

**ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

LISETE GHIGGI

**A RODA:
MÉTODO DE APRENDIZAGEM QUE DESAFIA O INDIVIDUALISMO**

São Leopoldo
2007

LISETE GHIGGI

**A RODA:
MÉTODO DE APRENDIZAGEM QUE DESAFIA O INDIVIDUALISMO**

Dissertação de Mestrado
Para obtenção do grau de Mestre em
Teologia
Escola Superior de Teologia
Instituto Ecumênico de Pós-Graduação
Teologia Prática

Orientador: Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Gisela I. W. Streck

São Leopoldo

2007

LISETE GHIGGI

**A RODA:
MÉTODO DE APRENDIZAGEM QUE DESAFIA O INDIVIDUALISMO**

Dissertação de Mestrado
Para obtenção do grau de Mestre em
Teologia
Escola Superior de Teologia
Instituto Ecumênico de Pós-Graduação
Teologia Prática

Data: 10 de dezembro de 2008

Dr Balduino Andreola

Dr^a Gisela Streck

Dr^a Lourdes Maria Bragagnolo Frison

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G423r Ghiggi, Lisete

A roda : método de aprendizagem que desafia o individualismo / Lisete Ghiggi ; orientador Balduino Antonio Andreola ; co-orientadora Gisela I. W. Streck. – São Leopoldo : EST/IEPG, 2007.

140 f.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Instituto Ecumênico de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2007.

1. Fórum Social Mundial. 2. Educação – Métodos experimentais. 3. Aprendizagem. 4. Educação humanística. 5. Inovações educacionais. I. Andreola, Balduino Antonio. II. Streck, Gisela I. W. III. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da Escola Superior de Teologia

Dedico esta dissertação à minha mãe, Paolina Moro Ghiggi que, aos 93 anos de idade, apenas com o seu olhar atento e carinhoso, me incentivou a percorrer o caminho do mestrado e produzir este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ao orientador, Dr. Balduino Antonio Andreola, à co-orientadora, Dr^a Gisela Streck, à convidada para banca, Dr^a Lourdes Maria Bragagnolo Frison, com quem dividi minhas dúvidas e minhas descobertas, bem como a todos os demais amigos que sempre estiveram próximos para me estimular, meu sincero, muito obrigado!

RESUMO

Esta dissertação versa sobre a importância da roda, denominação atribuída a um grupo de pessoas que pauta suas ações individuais e coletivas em busca de mudanças comportamentais e sociais. Ganham espaço para reflexão, dois gêneros de rodas: o Fórum Social Mundial, ao se converter em espaço de debate das inquietações que afligem a humanidade, com a perspectiva de apontar os caminhos para o seu bem estar social e as Rodas Pedagógicas quando voltadas à promoção de uma aprendizagem significativa, oriunda da interatividade de seus pares, em especial na análise e produção textual. Estes dois gêneros de rodas são estudados a partir da possibilidade de fortalecer os valores humanos e auxiliar na construção de uma sociedade mais justa e cooperativa, menos individualista e competitiva. Nesta perspectiva, as rodas são encaradas como formas de contraposição ao individualismo, àquele que é sinônimo de egoísmo ou egocentrismo. Com relação ao Fórum Social Mundial são destacados os objetivos, bem como a sua importância no contexto global como a maior roda planetária que se estrutura sob o lema “um outro mundo é possível”. Nas rodas dedicadas à aprendizagem, aqui denominadas pedagógicas, está descrito o método da roda, fruto de uma prática constante, direcionado à análise e produção textual compartilhada, e que revela a sua importância como forma de aprendizagem significativa. Também são apresentados os resultados obtidos a partir da aplicação do método em uma turma de alunos no ensino superior, partindo de critérios específicos. O método da roda foi submetido a uma avaliação pelos sujeitos que o experimentaram, através de questões que permitem constatar se a técnica aplicada auxilia no ensino e na aprendizagem e contribui para estreitar laços, bem como estruturar uma aprendizagem mais cooperativa e menos competitiva, capaz de provocar mudanças na sociedade em que vivemos. O Fórum Social Mundial e as rodas voltadas ao ensino e aprendizagem; tanto as pequenas quanto as grandes rodas aqui abordadas são consideradas pedagógicas porque ensinam e têm em comum, a cooperação e o desafio de vencer o individualismo que resulta de uma competitividade sem limites advinda da globalização neoliberal ou do triunfo do capitalismo. Quando assim estruturadas se constituem em núcleos fortalecedores das comunidades frente ao individualismo que se observa principalmente na sociedade ocidental, que nega qualquer forma de ética, pois esta pressupõe o outro. O que desponta neste início de século é uma vida comunitária fragilizada e enfraquecida, a qual dá margens à corrupção, à insegurança e ao descontrole social. As rodas aqui descritas se constituem em modelos para enfrentar a desestruturação social e fortalecer as comunidades e o seu conjunto, a sociedade.

