

TRABALHADORES & EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA CUT NA AMAZÔNIA

WORKERS & EDUCATION: THE *CUT* EXPERIENCE IN *AMAZÔNIA*

SILVA, Gilmar Pereira da¹

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa realizada nos anos de 2003 a 2005 a respeito das experiências formativas da CUT na região Amazônica. O estudo foi realizado nos Estados do Pará, Amapá, Amazonas, Rondônia, Roraima e Acre, e resultou na tese de doutoramento do autor. A metodologia utilizada combinou um estudo documental e bibliográfico com entrevistas semiestruturadas com dirigentes da Central Sindical e educadores da região.

Palavras-chave: Trabalho; Educação; Amazônia; Desenvolvimento Regional.

ABSTRACT

This paper is the result of a research led between the years 2003 to 2005 considering the Workers Central Unit – *CUT* - learning experiences in the *Amazônia* region. The study was based in the States of *Pará, Amapá, Amazonas, Rondônia, Roraima and Acre* and has resulted in the Ph.D. thesis of the author. The research methodology combined documentary analysis, bibliographical study and semi-structured interviews with directors of the Central Trade Union and educators of the region.

Keywords: work, education, *Amazônia*, regional development.

¹ Professor Doutor da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: gpsilva@ufpa.br

INTRODUÇÃO

A Pesquisa teve como base um projeto, denominado “Vento Norte”, desenvolvido na região pela CUT, englobando os seis estados acima mencionados, que se propunha discutir a elaboração de políticas de formação para os trabalhadores, servindo, assim, como laboratório experimental necessário, combinando com isso um processo de qualificação profissional e certificação em nível de ensino fundamental, ao mesmo tempo em que se desenvolviam atividades formativas junto aos dirigentes da Central na região, envolvendo temáticas tais como: Educação do Trabalhador, Qualificação Profissional, Desenvolvimento Regional, entre outras.

EDUCAÇÃO

UMA PROPOSTA ALTERNATIVA

A proposta de ver o homem em suas múltiplas dimensões, com capacidade de pôr em xeque o pronto e o acabado, na perspectiva de construção do outro, entendendo-o como o novo, é, sem dúvida, uma possibilidade que se encaminha para além da conformidade. A educação, nesse sentido, passa a ter também um direcionamento, ou seja, ela não se dá num vazio, anárquico, pois tem objetivos definidos. Para Nascimento (2005), secretário de formação da CUT/PA e atual coordenador da Escola Amazônia,

A CUT precisa criar uma pedagogia que municie seus dirigentes, educadores e militantes, para debater e elaborar práticas de desenvolvimento social e disputar para que o Estado assuma estas políticas. Nesse sentido, o processo educativo da CUT se volta para as atividades de trabalho de cada segmento, de maneira que entenda o seu espaço e, conseqüentemente, o do outro.

Segundo Nascimento (2005), educação é o vivenciar dos sujeitos, que vai desde a sua experiência produtiva até o seu dia-a-dia, entendendo essa interação como uma necessidade sociocultural de gerar, nos sujeitos envolvidos com o processo educativo, a capacidade de sentirem-se como seres geradores de novos valores culturais, sociais, éticos e, principalmente, de respeito ao ambiente onde vivem. Ele evidencia a importância do trabalho como elemento central desse fazer educativo: “educação aqui deve ser entendida a partir da lógica do trabalho em que estamos envolvidos”.

A declaração de Nascimento (2005) refere-se ao imbricamento entre trabalho e educação, detectado por Saviani (1994). Segundo o autor, fica difícil saber quem veio primeiro. A ideia que tentamos desenvolver também caminha nesse sentido, pois há uma grande dificuldade em identificar a educação sem o trabalho e vice-versa. Sales (2005) indica o tipo de educação que a CUT defende para a Amazônia: “Deve ser uma educação que prepare para o trabalho, mas também para a cidadania, que se preocupe em formar o cidadão para que entenda quando estiver sendo explorado pelo poder público e pelos patrões e para que tenha capacidade de lutar contra isto”.

