sistematização da reflexão. Os movimentos populares entendidos no sentido mais amplo (CEB's para a Igreja, SAB's para o lugar de morada, Sindicatos para o lugar de trabalho, organizações partidárias de base para a esfera propriamente política) são portanto o lugar privilegiado da educação popular (CADERNO IAJES, 1981: 22).

As formas como o “IAJES” pensou e estruturou essa educação popular também falam muito sobre o cotidiano dessas experiências, dizem muito das relações entre ele e os grupos e não se descola, de modo algum, do entrosamento dialético dentro dessa coletividade, permeado por atividades as quais, ao passo que conscientizava, organizava lutas e preparava para enfrentamentos.

O IAJES entende que um verdadeiro processo de desenvolvimento comunitário não pode ser realizado sem a participação ativa e crescente do próprio povo. A finalidade primeira da educação popular é fazer com que o povo das camadas periféricas se torne sujeito do seu desenvolvimento. Para tanto, o IAJES através de sua equipe técnica, dá assessoria aos grupos populares que surgem na periferia da cidade. Por sua vez, estes grupos tornam-se animadores das atividades de educação popular e desenvolvimento comunitário realizado nos bairros. A base de todo o trabalho é constituída pelos grupos de animadores das Comunidades Eclesiais de Base. Além de acompanhamento pastoral, eles receberam um certo acompanhamento em termos de educação popular libertadora por parte da equipe técnica do IAJES, com presença semanal em cada grupo por todo o primeiro semestre e uma presença ocasional no segundo. A participação dos agentes de saúde nas reuniões de animadores tem ajudado no entrosamento das atividades da pastoral com o setor social (CADERNO IAJES, 1979: 08-09).

Ainda que as experiências do IAJES não se vinculem profundamente a um tipo mais ou menos puro de educação popular, voltada para a alfabetização de adultos e à experiência curricular e escolar<sup>8</sup>, ela se encontra em sintonia com os anseios e objetivos que levaram seus teóricos a desenvolvê-la, sobretudo Freire, que almejava uma educação que unisse as pessoas em uma *sociedade de iguais*, livre da exploração entre opressores e oprimidos. Por isso a necessidade de se desburocratizar e democratizar o conhecimento, politizar a pedagogia e trabalhar mais com vínculos, com as relações interpessoais (GADOTTI, 1996: 08).

Nesse sentido, os resultados obtidos ainda quando do início dos trabalhos em educação popular pelo IAJES, em 1979, foram avaliados como promissores, pois caminhavam nessa busca pela libertação humana, para a conquista dessa sociedade de iguais:

Em termos de educação popular, conseguiram-se avanços significativos: – despertar do povo para a luta por seus direitos nas reivindicações prioritárias para os bairros; – união do povo em torno dos problemas assumidos; – atuação mais efetiva do povo dos bairros junto à administração pública local, revelando que o povo unido tem mais condições de ser atendido; – passagem de alguns grupos para uma maior consciência crítica da situação atual (CADERNO IAJES, 1979: 12).

Contudo, a educação popular promovida pelo IAJES e pelos grupos a ele ligados não se resumia apenas no devir, na árdua busca por uma sociedade idealizada, por um

---

<sup>8</sup> Embora haja alguns relatos fluidos de que a entidade promoveria, em 1985, processos de alfabetização de adultos com o método Paulo Freire, que foi lhes passado em um curso no ano de 1984 (Caderno IAJES, 1984), não existe um corpo documental sobre essas experiências que possam caracterizá-las como práticas cotidianas e habituais da educação popular do IAJES.

---

horizonte que começava a ser desenhado nesses projetos, nessas relações e nessas incipientes lutas. Ao contrário, ela é diversa tanto quanto os grupos que dão vida a ela, e essa pluralidade se ilustra nos vários níveis em que atua. Assim, a educação popular é também informar, dar alternativas de sobrevivência, contribuir para um cotidiano menos áspero no caminho das lutas que se vislumbravam, colaborar com formas paliativas, promissoras e revolucionárias. Por isso elegemos a educação popular como maior signo do cotidiano desses sujeitos, além de a pensarmos como o grande elo entre o IAJES, com suas matrizes discursivas e projetos, e a periferia, com seus anseios, sofrimentos e expectativas.

