

TRABALHO, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: A PERSPECTIVA DA CUT PARA A AMAZÔNIA

Gilmar Pereira da Silva (UFRN)

GT 09 - Ensino Médio e Educação Profissional.

1. Introdução

O presente artigo tem como propósito compreender a articulação entre trabalho, educação e desenvolvimento, a partir da concepção da Central Única dos Trabalhadores/CUT, de modo a verificar como esta fundamenta suas teses com vistas a discutir e fundamentar sua concepção de sociedade.

A discussão gira em torno da política de educação que a Central vem implementando, sobretudo para a Amazônia. Para tanto, o artigo faz um levantamento conceitual de termos como: trabalho, educação, educação popular, cultura e desenvolvimento, com o propósito de entender como a CUT se apropria desse referencial.

O trabalho busca refletir, também, as limitações que a Central tem para a implementação de suas propostas. Para isso, analisam-se as mudanças que vêm ocorrendo no interior da mesma no decorrer dos anos.

2. Trabalho, Educação e Desenvolvimento: como se articulam.

Estudar os eixos Trabalho, Educação e Desenvolvimento na perspectiva da Central Única dos Trabalhadores na Amazônia se apresenta como proposta fundamental para se entender o que uma grande parte dos trabalhadores, estão pensando para fazer frente à nova realidade tecnológica, quando ainda não se passou pela sociedade da técnica e se está tendo que vivenciar uma nova ordem, onde mesmo a agricultura de subsistência e o artesanato terão que se adequar-se a uma sociedade altamente racionalizada. Racionalização esta que em grande medida obedece à lógica da linearidade positivista onde o acúmulo de riqueza é de tal monta que passa a deixar um rastro de pobreza, seja ele nos povos que ali residem, ou ainda no meio-ambiente, onde a devastação desenfreada, parece outorgar *status* de “perenidade” aos recursos naturais ali existentes.

A Central Única dos Trabalhadores vem discutindo, a partir da metade da década de 90, a estruturação de políticas laboratoriais que possam ser apropriadas pelo poder público e implementadas com vistas a se tornarem políticas públicas. Este processo está se dando em diversas áreas da sociedade. Nosso propósito, porém, é compreender como a Central vem pensando a questão do Trabalho e como este é articulado ao seu projeto de Educação e Desenvolvimento.

A fala de Felício (2000, p. 177), se constitui num referencial importante não só por ser uma reflexão lúcida sobre a questão da economia solidária mais sobretudo por se tratar de uma fala em ação, uma vez que o mesmo é no momento presidente da central, para ele a CUT vem construindo um contra-debate em relação à política neoliberal e isto se dar através de:

Um outro debate importante que a CUT vem fazendo em resposta ao avanço neoliberal é sobre a “economia solidária”. Na minha opinião, essa discussão oferece novas possibilidades de se entender o mundo do trabalho e a classe trabalhadora. Além de apresentarmos alternativas, vamos construir alternativas concretas para o mercado informal e a precarização do trabalho, por meio da autogestão, é um grande passo para uma Central Sindical.

Tal tese ocorre numa nova dinâmica que o movimento sindical está a imprimir e se fundamenta na necessidade que este tem de adequar-se à nova realidade. Ferreira (2001, p. 24) identifica quatro eixos da agenda sindical no decorrer dos anos 90, conforme vemos a seguir:

No decorrer dos anos 90, a agenda sindical foi se modificando e atualmente podemos identificar quatro grandes eixos de ação, embora não haja consonância na intensidade e temporalidade das ações. O primeiro eixo aglutina as ações voltadas para responder aos desafios colocados pelas alterações no plano produtivo e seus efeitos imediatos expressam na crise do emprego e na tendência à precarização do trabalho. Um segundo esforço é direcionado para o debate sobre a reforma da estrutura sindical e as alterações na legislação trabalhista. Numa terceira frente de ação, decorrente das duas anteriores, encontram-se as tentativas (embora descontinuadas) de alteração na estruturação vertical e formulação de novas formas de organização no espaço de trabalho.

[...] mas, é o quarto eixo que chama a nossa atenção: O deslocamento da ação para áreas que ultrapassam a atuação especificadamente sindical. Setores importantes do movimento sindical brasileiro estão cada vez mais extrapolando os interesses corporativos das categorias que representam. Buscam parcerias com perspectivas para campanhas de erradicação do analfabetismo, participam ativamente nos programas de qualificação profissional, propõem a realização de programas de habitação popular, participam de inúmeros conselhos públicos.