De acordo com Sales (2005), o cidadão que a CUT advoga deve ser um sujeito que busque formação para entender a lógica a que está submetido e, assim,

passa a ter condições de defender seus direitos individuais e coletivos. A questão é como isso pode ser possível em uma sociedade com valores autoritários, a partir de uma lógica conformada, como o neoliberalismo, na medida em que os interesses de uma minoria são levados ao extremo por meio das estruturas de mercado locais e/ou internacionais e mediante uma globalização excludente baseada no livre mercado para os pobres, de um lado, e no protecionismo estatal para os ricos, de outro. Isso traz consequências drásticas, conforme destacado:

Desde 1960, as medidas protecionistas dos ricos foram um dos fatores principais na duplicação do abismo – já por si grande – entre os países mais pobres e os mais ricos. O Relatório das Nações Unidas sobre desenvolvimento de 1992 estima que tais medidas privaram o sul de 500 bilhões de dólares ao ano, isto é, cerca de 12 vezes a “ajuda” total – que é de fato, na sua maior parte, sob diferentes disfarces, promoção de exportações. (CHOMSKY, 2005, p. 47–48).

As considerações do grande pensador norte-americano não deixam dúvidas em relação ao solo onde estamos pisando. Para modificar o quadro ora apresentado, é necessário que qualquer projeto social compreenda e empreenda ações, ainda que aparentemente quixotescas, com vistas a romper, mesmo dentro da lógica do capital, com a maneira homogênea do pensar com base na vontade dos ricos. Nesse momento, entendemos riqueza no senso comum, ou seja, da classe dominante. Referimo-nos não somente aos ricos externos, tendo como base as nações que acumulam mais riquezas em seus territórios, mas também aos ricos internos, que obedecem a esse padrão em benefício dos ricos externos e também em benefício próprio.

Não podemos negar que a CUT, como maior estrutura sindical do Brasil, elabora um projeto de educação para os trabalhadores da Amazônia, tentando pregar uma educação que contemple a todos e a tudo. É, sem dúvida, um empreendimento bastante positivo no que se refere à “guerra de posição” entre aqueles que veem o processo educativo como o cimento capaz de colar o tecido social em suas fissuras abertas pela dinâmica implementada para manter hegemônica a classe que domina e aqueles que consideram a educação como uma possibilidade de exporem cada vez mais as chagas abertas por uma lógica que não se dá nem mesmo ao trabalho de ideologizar seus valores.

A ideologia proposta é a verdade, seja dos juro, seja dos cortes de gastos com saúde, educação e demais questões sociais (evidentemente, quando em prol dos mais pobres), criando, assim, *superávit* para pagamento da dívida externa. O Brasil é um exemplo interessante dessa lógica e das suas implicações para a população excluída. Chomsky (2005) afirma que, para o terceiro mundo, esse mercado livre é cada vez mais defendido; entretanto, para os ricos, a história é outra:

Livres mercados são bons para o terceiro mundo e as crescentes contrapartidas aqui também o são. Mães com crianças dependentes podem ser educadas rigorosamente sobre a necessidade de ter confiança em si mesmas, mas não 4 executivos e aplicadores dependentes, por favor [...] Para eles, o Estado benfeitor tem que florescer “amor duro” (*tough love*) é justamente um slogan adequado para a política estatal,

sempre e quando lhe dermos o significado correto: amor para os ricos, dureza para todos os demais. (CHOMSKY, 2005, p. 56)

Essa referência às questões atuais, sobretudo à maneira como o mundo globalizado é organizado, objetiva evidenciar um mundo onde os trabalhadores e as populações desfavorecidas buscam saídas no que tange às políticas sociais. Por isso, o depoimento dos atores sociais, quando tentam mostrar que não é de qualquer educação que estão falando, traz em si a busca do novo.