ABSTRACT

This dissertation is about the importance of the circle, which is the name given to a group of persons that base their individual and collective actions in search of behavioral and social changes. Two kinds of circles will be discussed here: the World Social Forum as a discussion space of the concerns that afflict humanity, with the perspective of pointing ways for social well being of the people; and the Pedagogical Circles, when they are used to promote significant learning coming from interactivity among pairs, especially in text production and analysis. These two kinds of circles are studied from the possibility of strengthening human values and to help in the construction of a more just and cooperative society, less individualist and competitive. In this perspective the circles are seen as contraposition ways against individualism, in the sense of selfishness or egocentrism. About the World Social Forum, its objectives will be pointed out as well as its importance in the global context as the biggest world circle based on the slogan "another world is possible". About the circles dedicated to learning, called here pedagogical, the circle method which results from constant practice directed to participative text analysis and production and that reveals its importance as a meaningful way of learning will be described. There are also presented the results obtained from using the method with a group of university students, based on specific criteria. The method of the circle was evaluated by the persons that have tried it, through questions that allow observing if the technique helps in teaching and learning and contributes to tighten relationships as well as structuring a more cooperative and less competitive learning able to instigate changes in the society in which we live. The World Social Forum and the circles dedicated to teaching and learning; the small circles as well as the big circles discussed here are considered pedagogical because they teach and they have in common the cooperation and the challenge to overcome individualism that results in a limitless competitiveness that comes from neoliberal globalization or the triumph of capitalism. When they are structured in this way they form strengthening nucleus of the communities in face of the individualism that is observed mainly in the western society, which denies any form of ethics because ethics presupposes the other. What arises in the beginning of this century is a fragile and weakened communitarian life that allows corruption, insecurity and social lack of control. The circles described here constitute models to confront the lack of social arrangement and to strengthen the communities and their whole, the society.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 SURGIMENTO DAS RODAS	14
1.1 CONCEITO DE RODA	15
1.2 COMPOSIÇÃO DAS RODAS.....	16
1.3 IMPORTÂNCIA DAS RODAS	20
1.3.1 As rodas: comunitarismo X liberalismo	20
1.3.2 As rodas - uma possibilidade para vencer o individualismo	23
1.3.3 A roda uma proposta dinâmica e dialógica	29
2 OS DIFERENTES GÊNEROS DE RODAS	33
2.1 RODAS CONTRA A GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL: FÓRUM SOCIAL MUNDIAL	34
2.1.1 Histórico do Fórum Social Mundial	36
2.1.2 O 1º Fórum Social Mundial	40
2.1.3 O 2º Fórum Social Mundial	45
2.1.4 O 3º Fórum Social Mundial	46
2.1.5 O 4º Fórum Social Mundial	48
2.1.6 O 5º Fórum Social Mundial	49
2.1.7 O 6º Fórum Social Mundial	51
2.1.8 O 7º Fórum Social Mundial	53
2.1.9 Considerações sobre o FSM	54
2.2 RODAS PEDAGÓGICAS	56
2.2.1 A roda - uma alternativa para o novo modelo de educação	57
2.2.2 A roda - um caminho rumo à aprendizagem significativa	60
3 O MÉTODO DA RODA PEDAGÓGICA	676
3.1 UNIDADE DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO	675
3.3 METODOLOGIA DA PESQUISA	698
3.4 O MÉTODO DA RODA PEDAGÓGICA APLICADO À ANÁLISE E PRODUÇÃO TEXTUAL	71

3.4.1 Observações sobre a aplicação do método da roda.....	776
3.4.2 A roda pedagógica e sua metodologia de aplicação	798
3.4.3 Resultados da aplicação do método da roda pedagógica.....	843
3.4.4 Avaliação do método da roda pedagógica pelos participantes	943
3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA SOCIAL.....	998
CONCLUSÃO	1076
REFERÊNCIAS.....	114
ANEXOS	120

INTRODUÇÃO

As rodas sempre tiveram um significado especial na minha vida e foram importantes na formação pessoal. E por crer que somos um somatório das vivências em rodas é que tanto aprecio analisá-las e com elas trabalhar. Assim, as rodas que sempre me acompanharam na infância e na adolescência também passaram a fazer parte do meu cotidiano em sala de aula, como professora, inicialmente no ensino fundamental e médio, transferindo-se depois para o ensino superior.

Faltava um incentivo para poder reunir todas as anotações, descrever e analisar se a roda que venho defendendo ao longo de minha trajetória profissional é de fato um caminho que pode facilitar a aprendizagem. E foi lendo Maurice Tardiff que me senti estimulada a dar início à construção de um método e buscar apoio teórico, além de testá-lo fora do meu cotidiano:

Acreditamos que já é tempo de o professor universitário da educação começar também a realizar pesquisas e reflexões críticas sobre as suas próprias práticas de ensino. Na universidade, temos com muita frequência a ilusão de que não temos práticas de ensino, ou que nossas práticas de ensino não constituem objetos legítimos de pesquisa. Este erro faz com que evitemos os questionamentos sobre os fundamentos de nossas práticas pedagógicas, em particular nossos postulados implícitos sobre a natureza dos saberes relativos ao ensino¹.

Não foi por acaso que escolhi as rodas como tema de minha dissertação. Ao analisar minha carreira como docente, pude constatar que as minhas práticas pedagógicas mais significativas sempre envolveram grupos e foram decididas e polidas em rodas. No decorrer do mestrado, as rodas se destacaram em duas oportunidades: na disciplina de “Práxis Educativa”, quando revisei as práticas pedagógicas e descobri a obra de Cecília Warschauer, “a Roda e o Registro”, e na

¹ TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 276

disciplina “Igreja, Movimentos Sociais e Educação na América Latina”, na qual estruturei uma monografia sobre a maior roda: o Fórum Social Mundial. Assim, as rodas que me acompanham ao longo da vida ganharam um destaque especial ao se transformar em objeto de estudos.