No cotidiano difuso do IAJES entre formação e ação esteve presente a dialética do que Freire chamou de conscientização, cuja coerência nem sempre está no devir idealizado, mas ainda no próprio fazer-se de uma ação e reflexão entre os sujeitos comuns:

Não há conscientização se, de sua prática não resulta a ação consciente dos oprimidos, como classe explorada, na luta por sua libertação. Por outro lado ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente no processo de luta (FREIRE, 1980: 290).

Destarte, podemos dividir os níveis de atuação educativa popular do IAJES em dois planos: o da existência e o da resistência, que se mesclam e variam conforme a própria metáfora criada por esses sujeitos, mas que nela encontra autocrítica suficiente para entender que esses níveis não funcionariam isolada e mecanicamente. A metáfora indica três formas de intervenção social que o IAJES conhece e pratica, sendo que a primeira se refere basicamente ao assistencialismo (que nunca fora definitivamente extinto do IAJES, como vimos), e as duas últimas representam as formas de pensar a educação popular, em níveis diferentes mas complementares:

Perante a situação de pobreza da maioria da população, temos três formas de pensar e agir: 1) “dar o peixe”: socorrer os pobres com alimento remédios, etc. Pode ser necessário em certas ocasiões. Mas não resolve a situação: quem comer hoje, terá fome amanhã. Quem se contenta em dar esmolas, pensa que o pobre é assim por que Deus quer e que não tem jeito de mudar. 2) “Ensinar a pescar”: fazer o possível para o povo aprender a se cuidar melhor, a trabalhar melhor. De vez em quando precisa (orientações de saúde, artesanato...). Mas por baixo disso tem o pensamento de que o pobre é pobre por que não sabe se virar, e que são os outros que precisam lhe ensinar o de fazer. 3) Buscar as causas da pobreza e combatê-las. Ou seja: “devolver ao povo a lagoa dos peixes”, devolver ao povo a posse dos meios que lhe garantem a vida e o controle da organização da sociedade (REFLEXÕES INTERNAS, 1983: 01).

De um modo geral, “ensinar a pescar” poderia designar o plano de ação educativa popular no sentido da existência, que visa informar e formar alternativas para melhorar a subsistência dos sujeitos da periferia, e “devolver ao povo a lagoa dos peixes” representaria o plano de ação educativa popular no âmbito da resistência, da conscientização. As mediações entre IAJES, grupos e periferia em geral não são automáticas, mas podemos pensar numa relação mais ou menos uniforme no seguinte sentido: O IAJES daria formação pautada no sentido “resistência” aos grupos que se organizavam, os quais, por sua vez, procuravam, de forma criativa, construir alternativas que viabilizassem melhorias imediatas, através de uma educação popular pautada no âmbito da existência, para todo o conjunto da população periférica.

Essas melhorias imediatas, por sua vez, também se subdividiam em dois blocos: o de informação e esclarecimento e os de profissionalização e, por mais críticas que se poderia levantar a respeito dessa forma de agir, podemos considerá-las como inseridas no contexto das lutas populares, ligadas a elas de diversas formas. Por exemplo, a luta pela saúde, principal setor de atividade do IAJES até meados dos anos 1980, contou com ampla programação educativa popular no sentido de informar os sujeitos a respeito da produção de remédios caseiros, de noções básicas de higiene, da criação de hortas comunitárias, e muitos outros. Em 1981, no “ano da saúde do povo”, o assunto seria tema central para as atividades educativas do IAJES e dos grupos, assim, o filme “A Luta do Povo”, produzido pela Associação Popular de Saúde de São Paulo, foi projetado em todos os bairros da periferia de Andradina em ocasião de reuniões e debates públicos. Nesse mesmo ano, voluntários do IAJES produziram um material visual com 130 slides com fotos da precária e insalubre situação do povo da periferia de Andradina. Esse material foi projetado nos bairros em doze ocasiões diferentes no ano de 1981, estima-se que tenha sido visto por mais de mil pessoas (REFLEXÕES INTERNAS, 1981).