Evidentemente, não podemos perder de vista a capacidade de o *establishment* apropriar-se, de forma a cooptar o embrião de projetos e propostas que tentam negar a estrutura defendida como eterna, tanto nos *slogans* como nas próprias ações do cotidiano.

As advertências de Chomsky (2005) enfatizam a dimensão do problema, seja externo ou interno. É uma preocupação expressa pelos dirigentes amazônidas, quando entendem a educação como instrumento da natureza. Ganzer (2005) expressa a sua ansiedade por uma educação que permita ao homem amazônida reconhecer-se como tal, em sua manifestação cultural, em seu trabalho, em suas crenças. Ele defende:

Educação para a população amazônida deve levar em conta as condições de analfabetismo cultural, digital. E isto não pode ser feito sem que as pessoas se sintam valorizadas no trabalho, nas condições alimentares, na moradia, aprendendo que a Amazônia é também a sua casa, que elas devem preservar e defender o direito de viver nela.

A fala do dirigente é interessante porque chama atenção para a proposta de educação que os oprimidos devem colocar na arena e para o debate que deve ter como propósito fundamental a construção de uma identidade amazônica, em que “as coisas da terra sejam valorizadas tanto quanto as de fora”. Ganzer prega a necessidade de os sujeitos terem uma noção clara de pertencimento que, ao longo da história, tem sido usurpada pelos poderes locais ou externos (não queremos dizer necessariamente de outras nações).

Lima (2005), ex-coordenadora da Escola Chico Mendes da CUT², atenta para a necessidade de inclusão de questões nas políticas do Estado, para fazer o contraponto com a política dominante. Segundo ela,

É necessário que se compreenda o tamanho do gigante que nós temos que enfrentar. Entender isto já é uma grande conquista, mas não basta. É preciso que façamos alguma coisa aqui no Estado do Acre. Nós estamos lutando não só pela defesa das florestas,

² A CUT organiza sua política de formação a partir de uma rede composta por sete escolas de formação, sendo, uma no nordeste, “Marize Paiva” (com sede em Recife-PE); duas no norte: “Escola Amazônia”, abrangendo os Estados do Pará, Amapá, Roraima e Amazonas; “Chico Mendes”, abrangendo Rondônia e Acre; uma no centro-oeste, “Escola centro-oeste”, duas no sudeste, “sete de outubro”, abrangendo Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro; Escola São Paulo, para o Estado de São Paulo e “escola sul” para os Estados do Sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná). Às escolas é atribuída a responsabilidade pela execução da política formativa da central sindical.

mas das mulheres, dos homens, das populações extrativistas. Sabemos que é pouco, mas é este o nosso propósito de educar. É assim que entendemos a construção do novo saber.

Ela suscita a necessidade de ações que inicialmente parecem pequenas, mas que trazem em si um ideário de educação diferenciado da lógica dominante. Essa necessidade de experimentar o novo em educação e nas demais ações políticas e sociais resulta em conflitos intermináveis, mas, por outro lado, pode sinalizar caminhos. De acordo com Souza (2005), ex-formadora do Projeto Vento Norte e atual educadora do Todas as Letras³,

Não se trata de irmos para a sala de aula com os livros prontos. É preciso saber que, quando ensinamos geografia, há as disputas de terras indígenas; quando ensinamos história, que falemos da construção do nosso Estado; enfim, quando falamos dos conflitos sociais, mostremos que eles não são apenas externos, mas que todos os dias eles ocorrem, e nós vivemos discutindo aqui no interior da CUT e junto com os outros companheiros das organizações de mulheres, de indígenas, e também participando dos embates com o poder público.

Com base nessa declaração, podemos inferir que a educação deve ser algo vivo e inserido no dia-a-dia dos sujeitos, dando-lhes condições para que vivam as suas contradições, aprendam e ensinem com elas. A ciência parece ser esse mecanismo que busca sistematizar, tirar lições e também apropriar os sujeitos de outra maneira de ver o mundo. Souza (2005) afirma que: "Nossa forma de ensinar tem que ser diferente. Devemos botar a mão na massa, senão será igual a qualquer outra, tornando-se desnecessária".