Em 2006, designada para ministrar a disciplina “Análise e Produção Textual”, no ensino superior para turmas com uma média de 55 alunos, fui em busca de um método que possibilitasse contemplar o maior número de alunos com os princípios básicos para efetuar uma adequada análise textual e construir um bom texto. Optei então pela “roda”, mesmo consciente de que, num mundo cada vez mais individualista, cujos reflexos são evidentes no ensino superior, trabalhar com esta metodologia se constituiria num desafio e, ao mesmo tempo, uma forma de ressignificar a ação pedagógica.

O papel pedagógico das rodas no ensino, na aprendizagem e no fortalecimento dos seus integrantes, como seres sociais e cooperativos capazes de desafiar o individualismo, sinônimo de egoísmo, converteu-se no objetivo geral desta pesquisa. Já, os objetivos específicos foram elaborados para verificar se o método pedagógico da roda, testado para uma atividade voltada à análise e produção textual, é percebido por alunos do ensino superior como uma forma de auxiliar na aprendizagem. Tais objetivos também se propõem a obter informações sobre a aceitação do método pedagógico da roda, e se os sujeitos que o experimentaram reconhecem a importância do ato de compartilhar, além de constatar se é um instrumento capaz de desafiar o individualismo e fortalece valores humanos.

Nesta perspectiva, o problema de pesquisa é, então, compreender se o método da roda pode ajudar nos processos de ensino e de aprendizagem dos sujeitos que nela interagem bem como no fortalecimento dos valores que possibilitam mudanças no perfil da sociedade visando torná-la menos competitiva, menos individualista, mais humana e fraterna.

Levanta-se, então, a hipótese de que a interatividade oferecida pelo método da roda, ao socializar idéias, produções, problemas e soluções, seja capaz, além de provocar mudanças no comportamento no indivíduo, estimular a sua aprendizagem.

Para a operacionalização da pesquisa, além da revisão bibliográfica, foi usada a metodologia de análise qualitativa, a qual foi aplicada às produções e aos dados registrados pelos acadêmicos.

Tais dados coletados através da aplicação do método da roda, em pesquisa, estão submetidos à análise de conteúdo, de acordo com Moraes², Bardin³ e Robert Bogdan e Sari Biklen⁴. Esse tipo de análise constitui-se em um conjunto de técnicas e instrumentos empregados para a compreensão e o processamento de dados científicos, como será detalhado no decorrer da dissertação.

Considero esse trabalho como mais uma voz, juntamente com Madalena Freire, Cecília Warschauer, Balduino Antonio Andreola e outros adeptos à sistemática da roda, a clamar por uma reflexão sobre um caminho já desbravado, mas que ainda carece de um número maior de pesquisadores e interessados em investigar novas práticas de ensino para melhorar a aprendizagem e transformá-la numa ação mais solidária e significativa.

Dois gêneros de rodas ganham um espaço para análise e reflexão: o **Fórum Social Mundial** e as que advêm diretamente da prática de ensino, aqui denominadas **Rodas Pedagógicas**. Sem esquecer que o FSM ao estabelecer um confronto e o diálogo entre saberes também é essencialmente pedagógico.

Assim, a dissertação se pauta nas pequenas e grandes rodas e questiona as suas possibilidades como facilitadoras da aprendizagem e como desafio ao individualismo que vem destruindo importantes fontes de coesão social. O objetivo da pesquisa, portanto, se constitui da roda como método pedagógico de discussão de temas e de produção interativa que pode favorecer a aprendizagem significativa e fortalecer o indivíduo, como ressalta Emmanuel Mounier⁵ em seu Personalismo, ao “transformar o indivíduo em pessoa”.

Também optei por essa temática por acreditar que as rodas, quando estruturadas a partir de objetivos comuns e acompanhadas de constantes reflexões, sejam os pilares de uma educação de vanguarda, ou “pós-moderna”, como já se preconiza, voltada para a formação de um cidadão cujo espírito coletivo seja capaz de interagir e cooperar com os outros. Vale ressaltar que a chave do processo de pesquisa foi Cecília Warschauer, autora da obra “A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento”, a quem devo o meu encantamento pelo

² MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano 22, n.37, p.7-35, 1999.

³ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

⁴ BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

⁵ MOUNIER, Emanuel. **O personalismo**. Tradução de João Bénard da Costa. 3. ed. Lisboa: Moraes, 1970.

tema. O livro advém de sua dissertação de mestrado na qual, a partir de procedimentos pedagógicos que podemos denominar de “rodas”, a autora estrutura uma forma para avaliar seu método de trabalho.

Ao tomar a decisão de estruturar um método voltado para a análise e produção de textos compartilhados, o qual foi polido nestes últimos anos de docência no ensino superior, senti-me duplamente amparada por Contreras, que faz referências à questão da autonomia das decisões profissionais e da responsabilidade social como educadora: primeiro, ao estabelecer os passos do método e, segundo, ao expor aos alunos os seus passos e abrir espaços para discussão e sugestões. O autor assim se expressa:

Ser sensível às características do caso e atuar em relação ao mais apropriado para o mesmo é algo que requer processos reflexivos, os quais não podem manipular elementos que não estiverem assimilados por seus protagonistas, seja a partir de sua própria experiência ou da proposição de uma tradição. Se a deliberação é sobre a forma de realizar o bem, nenhum professor poderá agir em relação à sua própria concepção do que é o bem na educação, independentemente das restrições ou das ordens às quais estejam submetidos⁶.

O tema em foco recebe nesta pesquisa uma fundamentação teórica seguida da aplicação do método em sala de aula e de uma avaliação qualitativa posterior às produções resultantes da interatividade com alunos do ensino superior de um centro universitário de Porto Alegre.