A profissionalização feminina, uma grande preocupação do IAJES, também deve ser incluída nas práticas educativas populares. Foram diversas as iniciativas apoiadas pela entidade no âmbito da formação profissionalizante: cursos como crochê, datilografia, pintura em tecido, corte e costura, lanofix, manicure, artesanato, enfermagem, cabeleireiro e muitos outros fizeram parte do cotidiano de relações entre a entidade e o conjunto da população periférica (Demonstração da Conta..., 1983). Contudo, o curso que mais se destacaria no âmbito da profissionalização feminina do IAJES, sobrepôs-se ao sentido educativo formativo e caminhou para a formação de um grupo nos moldes da auto-sustentabilidade: eram as bordadeiras da periferia. Em seu início, o IAJES afirmava:

Considerando que o principal problema de Andradina é o do emprego e da melhor remuneração da mão de obra, o IAJES sempre se preocupou em dar pequenos cursos semi-profissionalizantes, voltados sobretudo à população feminina. Sentese a necessidade de uma intervenção mais ampla, que ajude realmente a amenizar o problema do desemprego. Para tanto, deveria ser implantada uma escola de bordado industrial, que sucessivamente poderia se transformar em pequena indústria, dirigida coletivamente pelas próprias operárias, com a orientação do IAJES e com a supervisão das próprias comunidades (REFLEXÕES INTERNAS, 1981: 21).

A escola de bordado industrial do IAJES durou enquanto a entidade logrou sobreviver, plantou sementes irreversíveis na vida de algumas mulheres da periferia, que passariam a sobreviver desse trabalho. Ao todo, cerca de 400 mulheres se formaram bordadeiras pela instituição em menos dez anos (Projeto: Remanejamento dos trabalhos do IAJES..., 1995) e muitas delas se organizaram para formar a *Abordan* (Associação das Bordadeiras de Andradina) que conseguira, junto ao IAJES e a Misereor, a compra de 10 máquinas de bordado industrial para realizar seus trabalhos sob a forma de cooperativa. Tanto que essa entidade é uma das idealizadoras, junto com o IAJES, da *Cooperativa Nova Terra*, cujas atividades seriam formuladas como alternativas de sobrevivência tanto dos grupos que dela se beneficiariam, quando da própria instituição eclesial que apresentamos.

É preciso ter claro que essas atividades informativas e profissionalizantes do IAJES eram tomadas como programas educativos complementares que contribuiriam não apenas na promoção humana imediata e paliativa que a entidade sempre operou junto à periferia, mas seu dinamismo e “cotidianidade” davam a ela também um maior embasamento de apoio popular e a crescente possibilidade de alargar as bases para a verdadeira educação popular que defendiam, qual seja, a conscientizadora e politizadora, nos moldes de uma ação voltada à resistência e à transformação social.

É essa educação popular que embasou todas as ações e atividades do IAJES. Ela é o alicerce que possibilitará o dinamismo, o crescimento, a criação de grupos, a interpenetração decorrente, a confluência de matrizes discursivas e de projetos de Igreja e Sociedade, a constituição de espaços de sociabilidades pautados na solidariedade, no companheirismo e na alegria em lutar por dias melhores. A educação popular promovida pelo IAJES, no amplo sentido de conscientização e resistência, permeou atividades que fomentaram a construção de novos espaços de participação popular, de novos espaços para as lutas sociais e, finalmente, de um novo espaço para a política, que deveremos ver mais à frente.