Ao indicar pistas para a construção do saber, a educadora sinaliza uma educação que nega a conformação no campo da geografia, da história, da língua e dos cálculos, reconhecendo tudo isso como interessante, mas não endógeno ao mundo do sujeito educador e educando. Pelo contrário, segundo ela, é por meio do resultado das ações cotidianas que estes campos podem projetar o conhecimento para além desses marcos.

Nesse momento, evidenciamos uma tentativa de apreensão de um mundo em que, apesar de estarmos dentro dele, temos dificuldades para nos apropriarmos das suas múltiplas dimensões. Moraes (2002), citando fontes do IBGE, coloca em evidência o gigantismo da Região Amazônica:

O Espaço Amazônico sul-americano representa 1/20 da superfície terrestre; 2/5 da América do Sul; 3/5 do Brasil. Contém 1/5 da disponibilidade mundial de água doce e 1/3 das reservas mundiais de florestas latifoliadas e apenas 3,5 milésimos da população mundial. Sua área total 6.500.000 km² compreende o Brasil, Bolívia, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa. O Brasil possui 63,4% da Amazônia sul-americana, que corresponde aos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima, Tocantins e parte do Maranhão, equivalendo a 61% do território brasileiro (5.217.423km²), com uma população de 20.630.180 habitantes,

³ Projeto de Alfabetização de Adultos, desenvolvido pela rede de formação da CUT no Brasil, em convênio com o Ministério da Educação. No caso da Amazônia, o projeto foi implementado pelas Escolas Chico Mendes e Escola Sindical Amazônia.

sendo 6.712.137 na zona rural e 14.344.343 na zona urbana. (IBGE/CENSO 2000 *apud* MORAES, 2002, p. 206).

Moraes apresenta a dimensão da responsabilidade daqueles que se propõem a fazer projetos para a região, sobretudo na área educacional, com o dever de debruçarem-se sobre uma realidade megalomaniaca, seja em sua estrutura físico-geográfica, seja em sua forma de ocupação do campo e da cidade. O próprio número de habitantes, desproporcional ao resto do país e do planeta, reflete essa megalomania, pois foge aos padrões meramente geográficos para servir de parâmetro a projetos mirabolantes com relação a várias atividades, como a extração de produtos primários (madeira e minérios), agrícolas, a construção de soberbas hidrelétricas de fábricas de alumínio e de silício, e as grandes estruturas comerciais, como a Zona Franca de Manaus.

É nesse cenário que a CUT está requerendo a construção de um outro paradigma educativo. No dizer de Moraes (2002), isso ocorre numa grande teia de água, terra, floresta, povos, riquezas, mas “é também tão grande em impactos e problemas”. Esse cenário está a requerer o novo, a fim de encaminhar os sujeitos amazônidas para a compreensão dessa dinâmica e, a partir daí, para a possível consolidação de outra dinâmica, numa pedagogia em movimento, conforme defende Arroyo (2002).

Santos (2005), formadora do Projeto Vento Norte/RO, afirma a importância de uma educação que considere a dinâmica regional. Para ela, “O projeto Vento Norte foi uma lição para nós, pois conseguimos nos unir na prática e na teoria. Nós sistematizávamos as nossas experiências de forma coletiva, o que fez com que a gente também discutisse a validade das nossas experiências educativas”.

A tentativa de construir uma práxis educativa que capacite os sujeitos amazônidas a resolverem questões subjetivas, bem como a vivenciarem os valores culturais do outro, é bastante interessante na vivência do referido projeto de formação. Nele, a educação é articulada com experiências de trabalho e de economia solidária de forma audaciosa, devendo ser compreendida de maneira dialética, pois ao mesmo tempo em que faz, nega e, negando, coloca em evidência a necessidade do novo, que, para existir, tem de entender e destruir o velho.