[...] A questão da cidadania tem estado no centro dos debates, sendo incorporado à agenda e ao discurso sindical.

Este quarto argumento da autora parece se constituir em elemento central de nossa proposta de estudo, que ao mesmo tempo em que se propõe a compreender o processo educativo, busca entender também e verificar a intencionalidade de interferir na estrutura de desenvolvimento da sociedade, o que nos permite formular uma hipótese significativa deste trabalho que é: A CUT se dispõe a construir um projeto audacioso, onde Trabalho e Educação se complementam para dar sentido ao eixo desenvolvimento e, para isso, busca romper com o isolamento categorial que tem sido *práxis* do movimento sindical. Neste sentido, articula-se parcerias com a própria sociedade. O trabalho denominado Avaliação Nacional de formação da CUT (1997, p. 67) dá a dimensão que a construção dessas parcerias pode representar para este momento do movimento Sindical, ao afirmar que:

Sem dúvida, qualquer incentivo na direção do entrosamento do movimento sindical com a sociedade em geral, em seus diversos segmentos, igrejas, partidos políticos, prefeituras, organizações populares, ONG's favorecerá a interação dos sindicalistas com o mundo da vida dos trabalhadores e os levará a romper os limites da prática sindical, por conseguinte, ajudando a superar o modelo corporativista do sindicalismo ainda vigente no Brasil. Esse é o sentido adquirido pelo movimento Grito da Terra, na região oriental da Amazônia, o qual a Escola Sindical apóia e participa.

A avaliação aqui colocada aponta na direção de uma ruptura com os marcos do sindicalismo tradicional e na direção de uma incursão pelos meandros da sociedade.

Aparentemente isto se constitui num avanço. Por outro lado é importante verificar até que ponto a Central tem condições físicas e teóricas para fazer frente a um novo projeto de desenvolvimento que seja adequado à realidade local e regional e ao mesmo tempo leve em conta o padrão de racionalidade estabelecido hoje?

As considerações acima se fundamentam, sobretudo, se considerarmos o atraso que os países em desenvolvimento tem na absorção do padrão de racionalidade alcançado pelos países desenvolvidos. Como bem destaca POCHMANN (2002, p. 24), ao discutir a inserção do Brasil na segunda Revolução Industrial:

O Brasil é o país que conseguiu internalizar os avanços da segunda Revolução Tecnológica, de 1870, somente na década de 1970, quando o Brasil começou a construir automóveis, na segunda metade dos anos 50, enquanto o homem estava se preparando para ir a lua.

Esta questão fica mais patente em se tratando da Amazônia brasileira, onde, em muitos dos espaços, ainda não houve nem mesmo apropriação dos rudimentos da técnica de produção industrial. Muito embora a região se constitua num grande laboratório para experiências de desenvolvimento como bem destaca Correa da Silva (2001, p.29-30).

Há momentos dos processos de ocupação e desenvolvimento da Amazônia que podem ser sublinhados para a situação contemporânea da região e permitir a compreensão de seus grupos humanos, sua forma de trabalho, seu permanente desafio em contato com a natureza e com os modos plurais de existir os interesses científicos em conhecer esses movimentos e processos provem de todas as áreas do conhecimento. No limite, é possível afirmar que a Amazônia e suas populações têm sido os informantes mais recorrentes das oportunidades de pesquisa, além de serem os grupos mais atingidos diariamente em situações originadas de experimentos de desenvolvimento regional.

Isto nos remete para a necessidade que temos não só de entender a dinâmica do processo de trabalho articulado a questão da educação e desenvolvimento, mas, sobretudo entender o *locus* onde esta tríade acontece, ou seja, a Amazônia, para tanto o entendimento do conceito de região é de fundamental importância o que para Lima (2001, p. 242), “deve-se levar em conta outros fatores além do espaço, da economia ou os aspectos ecológicos”. O autor vai além, para ele, devemos buscar articular o conceito de região as especificidades dos trabalhadores afirmando que:

No caso específico dos trabalhadores trata-se também de diferenciar a sua concepção das enunciadas pelas classes dominantes e se procurar pontos comuns com as formuladas por outros setores explorados. [...] tratando-se de elaborar um conceito de região que poderá contribuir para emancipação dos setores explorados. (Idem, p. 242)

O que o autor aponta é que o conceito de região é engajado e tem a ver com um dado momento histórico ao mesmo tempo em que este engajamento tem relação com os interesses do grupo social que o formula, desta forma na perspectiva em questão, cabe aos trabalhadores dar sentido ao mesmo.