Dessa forma, o cotidiano das relações entre todo esse conjunto de sujeitos, grupos, lutas e anseios será marcado, do começo ao fim, por uma educação popular para além da informação e da formação, preocupada em gerar conscientização a partir das evidências de uma realidade vivida pelos sujeitos, com cursos básicos sobre atualidades, economia, sociedade, Igreja da Libertação, sistemas políticos, conjuntura dos movimentos sociais por toda a América Latina (principalmente Nicarágua e El Salvador), papel dos sujeitos sociais historicamente excluídos da sociedade, sistemas de saúde, educação política, cidadania, e muitos outros. Esses cursos eram dados, em geral, por agentes pastorais do IAJES, mas também eram, muitas vezes, ministrados por convidados ilustres, pessoas que figuravam pelos movimentos sociais de todo o Brasil, sujeitos simpáticos às novas formas de ser da Igreja, às novas formas de fazer política, às novas formas de pensar as classes populares como sujeitos da própria história.

Destarte, passou por Andradina, diversas vezes, o frei Carmelita holandês Carlos Mesters, representante do CEBI (Centro de Estudos Bíblicos), entidade nascida em 1978, *a partir da necessidade bem concreta, (...), de se articular um serviço que ajudasse o povo das Comunidades Eclesiais de Base no uso e na interpretação da Bíblia.* (CEBI, 1984, p. 02) por sua idealização. Essa entidade foi grande colaboradora nas assessorias e cursos do IAJES, sempre enviava agentes e estagiários, e manteve-se em profunda conexão com a instituição até o fim dos anos 1980. Também foram presenças constantes, o sociólogo Pedro Ribeiro de Oliveira, de Juiz de Fora (UFJF), bispos progressistas como Dom Luiz Colussi e Dom Mauro Morelli, o sindicalista Antônio Dória, militantes como Apolônio de Carvalho, Nobuko Kameyama, professora e assistente social da UFRJ, a feminista Clara Sharf, Irma Passoni, professora e deputada pelo PT, e muitos outros, entre estudiosos, políticos, lideranças estaduais e nacionais. A educação popular conscientizadora contava, para além desse substrato humano e social de peso, com subsídios de estudo produzidos no próprio IAJES – Setor de Documentação<sup>9</sup>, que confeccionava livretos, cadernos, panfletos, cartas, folhetos, boletins, cartilhas e outros; também com cartilhas de organizações congêneres, com cadernos de formação, com uma biblioteca-videoteca, e muitos outros suportes.

Mas, mais importante que pensarmos a riquezas desses materiais e dos momentos ocasionais de estudo como símbolos dessa educação popular conscientizadora que

---

<sup>9</sup> A rigor, ocorre que, além de produzirem materiais específicos para a educação popular, também se utilizava, para esses fins, os cadernos de reflexão do próprio IAJES, em que a instituição avaliava suas atividades anualmente, produzia uma crítica sobre sua atuação e vislumbrava as perspectivas de atividades para os anos seguintes.

---

queremos enxergar aqui, é entender que, na realidade, nada disso se distanciava do fazer-se cotidiano, religioso, e habitual desses sujeitos, que quando chegavam à missa, encontravam cartazes sobre os problemas de distribuição de renda, sobre os trágicos números relacionados à saúde popular, sobre as formas de exploração que assolam o continente, sobre a exclusão social e política das camadas populares, sobre a discriminação sexual, racial e social, sobre, enfim, os problemas que uniam esses sujeitos nas lutas decorrentes desses novos saberes que lhes eram passados (FOTOS IAJES, 1981-1985).