Nesse processo, o trabalhador militante deve estar preparado, no sentido de operar os aparatos técnicos e, ao mesmo tempo, decodificar os interesses da política dominante que se insere nas ações do processo produtivo. Ao tratar da formação da CUT, tem-se que:

A qualificação profissional na proposta da CUT, articulada ao conceito de educação integral, faz a interlocução com os saberes, ressignificando a visão de competência. Por isso, a prática é desenvolvida na construção coletiva do conhecimento, na integração humana de saberes e sonhos, da ciência e desejos, numa perspectiva transformadora. O ser integral, objetivo da formação artística, é prioridade, também como o é propiciar o encontro entre os trabalhadores(as); deste(as) com ciência/tecnologia e, deste conjunto, com a produção de bens e direitos (sociais), o que eleva a cidadania e estimula a

organização. (TEIXEIRA, 2002, p. 221)

A educação para o trabalho ou para a vida, segundo Teixeira (2002), deve ter como propósito central o estímulo à organização como uma maneira de busca de conquistas sociais e políticas. Em outras palavras, a educação deve ser da insatisfação, da angústia com o desenhado, que representa, de forma estática, a paisagem, no caso da Amazônia, bastante sugestiva, tanto metafórica quanto literalmente.

Sobre a pedagogia militante praticada no Projeto Vento Norte em alguns estados, com o objetivo de analisar onde estão os egressos dos cursos, vem sendo feito um levantamento, de forma bastante precária, mas que apresenta frutos positivos dentro do ideário do projeto. Com relação a isso, no Amazonas, tem-se as seguintes considerações:

Com o transcorrer do curso, acompanhamos gradativamente a evolução dos cursistas, seus limites e avanços, seus anseios e suas conquistas. Alguns se filiaram no Sindicato dos Trabalhadores Rurais, outros são dirigentes de associações de pais e mestres e de associações comunitárias, ou, ainda, de times de futebol, em suas localidades. Outros estão na direção das delegacias sindicais, são coordenadores de comunidades ou dirigentes de culto. (CALDAS, 2002, p. 256)

O homem integral que a CUT deseja formar é aquele que se completa na vivência com o outro, no respeito ao diverso e, sobretudo, na capacidade de colocar-se como sujeito, compreendendo seus limites e desafios, seja na direção do sindicato, seja dirigindo a reza na comunidade. Essa elaboração inicial nos encaminha para uma análise preliminar, que evidencia uma compreensão da proposta da Central Sindical como algo real que se expressa no Vento Norte. Evidentemente, ainda há bastantes lacunas, que, a nosso ver, são referentes a problemas de natureza econômica e política.

No decorrer da pesquisa, verificamos que alguns instrumentos, como a escola sindical e a agência de desenvolvimento, são importantes na política de formação da CUT, apesar de considerados débeis para dar conta do processo formativo que a Central deseja implementar, sobretudo pela forma como estes são conduzidos.

Acerca dos questionamentos referentes à originalidade da proposta da CUT, podemos tecer alguns comentários que julgamos interessantes. De fato, a proposta da CUT guarda algumas singularidades com as propostas institucionais. Primeiro, tenta articular trabalho, educação e desenvolvimento; segundo, busca valorizar a cultura dos sujeitos envolvidos no processo; terceiro, encara o processo educativo como um instrumento que deve contribuir com a disputa de hegemonia Gramsci (1995) com a estrutura social vigente. Isso pode ser observado pela metodologia apresentada, pela dinâmica de intervenção, ou ainda pela forma de apropriação e valorização da dinâmica cultural da Região Amazônica.

No entanto, a referida proposta, apesar de fundamentada nos pilares de um projeto nacional que vem sendo elaborado pela Central, guarda diferença significativa em relação a este fato, que pode ser observado principalmente no que se refere ao *locus* da pesquisa, mas também nas formas de luta com suas peculiaridades específicas, o que permite integrar a proposta ao todo sem confundi-la com o projeto. Em outras palavras, é a unidade na diversidade.