No caso das sessões da CUT na Amazônia a questão se torna interessante na medida que aponta na direção de redefinição de conceitos tanto de região quanto de trabalho e educação, situação que estes atores buscam consolidar numa combinação de experiência concreta com um processo de reflexão que se estrutura a partir da sistematização das experiências vivenciadas, ou seja, a priori, é apenas possibilidades, a “consolidação do caminho se dá no caminhar”.

Desta forma a própria Educação Popular aqui tem especificidades, teórico-metodológica, que vão se consolidando no transcorrer do processo, ou seja, a singularidade Amazônica, singulariza também a forma de apreendê-la. Correa da Silva (2001, p. 41), afirma que:

A região é um ponto de convergência de interesses mundiais do trabalho científico e, ao mesmo tempo, redefine-se como um espaço global de corrida pelo conhecimento “de ponta” ambiciosamente perseguido pela notoriedade científica de grupos, instituições, empresas.

Este engajamento dos setores da sociedade mundial e local, tem contribuído também com a mobilização de setores da sociedade civil com o intuito de apreender a dinâmica imposta à região ao mesmo tempo em que buscam dar novas perspectivas ao *status quo* construído.

Com base no exposto, uma nova proposta de desenvolvimento pensada pelos trabalhadores é de fundamental importância. Para que isso aconteça no entanto, será necessário que se dê conta de categorias como Trabalho, Educação, Educação Popular, Cultura Popular e Desenvolvimento.

3. A apropriação da cultura em busca de uma síntese.

Dentro do conceito de Educação Popular é conveniente destacar o conceito de Educação trabalhado pela CUT. Para Lima (2001, p. 360), “[...] no Sindicalismo – CUT, no processo de sua fundação e nos anos iniciais (anos 70 e 80 do Séc. XX), a educação é claramente tática [...]”. Situação que muda a partir da reestruturação produtiva que impõe exigências aos agentes (Dirigentes, Assessores, Educadores), no sentido de apontar uma formulação estratégica que é destacada pelo autor (Idem), como:

Uma modalidade de educação, de caráter não formal, entretanto, se tornou uma marca da central: a “formação” é um conjunto de práticas educativas necessariamente relacionadas com a estratégia sindical, justificando, promovendo e estimulando a organização e a ação da central. Assim, o tratamento de qualquer tema deve refletir estes dois aspectos, embora é óbvia, a ênfase em um ou outro aspecto seja diversa, de acordo com a natureza do problema abordado. Em outras palavras a formação não é um fim em si mesmo, mas um poderoso meio de elaborar disseminar e refletir as estratégias da central.

É com base nesta conceituação que a central faz uma articulação entre sua concepção de Educação e sua perspectiva de desenvolvimento. Entendendo a ação educativa não como algo estático, mas como um processo, ou seja, a pedagogia como movimento como bem destaca Arroyo (2002, p. 169).

As experiências não-formais de Educação, mais próximas da dinâmica popular, tiveram grande sensibilidade para captar a presença dos sujeitos. A literatura sobre educação popular, desde seu início, nos anos 60, destaca sua centralidade na ação educativa. Sujeitos em movimento, em ação. A educação como um processo de humanização de sujeitos coletivos diversos. Pedagogia em movimento.

Esta reflexão aponta para uma proposta que ao mesmo tempo em que se apropria da ação prática dos sujeitos, busca captar sua subjetividade, com o propósito de entender sua singularidade e apontar caminhos para se romper com a opressão, desta maneira a Educação

Popular trás em si um desejo mesmo de liberdade, liberdade esta que nos remete para a busca de um conceito mais humano de sociedade, e conseqüentemente de desenvolvimento - enquanto conceito de transformação social, o que parece estar intrínseco a este tipo de Educação, como bem destaca Gadotti (1999, p. 21):

A Educação Popular comunitária, associando-se à economia popular, constitui-se numa força no interior do capitalismo, mas sem se confundir com ele ou com a essência dele, que é a exploração do trabalho. Vale o trabalho do grupo. O lucro se reveste para ele mesmo. A pequena empresa, livre e econômica, vivendo do trabalho dos seus proprietários e não da exploração de outros homens, produz maior bem estar social e maior poder dos produtores sobre seus produtos.