O primeiro capítulo trata da roda, do surgimento e de sua importância no contexto social, incluindo o conceito, a composição e a visão de diferentes correntes sociológicas e filosóficas. Também apresenta a roda como um desafio ao individualismo e como uma proposta dinâmica e dialógica.

No segundo capítulo, o enfoque é para dois diferentes gêneros de rodas: ao Fórum Social Mundial, uma grande roda, contrária à globalização neoliberal, com um resumo histórico de suas sete edições, e às Rodas Pedagógicas, como um caminho alternativo para um novo modelo de educação assentado na aprendizagem significativa.

O terceiro capítulo inclui a descrição do método da roda e uma pesquisa social voltada à análise e produção de textos compartilhados, produzidos por uma turma de alunos no ensino superior. Mostra, além dos resultados das produções, uma avaliação da metodologia como prática de ensino e desafio ao individualismo.

⁶ CONTRERAS, José. **Autonomia do professor**. São Paulo: Cortez, 2002, p.128.

1 SURGIMENTO DAS RODAS

A importância das rodas entra em discussão e busca apoio em inúmeros estudiosos e pensadores. Abre-se aqui, então, um espaço de reflexão sobre as considerações por eles já registradas em outros contextos, mas que contribuem para fundamentar esta prática ora em análise.

A vida se estrutura a partir de grandes e de pequenas rodas. Não importa o seu tamanho, mas seus objetivos, as suas dimensões e os vínculos que constroem. A primeira roda é a família e entre tantas, a maior e a mais abrangente roda é a humanidade, à qual nos inserimos e exercemos um papel no caminho que trilhamos ao longo da vida. Somos únicos, mas somos plurais. Nosso papel na humanidade é referendado por John Donne ao prefaciá-lo “Por Quem os Sinos Dobram”, de Ernest B. Hemingway:

Nenhum homem é uma ilha isolada; cada homem é uma parcela do continente, uma partícula da terra. Se um torrão é arrastado para o mar, a Europa fica diminuída, tal como se fosse um promontório, como se fosse um homem ou os teus amigos ou fosse tu mesmo. A morte de qualquer homem me diminui, porque pertença à humanidade. Por isso não me perguntem por quem os sinos dobram. Eles dobram por ti⁷.

Raramente as pessoas se questionam sobre o número de rodas das quais participam em seu dia-a-dia, ou o porquê de sua interação com elas. Mas certamente nessas respostas estão seus propósitos de vida e os objetivos que motivam sua participação. Dificilmente conseguimos precisar de quantas rodas participamos durante nossa existência; mas certamente aquelas das quais nos recordamos são as que deixaram profundas marcas em nosso caminho.

⁷ DONNE, John. Prefácio. In: HEMINGWAY, Ernest. **Por quem os sinos dobram**. São Paulo. Bertrand, 2001

1.1 CONCEITO DE RODA

A palavra “roda”, dentre muitos significados que possui, é definida por Ferreira⁸ como: “qualquer objeto de forma circular” [...]; “um agrupamento de pessoas em círculo e, por extensão, agrupamento heterogêneo de pessoas; grupo; grupo de pessoas com quem se mantêm relações; círculo de amizade”. Entre os conceitos semelhantes que constam nos dicionários, o filólogo Houaiss⁹ faz alusão à roda como “[...] grupo de pessoas com interesses afins, com quem se mantêm relações”. A disposição dos integrantes em círculo facilita a interatividade; permite que as pessoas se olhem, se mostrem e sejam percebidas.

Para Warschauer, a roda é “mandala, é círculo, é movimento que induz e conduz à produção do conhecimento - não de um conhecimento qualquer, mas daquele que se registra, se elabora, se alicerça, se amplia e se reconstrói.¹⁰ Lembrando a definição de roda contida no Médio Dicionário Aurélio, “grupo de pessoas com quem se mantêm relações”, conclui-se que um grupo de pessoas se constitui por existir algum tipo de laço que une os seus integrantes. Assim, as rodas se estabelecem com diferentes finalidades e os conceitos de grupo e de roda se equivalem.

A literatura referente ao termo rodas é restrita, mas com relação à formação de grupos é ampla e diversificada, sendo que a multiplicidade de enfoques teóricos é responsável pela pulverização de conceitos do que vem a ser um grupo. Fazendo um breve resgate etimológico, a acepção desta palavra tem, segundo Tschiedel¹¹, duas origens: do provençal *grop*, que significa nó e do germânico *kruppa*, que significa forma arredondada.

Anzieu teoriza sobre grupos e vai além dos conceitos levantados. Ele afirma que o verdadeiro grupo constitui-se numa realidade psíquica específica e, mais ainda, que essa realidade psíquica é de natureza inconsciente. Para ele o grupo é:

⁸ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Médio Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 980, p.1493.

⁹ HOUAISS, Antônio; VILAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 2466.

¹⁰ WARSCHAEUR, Cecília. **A Roda e o Registro**: uma parceria entre professor e aluno. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1993, p. 18.

¹¹ TSCHIEDEL, R.G. **O grupo como espaço de construção da heterogeneidade à heterogênesse**. Dissertação de mestrado não-publicada. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: Artmed, 1998.