Outra questão bastante interessante para destacarmos é o lugar de realização dessa proposta: a Amazônia. Seu espaço geográfico, sua gente, sua mística, em síntese, sua cultura, foram o grande instrumental para o desenvolvimento das atividades do projeto. Toda a sua dinâmica regional contribuiu significativamente com a tese de uma proposta construída numa racionalidade que busca se fundamentar numa paisagem, na qual os diversos retratos são apenas os momentos em que a realidade é captada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos afirmar que a hipótese, levantada no início do trabalho, confirma-se: qual seja, a proposta de A CUT, ao apresentar um projeto buscando articular a formação dos trabalhadores com a educação sistemática, propor-se também a fornecer experiências laboratoriais que articulem a tríade Trabalho, Educação e Desenvolvimento, baseada em uma dinâmica de disputa de hegemonia com o *status quo*. No entanto, ressaltamos as advertências com relação às limitações políticas e ao que dela pode ser derivado, seja no campo econômico, metodológico, no processo de organização – tanto do projeto pedagógico, quanto das ações sindicais –, seja no processo sócio-histórico e social. Isso porque a dinâmica da política que coloca o mercado como senhor da história não passa ao lado dos projetos alternativos de transformação social. Ao contrário, perpassa todas as ações da sociedade e, assim, contamina o embrião do novo com o seu vírus. A proposta da CUT, a nosso ver, não está imune a essa realidade. Tal assertiva fica mais clara quando se coloca em tela o financiamento de tais projetos, no caso do vento Norte cabendo ao Fundo de Amparo ao Trabalhador- FAT, conseqüentemente de certa forma ligado às amarras institucionais, o que a nosso ver impede que o conflito ocorra, gerando assim a disputa de hegemonia com o pensamento dominante.

Nesta pesquisa, também buscou-se aprofundar os questionamentos acerca da disputa de hegemonia. O estudo nos induz a firmar que esse processo não ocorre sem uma disposição para o embate com a sociedade capitalista, disposição esta que também é histórica e, por isso, em construção. Assim, para ser realizada como práxis, vai depender da ação daqueles que acreditam que o processo de construção do conhecimento é engajado. Em outros termos, é preciso que projetos dessa natureza sejam colocados de forma aberta em confronto com a dinâmica em curso, apresentando-se como fio condutor para políticas continuadas de formação dos trabalhadores.

No que se refere ao déficit nas políticas públicas, em particular naquelas voltadas para a educação, observamos uma significativa contribuição no sentido de que os sujeitos pesquisados entendam que conquistas há muito conseguidas

pelos países de capitalismo avançado pareçam revolucionárias na sociedade brasileira. Isso nos permite afirmar que as políticas, tanto em relação à educação e ao trabalho, quanto ao desenvolvimento, dão-se nos marcos do capitalismo e que a possibilidade de sua implementação não estaria fora desses marcos.

Por outro lado, podemos afirmar que não é a opção por fazer educação formal que irá subtrair da CUT seu potencial revolucionário, mesmo reconhecendo um arrefecimento das lutas. Entendemos e defendemos que uma central sindical do porte da CUT não deve ser colocada exclusivamente a serviço do capital. Esta ressalva se faz necessária no sentido de chamar atenção para a responsabilidade que tem a classe trabalhadora em relação a um instrumento que é resultado de suas lutas e conquistas.

No transcorrer da elaboração do texto, verificamos uma ligeira coincidência nas bibliografias (produzidas no Projeto Vento Norte), nos documentos e nas falas dos entrevistados. Acreditamos que essa coincidência tem uma relação direta com a posição dos sujeitos que optaram pela estratégia educacional discutida na pesquisa. Não queremos dizer, com isso, que não existam vozes dissonantes no interior da CUT; muito pelo contrário, elas existem e sua materialidade, por mais contraditório que possa parecer, realiza-se na sua ausência, seja nas produções teóricas a respeito do assunto, seja na sua não participação nas atividades de projetos. Para encerrarmos estas considerações, chamamos a atenção, embora levando em consideração as limitações que a CUT vem apresentando em relação ao seu potencial de lutas, por apresentar uma tendência a se alinhar à lógica do Estado, para as possibilidades que apontam no horizonte, ao colocar o processo educativo no centro do debate como contribuição na construção de outro projeto de sociedade. Com relação a isso,