Somente com esse cotidiano perpassado pelo aprendizado social, pela sociabilidade cristã e solidária, pela dialética união nas lutas por direitos e melhorias, pela grande intersecção entre os grupos através da interpenetração dos seus sujeitos e suas matrizes discursivas, pelas suas contradições e suas trajetórias, poderíamos entender o que o é, ou foi, o IAJES, ou ainda o que ele representou para a periferia de Andradina, como agente organizador popular, como intelectual orgânico das classes subalternas, como espaço do rezar e do resistir, espaços de luta, de política e de cultura, como ambiente primordial onde se semearam novas formas de ser e, sobretudo, somente com a compreensão do que foi essa educação popular libertadora, como mediadora entre o sonhar, o aprender e o agir, poderemos compreender que a chamada Educação Popular, de Paulo Freire, não constitui mesmo em aprender a ler, mas, sobretudo, em aprender a fazer a leitura de mundo. Atualmente, ainda dezenas de famílias da periferia da cidade vivem dos recursos advindos do bordado industrial, entretanto, são estas mesmas pessoas que procuram, incessantemente, participar da vida e das decisões políticas do município, por que se consideram cidadãs e experimentaram estes conceitos nas próprias lutas.

### **De considerações de pesquisa às reflexões para um novo pensar**

O que vimos, com estas experiências, é o desejo crucial de diminuir as disparidades sociais, é a intenção política de transformar realidades, e, neste sentido, as lutas desses sujeitos estão consoantes com o que é educação popular e com o que Freire tanto defendeu, a transformação de mundo:

Até que ponto vai ser possível ... inventar uma pedagogia que não seja a da conversão ... mas a do crescimento, que não se faz sem a transformação da realidade concreta que está gerando injustiças ... vamos cair na dimensão política ... mas ... não a serviço de dominações, mas a serviço da mudança radical da sociedade ... se pensamos numa Pedagogia que ajude a preservação da

sociedade tal qual ela está aí, esta sociedade irá continuar a preservar exatamente esta diferença radical entre estes dois mundos (FREIRE, 1986: 12.)

Outrossim, nossa discussão visa a uma reflexão acerca da diversidade das práticas em educação, e claro, em educação popular, revelando que ela não se dá apenas por um caminho, mas por vários, não se dá pelo mesmo método ou pelo mesmo objetivo imediato, mas pela compreensão dos contextos e das necessidades sociais das classes subalternas quando nelas se revelam a eclosão das contradições fundamentais do sistema capitalista, na percepção avassaladora da exclusão social que imprime as diferenças e oprime os diferentes, que nos tornam sujeitos políticos atuantes nas tentativas de mudança destas realidades áridas. Enquanto houver exclusão, haverá sujeitos em luta. Os educadores possuem, por sua vez, a vocação e os instrumentos de transformação, muito embora estes mesmos estejam oprimidos pelo sistema e, também por isso, comprometidos com a mudança.

O necessário engajamento do professor não deve estar limitado, segundo Freire, aos espaço escolar. A vida do professor é uma luta. A luta do professor é política:

Pois bem, se temos uma opção política de compromisso com a classe trabalhadora, temos um sonho, uma utopia. Meu sonho não é apenas a tomada do poder: mas a reinvenção do poder. A tomada de poder pode implicar na reprodução ideológica do velho poder autoritário. Mas é preciso, sim, reinventá-lo completamente de maneira democrática (FREIRE, 1984: 06).

É nesse processo de educação contextualizada e contextualizadora que afirmamos a necessidade dos agentes em ler mais, aprender mais, trabalhar mais, observar melhor, destrancar os portões e perceber, por exemplo, que a violência, a miséria e a exclusão são problemas estruturais que não devem ser tratados como casos de polícia, mas com educação e acolhimento. E se a educação e os ilustres educadores como Freire já nos mostraram alguns destes caminhos, só nos resta ser fermento nesta massa, humilde e humilhada, mas grande e poderosa quando percebida em conjunto e com o comprometimento histórico e político dos quais fazemos parte. Não se pode esquecer a luta de classes em detrimento das pequenas batalhas cotidianas da sobrevivência. Não se pode esquecer os jovens carentes na pequena batalha da educação dos nossos filhos, não se pode esquecer que, apesar de querermos e lutarmos por um planeta melhor para nossos filhos, teremos que preparar melhor nossos filhos para que eles defendam este planeta. São

---

vários os caminhos, como vimos, mas eles não de levar a uma educação libertadora que dê conta deste mundo com que sonhamos.