Um envelope que faz indivíduos ficarem juntos. Enquanto esse envelope não está constituído, ele pode ser considerado um agregado humano e não há grupo. Um envelope vivo, como a pele que se regenera no corpo, é uma membrana de dois lados. Um está voltado para a realidade exterior, física e social, particularmente para outros grupos, semelhantes ou diferentes e que o grupo vai considerar como aliados, rivais ou neutros. Por esse lado, o envelope grupal edifica uma barreira protetora contra o exterior. Se há lugar, ela funciona também como filtro das energias a acolher e das informações a receber. O outro lado é voltado para a realidade interior dos membros do grupo¹².

Dessa forma, o envelope grupal se constitui no próprio movimento da projeção que os indivíduos fazem de sua subjetividade. Voltando então à genealogia do termo, que traz implícitas as noções de igualdade e enlace entre os membros, há também a necessidade de distinguir um grupo propriamente dito de um agrupamento. E com relação a esta diferenciação o psiquiatra Zimerman destaca:

O agrupamento caracteriza-se por um conjunto de pessoas que partilha de um mesmo espaço e que guardam entre si uma certa valência de inter-relacionamento e uma potencialidade em virem a se constituir um grupo propriamente dito. Pode-se dizer que a passagem de condição de um agrupamento para a de um grupo consiste na transformação de “interesses comuns” para a de “interesses em comum”.¹³

E aqui se insere a gênese da roda: um conjunto de pessoas que partilham interesses em comum.

1.2 COMPOSIÇÃO DAS RODAS

Em busca de informações sobre quem são os integrantes de uma roda ou grupo, percebe-se que o psiquiatra Zimerman refere-se aos membros do grupo como sendo indivíduos, porém com um conceito e caracterização próprios:

É legítimo afirmar que todo indivíduo é um grupo (na medida em que no seu mundo interno, um grupo de personagens introjetados, como os pais, irmãos... convive e interage entre si), e da mesma maneira, todo o grupo pode comportar-se como uma individualidade (inclusive podendo adquirir a uniformidade de uma caracterologia específica e típica, o que nos leva muitas vezes a referir determinado grupo como sendo um grupo obsessivo, ou atual.¹⁴

Na mesma linha, Pichon Rivière¹⁵ considera o indivíduo como “resultante dinâmico no inter-jogo estabelecido entre sujeito e os objetos internos e externos, e

¹² ANZIEU, Didier. **O grupo e o inconsciente imaginário grupal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993, p. 76.

¹³ ZIMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (Orgs.), **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997,p.28.

¹⁴ ZIMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (Orgs.), 1997,p.28.

¹⁵ PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988. p.188.

a sua intenção dialética, através de uma estrutura dinâmica chamada vínculo”, que é considerada complexa por incluir um sujeito, um objeto e a sua mútua inter-relação com processos de comunicação e aprendizagem. No entanto, Mounier tem outro conceito para os integrantes de um grupo. Discorda do termo indivíduo e explica:

O indivíduo é o bem supremo para o individualismo de atitudes de isolamento e de defesa. [...] O indivíduo é o ser humano abstrato, sem vínculos nem comunidades naturais, deus supremo no centro numa liberdade sem direção e nem medida, sempre pronto a olhar os outros com desconfiança, cálculo ou reivindicações; instituições reduzidas a assegurar a instalação dos egoísmos, ou o seu melhor rendimento pelas associações viradas para o lucro. [...] É a própria antítese do personalismo e o seu mais direto adversário do personalismo.¹⁶

Se pessoa é uma antítese de indivíduo, Mounier esclarece:

A pessoa só se realiza na comunidade: isso não quer dizer que ela não tenha alguma chance de fazê-lo perdendo-se no anonimato. Não existe comunidade verdadeira a não ser uma comunidade de pessoas. Todas as outras não passam de uma forma de anonimato de pessoas.¹⁷

O personalismo também caracteriza a pessoa com uma série de adjetivos, como se vê em Reale e Antiseri: “inviolabilidade, liberdade, criatividade, responsabilidade; uma pessoa encarnada em seu corpo, situada em sua história e constitutivamente comunitária”¹⁸. O conceito de indivíduo alude a “indiviso; exemplar de uma espécie qualquer, orgânica ou inorgânica, que constitui uma unidade distinta; uma pessoa cujo nome não se quer dizer; sujeito, cidadão; homem reles, desprezível; a pessoa humana, considerada quanto às suas características particulares, físicas e psíquicas”¹⁹.

Já ao conceituar pessoa, o filólogo faz uma associação à individualidade, afirmando ser o “caráter especial, particularidade ou originalidade, que distingue uma pessoa ou coisa”, e complementa com o sinônimo: personalidade. O termo pessoa também é ressaltado por Andreola²⁰, quando destaca que “pessoas e grupos conscientes precisam ser elementos de transformação”. E que se acreditarmos mais em nós e em nossos grupos estaremos contribuindo para que as pessoas e o grupo desenvolvam as suas potencialidades e sua dinâmica em todas as dimensões do

¹⁶ MOUNIER, 1970. p.62.

¹⁷ LORENZON, Alino. **Atualidade do pensamento de Emmanuel Mounier**. 2. ed. Ijuí: Unijui, 1996. p. 7.

¹⁸ REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **Historia Del pensamiento filosófico y científico**.V. III: Del romanticismo hasta hoy. Barcelona: Herder, 1995. p. 639-652.

¹⁹ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Médio Dicionário Aurélio**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. p.941.

²⁰ ANDREOLA, Balduino Antonio. **Dinâmica de Grupo**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. p.11.

humano, o que poderá deixar o planeta Terra “um pouco melhor”.