[...] para a filosofia e a ciência moderna (a qual é permanentemente enriquecida pelo conceito de práxis), o conhecimento representa um dos modos de apropriação do mundo pelo homem. Além disso, os dois elementos constitutivos de cada modo humano de apropriação do mundo são o sentido subjetivo e o sentido objetivo. Qual a intenção, qual a visão, qual o sentido que o homem deve desenvolver, como deve “preparar-se” para compreender e descobrir o sentido objetivo das coisas? O processo de captação e descobrimento do sentido da coisa é ao mesmo tempo criação, no homem, do correspondente sentido graças ao qual ele pode compreender o sentido da coisa. É possível, portanto, compreender o sentido objetivo da coisa se o homem cria para si mesmo um sentido correspondente. Estes mesmos sentidos por meio dos quais o homem descobre a realidade e o sentido dela, coisa, são um produto histórico-social. (KOSISK, 1976, p. 23)

Com base no pensamento de Kosik (1976), esperamos que o Projeto Vento Norte na Amazônia contribua para que os dirigentes, os educadores e os militantes construam para si mesmos o sentido de uma sociedade liberada das amarras do capital ou, pelo menos, um diferencial no seio dessa estrutura. Mesmo que os resultados desta pesquisa evidenciem que as ações desenvolvidas atualmente pela Central apontem muito mais para uma perspectiva de adaptação à lógica do sistema capitalista, não nos sentimos impedidos de vislumbrar que esse momento histórico seja superado e que o

processo educativo seja colocado ainda a serviço da transformação da sociedade. Entendemos, no entanto, que um fator limitador, além dos já enunciados, diz respeito à descontinuidade dos projetos que, em sua maioria, ao cumprir as exigências legais deixam de existir. É o caso do Vento Norte, muito embora isso deixe um legado com vista a elaboração de novas políticas, a nosso ver seria mais interessante que se transformasse em política permanente da Central Sindical.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, G. Miguel. 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: Edufro, 2002.
- CALDAS, Iranildes. Educação dos trabalhadores na Amazônia: contribuição do movimento sindical para a educação popular. In: Lima, A. (Org.). *Trabalho e desenvolvimento na Amazônia: as experiências formativas da CUT*. Porto Velho: Edufro, 2002.
- CHOMSKY, Noam. Democracia e Mercados na Nova Ordem Mundial. In: CHOMSKY, N.; DIETERICH, H. *Sociedade Global, Educação, Mercado e Democracia*. Blumenau: FURB, 2005.
- GANZER, Avelino. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Belém: 2005. 1 fita cassete.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LIMA, Maria das Dores Miranda. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Rio Branco: 2005. 1 fita cassete.
- MORAES, Eunice Lea. A construção coletiva de conhecimentos nas teias da Amazônia. In: LIMA, A. (Org.). *Trabalho e desenvolvimento: as experiências formativas da CUT*. Porto Velho: Edufro, 2002.
- NASCIMENTO, Carlos Augusto. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Belém: 2005. 1 fita cassete.
- SALES, Getúlio. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Belém: 2005. 1 fita cassete.
- SANTOS, Maria Vanilce. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Porto Velho: 2005. 1 fita cassete.
- SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo: as novas tecnologias. In: FERRETI, Celso et al. (Org.). *Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- SOUZA, Maria Aparecida. Entrevista sobre o projeto Vento Norte – CUT. Entrevistador: Gilmar Pereira da Silva. Boa Vista: 2005. 1 fita cassete.
- TEXEIRA, Evandro. Qualificação profissional e a elevação de escolaridade: uma política permanente. In: LIMA, A. (Org.). *Trabalho e desenvolvimento na Amazônia: as experiências formativas da CUT*. Porto Velho: Edufro, 2002.