### Referências Bibliográficas

ALVES, Marivalda. *IAJES: uma entidade em movimento*, Lins: 1989. 125 p. TCC - Faculdade de Serviço Social de Lins.

ARNS, D. Paulo Evaristo (org.). *Igreja, classe trabalhadora e democracia*. São Bernardo do Campo: Edições Paulinas, 1985.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Educação popular hoje*. São Paulo: Loyola, 1998.

DUSSEL, Enrique. Os cristãos e o socialismo em Cuba e Nicarágua. In: RICHARD, Pablo Et alii. *Virada do século na América Latina*. São Paulo: Edições Paulinas, 1984.

EVERS, Tilman. Identidade: a face oculta dos novos movimentos sociais. In: *Novos Estudos CEBRAP*. v.2, nº4, p. 11-23, abril de 1984.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

\_\_\_\_\_. *Cartas a Cristina*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. *Cartas à Guiné-Bissau*. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. *Utopia e poder*. São Paulo: PUC, 1984. Palestra proferida em 12 de maio de 2008, na PUC-SP, por ocasião do curso de extensão cultural "Igreja e poder".

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

\_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. *Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

---

\_\_\_\_\_. *Paulo Freire e os educadores de rua: uma abordagem crítica*. Brasília: Unicef/Funabem, 1986.

GADOTTI, Moacir et alii. Polifonia: algumas teses tiradas das múltiplas leituras do mestre In: *PATIO Revista Pedagógica*. Ano I, n°2, p. 07-9, agosto/outubro de 1996.

GOHN, Maria da Glória. *O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias*. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GUTIERREZ, Gustavo. *Teologia da Libertação*. Petrópolis: Vozes, 1975.

IAJES, Caderno IAJES, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#7> 1979.

\_\_\_\_\_. Caderno IAJES, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#71981>.

\_\_\_\_\_. Caderno IAJES, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#71984>.

\_\_\_\_\_. Reflexões sobre o trabalho pastoral-social na periferia de Andradina e sobre as atividades do IAJES, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#7> 1981.

\_\_\_\_\_. SAB's – Orçamento Popular Já! (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#71985>.

\_\_\_\_\_. Documentos Finales de Medellín, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In: <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#71971>.

\_\_\_\_\_. Reflexões Internas Sobre o Trabalho do IAJES no Primeiro semestre de 1983. (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#7> 1983.

\_\_\_\_\_. Demonstração da conta variação patrimonial encerrada em 31/12/1983, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#7> 1983).

\_\_\_\_\_. CEBI, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#7> 1984.

\_\_\_\_\_. Fotos IAJES, (Fonte Primária). Fundo Giancarlo Oliveri In <http://www.ceul.ufms.br/ndhist/acervo.htm#71981-1985>.

OLIVEIRA, Mariana Esteves. *O grito abençoado da periferia: trajetórias e contradições do lajes e dos movimentos populares na Andradina dos anos 1980*. Maringá, 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Universidade Estadual de Maringá.

---

\_\_\_\_\_. “Seo Zé e dona Maria entre Deus e Marx: A luta de Classes no Cotidiano de Enfrentamento, Orações e Comemorações nos Movimentos Populares dos anos 70 e 80”. In: *XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz*, 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História: História: Guerra e Paz [CD-ROM]. Londrina : Editorial Mídia, 2005. v. Único.

RICHARD, Pablo. *Morte das cristandades e nascimento da Igreja*. São Paulo: Edições Paulinas, 1982.

SADER, Éder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo (1970-1980)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SADER, Emir. *A transição no Brasil: da ditadura à democracia?* 4ª. Ed. São Paulo: Atual, 1993.

TELLES, Vera da Silva. *A experiência do autoritarismo e práticas instituintes: os movimentos sociais em São Paulo*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. São Paulo: Usp, 1984.

THOMPSON, E.P. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

**Recebido em: 17/04/2013**

**Aprovado em: 10/06/2013**