A roda ou grupo apresenta características específicas em sua composição, e de acordo com Zimerman,

Constitui uma nova entidade, com leis e mecanismos próprios; assegura, além de uma identidade própria, as identidades específicas; preserva a comunicação; garante espaço, tempo e regras que orientam a atividade proposta; organiza-se em função de seus membros e esses em função do grupo; expõe duas forças contraditórias, uma tendente à coesão e outra à desintegração; apresenta interação afetiva e distribui posições de modo hierárquico, isto é sempre existirá uma hierarquia na distribuição de posições e de papéis, de distintas modalidades.²¹

Dumont ressalta um dualismo na concepção de indivíduo: quando vinculado ao capitalismo que hoje rege a sociedade moderna, ele conceitua o indivíduo “não como um ser social, mas como valor supremo que não pode ser submetido a ninguém”. Quando associado ao socialismo e coletivismo temos um indivíduo “que se encontra inserido na sociedade como um todo, caracterizando o holismo”²².

Ainda segundo Dumont, com o surgimento do estado moderno extingue-se a harmonia universal do todo com Deus. Para os modernos, “o homem basta-se a si mesmo e está em relação direta com sua razão e com Deus”. O indivíduo é então um ser autônomo integrante de uma comunidade que forma o Estado e que o torna o poder supremo.

É esta a concepção dada por Dumont ao indivíduo da modernidade que vive sob o regime capitalista que as rodas se contrapõem. Em oposição ao egocentrismo e ao egoísmo estão os atos de compartilhar e de somar esforços; de agir e de buscar decisões embasadas na ética, que implica na existência do outro e no respeito aos seus pares.

Se o termo indivíduo é tão controverso, podemos garantir um significado mais claro se usarmos o termo pessoa de Mounier. Podemos dizer então que os integrantes de uma roda são pessoas que partilham de interesses em comum e mantêm laços entre si.

Ao referir-se à composição das rodas, Andreola destaca a importância do comando ou liderança que é exercido pelo coordenador sobre os seus integrantes:

As águas de um rio, quando represadas e canalizadas, transformam-se em forças produtivas, a serviço da vida. Isto porque a dinâmica das águas é comandada. Não comandadas ou mal comandadas, irrompem de forma selvagem, transformando-se

²¹ ZIMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (Orgs.), 1997, p.28.

²² DUMONT, Louis. **O individualismo**: uma perspectiva antropológica da sociedade moderna. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.p.161.

em destruição e desolação. Assim, acontece nos pequenos grupamentos humanos. As energias fabulosas que encerram tomarão os rumos da comunicação, da cooperação e da integração, ou, então, do conflito, da agressividade e da desagregação, dependendo do tipo de comando ou de liderança que neles se exerce²³.

Mesmo que não haja a necessidade de nomear um líder na roda, esta função poderá ser exercida pelo coordenador ou mentor da atividade. Para Andreola²⁴, o líder democrático ou “dirigente” é aquele que, além de valorizar idéias e iniciativas, coordena, anima, promove a participação e a cooperação, favorece o surgimento de lideranças, distribui o poder de decisão, exercendo-o de forma cooperativa, além de criar um clima de liberdade, de comunicação e de integração.

Ainda em relação à liderança, o autor menciona alguns chavões desprovidos de fundamentos teóricos mas que foram usados e cultuados em muitas situações ao longo dos tempos. E dentre eles, Andreola²⁵ destaca: (i) “exclusividade”: o mito de que apenas alguns membros do grupo têm condições de exercer a liderança; (ii) “líder nasce líder” e “liderança não se adquire”, o que pressupõe que a capacidade para liderança seria inata nas pessoas e que apenas uns nascem para serem líderes enquanto outros não; e (iii) as “panelinhas”, subgrupos que se formam no grande grupo. Sobre as tentativas de desmanchá-las, ressalta que “estaremos destruindo esta fonte de energia e comunicação”.

Ao apontar a necessidade de valorizar e promover a integração através de atividades específicas, Andreola²⁶ ressalta algumas funções que podem ser úteis ou necessárias para o bom andamento do grupo e cita: coordenador, expositor, secretário e avaliador. Mas pontua que o grupo deve estar livre para criar novos papéis e que as dinâmicas de grupo devem “criar um clima para que as pessoas possam realizar a experiência da autodescoberta e da descoberta dos outros, através da comunicação e da comunhão interpessoal”.

A dinâmica que se estabelece nas rodas e que deveria ser a “didática do futuro”²⁷, exige que o seu coordenador tenha algumas características. E dentre elas, Zimerman aponta: “gostar e acreditar na metodologia que envolve grupos (sem excluir o fato de que muitas vezes sentirá ansiedade e cansaço), ter conhecimentos

²³ ANDREOLA, 2006, p. 17 - 23.

²⁴ ANDREOLA, 2006, p. 22 - 23

²⁵ ANDREOLA, 2006, p.18 a 22

²⁶ ANDREOLA, 2006, p. 28.

²⁷ LIMA, L.O. **Mutações em educação segundo McLuhan**. Petrópolis: Vozes, 1971. p.74.

teóricos e técnicos, coerência, ética, respeito, paciência, comunicação, empatia e poder de integração”.²⁸

1.3 IMPORTÂNCIA DAS RODAS

A engrenagem que une as pessoas que constituem uma roda é fundamental para a sua manutenção e eficácia. A roda só se estrutura quando os seus integrantes apresentam objetivos e interesses em comum e só se sustenta com a possibilidade de alargar suas fronteiras e difundir suas reflexões e ações solidárias, contribuindo para dar características mais humanas ao mundo em que vivemos.