Desta maneira educação e economia se estruturam para construir a “ossatura” de uma nova dinâmica socio-econômico que se baseia aqui não mais no lucro, mas na solidariedade entre os sujeitos do processo produtivo, para tanto é preciso que se entenda economia solidária como um espaço dinâmico multidisciplinar que leva em conta as ações dos sujeitos, e instituições tanto não-governamentais como governamental, a fala de Pochmann (2002, p. 28), nos aponta para uma compreensão do que venha ser, e como se pode colocar em prática o desenvolvimento solidário:

A economia solidária é um espaço integrado de múltiplas políticas que o Estado deve fazer. Não identifico a economia solidária como uma ilha isolada, pelo contrario, é um espaço de ampla articulação por parte do Estado e por parte da sociedade organizada, na perspectiva do desenvolvimento de uma situação em que haja solidariedade, fraternidade e reconhecimento recíproco de que cada um tem valor em si mesmo e que só o conjunto desta união é capaz de transformar a realidade.

A existência, portanto, desta lógica exige um profundo mergulhar na vida, nas ações, em que os sujeitos estão a produzir de modo a dar conta dos valores em que o grupo propugna, ou seja, o entendimento da cultura em que o grupo em questão vivencia é fundamental. Entendendo cultura como destaca Brandão (1985, p. 20),

De modo concreto, a cultura inclui objetos, instrumentos, técnicas e atividades humanas socializadas e padronizadas de produção de bens, da ordem social, de novas palavras, idéias, valores, símbolos, preceitos, crenças e sentimentos destarte, ela abrange o universo do mundo criado pelo trabalho do homem sobre o mundo da natureza de que o homem é parte. Aquilo que ele fez sobre o que lhe foi dado.

O que quer dizer, a cultura aqui, como fruto da intervenção do homem produz não só os elementos materiais, mas, sobretudo os elementos simbólicos. No limite o homem que é produtor de cultura também se transforma ele mesmo em cultura. Na medida em que age sobre a natureza e ao agir transforma a si mesmo.

Trabalho, educação e desenvolvimento a partir desta compreensão, são resultados de ação dos homens sobre aquilo que lhe é dado, conseqüentemente sua síntese é o que denominamos de cultura. No seu sentido mais amplo, ou seja, é o processo de humanização do homem como continua afirmando (Idem, p. 24)

Ser sujeito da história e ser o agente criador da cultura, não são adjetivos qualificadores do homem. São o seu substantivo. Mas não são igualmente as suas essências e, sim, um momento do seu próprio processo dialético de humanização. No espaço de tensão entre a necessidade (as limitações como ser da natureza) e a liberdade (o seu poder de transcender ao mundo por atos conscientes de reflexão) o homem realiza um trabalho único que, criando o

mundo de cultura e fazendo a história humana, cria a própria trajetória de humanização do homem.

É neste humanizar-se que o homem transforma a realidade e transformando-a transforma a si mesmo dando dinamismo a um processo cultural que é ao mesmo tempo a própria significação da lógica que define a questão do trabalho, da educação e conseqüentemente do desenvolvimento.

Desta maneira, é mister que o educador popular conheça a realidade em que está trabalhando de modo a dar sentido a cultura local, e as possibilidades que ela apresenta para a libertação dos sujeitos. Freire (1998, p. 41), faz a seguinte observação:

Daí a necessidade que tem o trabalhador social de conhecer a realidade em que atua, o sistema de esforço que enfrenta, para conhecer também o seu “viável histórico”. Em outras palavras, para conhecer o que pode ser feito, em um momento dado, pois se faz o que se pode e não o que se gosta de fazer.

A iniciativa, portanto, de Educação Popular e conseqüentemente do desenvolvimento é importante para o Brasil, em particular para a Amazônia, onde a dinâmica do processo produtivo em curso passa apresentar-se de forma mais violenta. E isto se explica, sobretudo, pela combinação de estágios em que a Amazônia vive, combinando a vida em metrópoles como Belém e Manaus, com populações vivendo em comunidades indígenas, remanescentes de Quilombos, trabalhadores ribeirinhos e um significativo número de pequenas cidades, muitas delas de formação muito recente, organizadas a partir da colonização agrícola, como é o caso da Transamazônica e Belém-Brasília: “Terra sem homens para homens sem terra”, famoso *slogan* dos governos militares, ou ainda através de um processo violento de migração, seja através de garimpos inicialmente ou mais recentemente dos chamados grandes projetos como Carajás no Pará, Usina Hidrelétrica de Balbina no Amazonas, Zona Franca de Manaus, projeto de exploração de manganês no Amapá e ainda a migração induzida para Estados como Rondônia e Roraima.