Quando nos referimos às rodas como forma de enfrentar o individualismo e auxiliar na aprendizagem, falamos nas rodas que respeitam as individualidades, isto é, as potencialidades e particularidades ou personalidade de cada um dos seus componentes, e que são pautadas na ética e na solidariedade. E quando nos referimos à sua importância para um mundo mais justo, nos referimos à capacidade gregária que os seres apresentam e cujas forças, quando somadas, podem provocar mudanças sociais significativas.

Para que as pessoas percebam o valor das rodas o ideal é aprender, desde a infância, a conviver com seus pares. Esta tarefa cabe à família, à escola e à igreja. Ao formarmos sujeitos sociais, com capacidade de interagir com ética e solidariedade, nas pequenas e grandes rodas, estaremos contribuindo para o fortalecimento da sociedade em que se inserem.

1.3.1 As rodas: comunitarismo X liberalismo

A história demonstra que somos produtos de inúmeras rodas, somos gregários mas hoje vivemos numa sociedade individualista e competitiva. Independente do número de rodas e da capacidade de socialização que temos, há um componente que norteia a nossa vida e dele não conseguimos fugir. Trata-se do sistema que rege a política e, conseqüentemente, a economia, o qual é analisado por filósofos que ancoram em duas vertentes: a liberalista e a comunitarista. A primeira apoiada no individualismo e a segunda, a que defende a importância da comunidade e, portanto, valoriza as rodas que a estruturam. Não podemos

²⁸ZIMMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (Orgs.), 1997, p.42.

compreender a real importância das rodas se não fizermos uma análise da sociedade em que vivemos à luz de pensadores que teorizam em busca do ideal social. E como a política tem papel fundamental na sociedade, segue uma análise de duas vertentes que assumem posições quase antagônicas.

De acordo com Gonçalves²⁹, o debate contemporâneo sobre teoria política polariza-se entre filósofos liberais e comunitaristas; entre a valorização do indivíduo e da comunidade, e traz para a discussão o formalismo de Kant, bem como o romantismo de Hegel³⁰. Do lado Liberal, salienta a articulista, há autores como John Rawls, Ronald Dworkin, Thomas Nagel, Bruce Ackerman e Charles Larmore. Entre os Comunitaristas, destaca Alasdair MacIntyre, Charles Taylor, Michael Sandel, Will Kymlicka e Michael Walzer, entre outros.

Ao caracterizar cada uma das vertentes filosóficas na modernidade, Gonçalves explica que os liberais, também herdeiros de Locke, partilham da idéia de liberdade de consciência, respeito pelos direitos dos indivíduos e de uma séria desconfiança do Estado paternalista. Para eles, os indivíduos não são definidos pelas suas interdependências econômicas, sociais, éticas, sexuais, culturais, políticas ou religiosas; mas são livres para colocar em questão e rejeitar qualquer forma de participação em grupos, instituições ou atividades particulares. A política não tem por obrigação responder às exigências de sobrevivência mas sim garantir a cada um e de maneira igualitária, a liberdade de escolher e de perseguir uma concepção da "vida boa", nos limites do respeito de uma capacidade eqüitativa por parte dos outros.

Já os comunitaristas, que têm suas raízes no aristotelismo e em Hegel, e que reverenciam as comunidades e, por extensão, as rodas, propõem que o indivíduo seja considerado membro inserido numa comunidade política de iguais. E, para que exista um aperfeiçoamento da vida política na democracia, exigem uma cooperação social, um empenho público e uma participação política, isto é, formas de

²⁹ Professora Gisela Gonçalves, da Universidade da Beira Interior, de Portugal, em seu artigo "Comunitarismo ou Liberalismo. Disponível em: <http://ubista.ubi.pt/~comum/goncalves-gisela-Comunitarismo_e_liberalismo.html>. Acesso em: 26 jun. 2007.

³⁰ Hegel, em sua obra **Fenomenologia do espírito**, mostra que a essência (o famoso em si – *an sich*) está internamente vinculada à consciência (o famoso para si – *für sich*). Para Hegel não há esta separação essência e consciência, sujeito e objeto. Não é por acaso que Hegel diz que Kant faz uma filosofia do entendimento e não da razão, pois é o entendimento que tende a fazer tais separações entre sujeito e objeto. É na linha de Hegel, pelo menos inicialmente, que Taylor desenvolve o seu pensamento.

comportamento que ajudem ao enobrecimento da vida comunitária. Conseqüentemente, o indivíduo tem obrigações éticas para com a finalidade social, deve viver para a sua comunidade organizada em torno de uma só idéia substantiva de bem comum.