Saviani (1994), ao afirmar que a educação “praticamente coincide com a própria existência humana. Em outros termos, a origem da educação se confunde com as origens do próprio homem”. Ora, é partindo deste marco inicial que procuraremos entender como a educação se constitui em instrumento que contribui para a consolidação de um projeto de desenvolvimento racionalizado. Procuraremos também entender a dinâmica do processo educativo hoje e a dualidade existente no interior da Escola Moderna, quando da construção do padrão escolar para os que dirigem e para os que são dirigidos.

Gadotti (1999, p. 15), ao prefaciando o livro “Desenvolvimento Humano e Educação”, do autor José Luis Coraggio, faz uma reflexão interessante, que pode servir tanto como resposta à reflexão que fizemos anteriormente, quanto como introdução para uma reflexão a respeito do desenvolvimento que as classes populares desejam construir, quando afirma que “a Educação Popular não está fazendo hoje uma opção entre desenvolvimento e luta cultural, como fazia ontem, porque agora se percebe melhor do que antes que ambos fazem parte da mesma necessidade humana de desenvolvimento popular”.

A dinâmica aqui parece apontar para outra perspectiva de desenvolvimento que rompe com o projeto tradicional, como bem afirma Coraggio (1999, p. 194)

[...] que nas sociedades em desenvolvimento há diversas formas e níveis de integração, que vão além da somatória enfrentamento ou coexistência de comunidades diferenciadas. Assim, a sociedade é uma superação moderna das limitações da comunidade-baseada em relações “locais” de parentesco,

território ou inclusive culturais em sentido amplo (idioma, ancestral comum etc...).

Baseia-se na relativa somatória das outras identidades e formas de existência em sua reconformação e adesão aos valores e normas de viver em sociedades, heterogêneas.

É, portanto, com base nos eixos aqui enunciados que pretendemos responder as seguintes questões: a proposta de Educação e Desenvolvimento que vem sendo posta em prática pela Central Única dos Trabalhadores na Amazônia pode servir de parâmetro na organização das políticas públicas para a região? É possível formular uma proposta de desenvolvimento que articule a problemática de metrópoles como Belém e Manaus, com populações tradicionais dessa região? Os mecanismos construídos pela Central Única dos Trabalhadores, como Escolas Sindicais e Agências de Desenvolvimento, são suficientes para dar conta de encaminhar um projeto regional? Existe, realmente uma singularidade que leva em conta as questões educacionais, econômicas, sociais, política e culturais em relação ao projeto nacional?

Desta maneira as inquietações de Freire (1983, p. 90), são bastante instigantes e nos encaminha para o tipo de educação que o mesmo entendia como necessária para a libertação do sujeito afirmando que:

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posição quietista ao invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, “ouvindo perguntando investigando”. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior na racionalidade.

Ou seja, uma educação em movimento no nosso entendimento continua bastante válida para a construção de uma proposta de Educação Popular que se fundamente no processo de construção da consciência social tendo o trabalho como referência como afirma Brandão (1985, p. 23): “A construção social da consciência realiza-se através do trabalho, que, por sua vez resulta da possibilidade de comunicação entre as consciências, ao ser realizado coletivamente e ao ser coletivamente significado”.

A experiência da CUT na Amazônia inicialmente aponta nesta direção, quando busca envolver os sujeitos (ribeirinhos, remanescente de Quilombos, pequenos agricultores familiares, pescadores artesanais, artesãos, trabalhadores do mercado formal e informal do campo e da cidade), numa proposta que sistematiza saberes populares não na perspectiva de colocá-las em um espaço fechado, mais como subsídios capazes de contribuir com os oprimidos na perspectiva de luta pela democratização da sociedade.

O grande desafio parece ser, portanto de modo a superar o discurso ideológico dominante que coloca em oposição teórico e prático, manual e intelectual perdendo ou procurando perder de vista que estes pontos são complementares e um não existe sem o outro. Reconhecer isso no nosso entendimento pressupõe acima de tudo se dar conta da divisão sócio-econômica da sociedade e que a educação nesta base é um dos elementos que contribuiu com esse invólucro ideológico.

Não se pode negar que a dinâmica da sociedade capitalista tem levado a CUT a profundas mudanças em sua perspectiva de ação na sociedade, autores como (TUMOLO, 1998, p. 73) identifica três fases no sindicalismo cutista, segundo ele este processo de mudanças é reconhecido pelos estudiosos e destaca-o afirmando:

Dessa forma pautando-se na análise dos estudiosos, pode-se vislumbrar três fases na trajetória do sindicalismo cutista. Primeiramente, aquela que vai de 1978/83 até aproximadamente 1988 que se caracteriza por uma ação sindical combativa e de confronto. A segunda, cujo período aproximado é de 1988 a 1991, que pode ser classificada como a fase de transição e, por último, a mais recente, caracterizada por um sindicalismo propositivo e negociador. Trata-se, portanto, de uma mudança política substancial, de um novo sindicalismo combativo e de confronto, de cunho classista e com perspectiva socialista, para uma ação sindical pautada pelo trinômio proposição/negociação/participação dentro da ordem capitalista que gradativamente, perde o caráter classista em troca do horizonte da “cidadania”.

Para o autor este movimento é recente e por isso as explicações ainda são limitadas, no entanto concordamos com ele quando verifica que as profundas transformações tecnológicas a derrocada dos países do leste Europeu, queda do muro de Berlim são elementos que contribuem com essas mudanças que pode no nosso entender ser encarada como a estratégia possível para a disputa de espaço na sociedade no momento (MARX: 1987, p. 74). Parece indicar caminhos que podemos nos apropriar para procurar entender este dinamismo que ao mesmo tempo em que parece sorrateiro se dar a partir da ação humana não necessariamente como esta deseja. Para ele: “Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que levam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis”.

4. Considerações Finais

A partir das reflexões colocadas no artigo, fica patente o desejo da CUT de construir não apenas uma proposta de educação, mas, sobretudo, disputar no seio da sociedade uma nova perspectiva de mundo.

Foi possível inferir, mesmo que de forma preliminar, os limites que tem uma proposta dessa natureza, seja pelos limites estruturais, mas também pela conjuntura que, em uma perspectiva dialética, interação, fazendo com que a dimensão mais voltada para ações com vista à ruptura com o *status quo*, sejam absorvidas pela dinâmica sócio-econômica e política, impondo a substituição ou, pelo menos, a introdução com mais veemência do “diálogo” dentro da lógica estabelecida em detrimento da disputa de hegemonia, como bem destaca Tumolo acima, em sua reflexão sobre os momentos vivenciados pela Central.

Por outro lado, a idéia de que o homem faz a história, mas não como deseja, ou seja, o planejamento prévio não pode ser entendido como camisa-de-força, parece se aplicar muito bem para este processo vivenciado pela CUT.

Referências

ARROYO, G. M. Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais, in Lima, A (org.) **Trabalho e desenvolvimento na Amazônia: As experiências formativas da CUT**. Porto Velho: Eudfro, 2002.

BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES. **Avaliação Externa da Política Nacional de Formação da CUT**. São Paulo: Xamã, 1997.

CORAGGIO, José Luis. **Desenvolvimento humano e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

CORREA DA SILVA, M. Fundamentos da cultura solidária e sustentabilidade na amazônia: trabalho e desenvolvimento, in **Educação Popular na Amazônia**. Porto Velho/Belém: ESCM/ESA, Imediata, 2001.

GADOTTI, M. “Qualidade da Educação e Eficiência Econômica”. In: CORAGGIO, José Luis. **Desenvolvimento Humano e Educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

FELÍCIO, J. A. Mudanças só serão possíveis com resistência e ousadia. In: **Debate e Reflexões**, nº8. São Paulo: Escola Sindical, 2000.

FERREIRA, B. C. “Trabalhadores e Cidadania: Metamorfose Sindicais”. IN: **CRONOS – Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN**. Natal: Volume 2, Nº 1, Janeiro/ Junho, 2001.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

LIMA, A. A. B. O rio, a rede e o pescador: Educação Popular e construção de conhecimento na Amazônia. In: Lima, A. (Org.). **Educação popular na Amazônia**. Porto Velho: Imediata, 2001.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã** (FEUERBACH). São Paulo: Hucitec, 1987.

POCHMANN, M. Economia solidária e crédito popular, in ARROYO, J. (org) **Solidariedade e sucesso**, Belém: Prefeitura Municipal de Belém, 2002.

SAVIANI, D. **O trabalho como princípio educativo: as novas tecnologias**. In: **Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

TUMOLO, P. S. O novo padrão de acumulação de capital e a formação sindical da central única dos trabalhadores. **Revista Redes**. Santa Cruz do Sul/RS: v. 3, nº 1, p. 65-84, 1998.