Para Echeverria, o termo *comunidade* refere-se sempre a uma visão da sociedade como grupo concreto, unido por fortes vínculos de integração e solidariedade, opondo-se a uma postura de desarticulação social e atomização, característica da Modernidade. Para os comunitaristas que exaltam a roda, a comunidade é:

Uma reação ao desencanto da funcionalidade e despersonalização da sociedade atual, cujos membros padecem da falta de sentido, de referências e projetos que possam orientar a sua vida enquanto indivíduos e membros da sociedade, bem como da ausência laços efetivos e de solidariedade, ou seja, a falta do sentido de pertença a uma identidade homogênea.³¹

De acordo com Lois,

Pode-se dizer que o principal ataque dos comunitários aos liberais está na idéia de que estes situam o problema em bases erradas. Para os comunitários, aqueles que se preocupam com questões de justiça não devem olhar para o exterior, mas para dentro de sua comunidade e descobrir as respostas em suas rotinas implícitas.³²

Assim, para os comunitaristas, a justiça das instituições estaria no viver de acordo com as práticas compartilhadas ou ações centradas no bem comum. As correntes liberalistas e comunitaristas, mesmo não sendo totalmente antagônicas em relação aos seus princípios, geram manifestações diferenciadas; os mais liberais tendem a valorizar a liberdade e os direitos individuais, os comunitaristas por sua vez, a igualdade e a participação coletiva. As teorias políticas liberais são inseparáveis do individualismo moderno ao valorizarem o indivíduo em relação ao grupo social e por se oporem às visões coletivistas da política que destacam o grupo social e não o indivíduo.

Estamos num regime democrático que mais valoriza as políticas liberais do que as comunitaristas. Taylor³³ ressalta que a sociedade democrática atual está enferma e sofre de três males éticos: o individualismo, o desencanto do mundo

³¹ ECHEVERRÍA, J.P. **Identidade Comunitária e Universalismo**. *Crítica*, Londrina, v. 2, n. 5, p. 6. out./dez. 1996. Disponível em: <[http://ubista.ubi.pt/~comum/goncalves-gisela-COMUNITARISMO e LIBERALISMO.html](http://ubista.ubi.pt/~comum/goncalves-gisela-COMUNITARISMO_e_LIBERALISMO.html)>. Acesso em: 26/07/07.

³² LOIS, C. C. A formação da democracia constitucional em John Rawls. In: SANTOS, Rogerio Dutra. (Org.). **Direito e Política**. Porto Alegre: Síntese, 2004, v., p. 115-128.

³³ TAYLOR, Charles. **La ética de la autenticidad**. Barcelona: Paidós, 1994.

relacionado com uma racionalidade tecnológica e instrumental e, por último, uma perda da liberdade.

Gonçalves analisa a sociedade moderna à luz dos três males éticos apontados por Taylor. O efeito do individualismo moral vigente é o egoísmo social crescente e mostra que ninguém está disposto a sacrificar-se em nome de valores presumivelmente sagrados ou transcendentais.

A racionalidade tecnológica implica num modo de ver “economicista, científico e calculista” que prolifera no domínio das relações humanas e favorece a idéia do outro como um meio “puro” para um fim particular. Estão em pauta os critérios de “eficiência e de lucro ou de rentabilização.

Já o terceiro mal da modernidade, consequência dos dois primeiros, é a perda da liberdade, que se verifica não só ao nível individual, mas também no plano coletivo ou político. Para Taylor, um comunitarista, o individualismo tira a força da vida em comunidade, fato que produz um desinteresse pelas questões do político e da liberdade. De acordo com Gonçalves, “preocupamo-nos cada vez menos com a participação pública e ficamos em nossa casa a desfrutar dos prazeres da vida privada, principalmente num tempo em que o Estado nos fornece os meios para fazê-lo”³⁴.

1.3.2 As rodas - uma possibilidade para vencer o individualismo

O individualismo traduziu-se, em sua gênese, pela “revolta dos indivíduos contra a hierarquia e em nome da igualdade. Foi uma revolta dos liberais em relação à hierarquização das sociedades (castas)”³⁵.

De acordo com Damasceno: A ideologia do individualismo funda suas bases sobre a igualdade e a liberdade. Ao desprezarem a hierarquia social, todos os homens tornam-se iguais e livres perante o Estado. As funções determinadas pela posição social que o indivíduo ocupa são abolidas e, conseqüentemente, o Estado não consegue administrar a vida social e individual do homem. Não há referências para se espelhar, a noção de direitos e deveres se desvanece.³⁶

³⁴ Disponível em: <[http://ubista.ubi.pt/~comum/goncalves-gisela-comunitarismo e liberalismo.html](http://ubista.ubi.pt/~comum/goncalves-gisela-comunitarismo_e_liberalismo.html)>. Acesso em: 26 jul. 2007.

³⁵ MACEBO, Deise. **Modernidade e produção de subjetividades: gênese e desenvolvimentos atuais**. 1999. Tese (doutorado). Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

³⁶ Disponível em: <http://www.achegas.net/numero/doze/damasceno_12.htm>. Acesso em: 01 ago. 2007.

Para ele, o homem moderno abdica de todo sistema de crenças e valores, negligenciando a trajetória de sua história social para consagrar a satisfação pessoal. Ocorre, segundo o articulista, uma desintegração do indivíduo em relação à sociedade. O homem moderno vive em função das suas necessidades individuais, de maneira que a existência do outro varia de acordo com sua necessidade. As rodas ganham importância num cenário em que se percebe o individualismo exacerbado e o capitalismo globalizado; ambos responsáveis pela mudança geopolítica mundial nestas últimas décadas e por uma transformação social, assentada numa acirrada competitividade, que esmaga sentimentos e enfraquece os valores humanos.

O termo individualismo é polêmico e suscita controvérsias. Conceituar individualismo depende muito do conceito de indivíduo, o qual varia ao longo da história da humanidade e de sociedade para sociedade. Assim como é definido pelos filólogos como um sentimento ou conduta egocêntrica e egoísta, e caracteriza indivíduos sem competência de estabelecer uma adequada integração nas rodas de convívio, há um outro sentido filosófico de doutrina ou de atitude, que considera o indivíduo como a realidade mais essencial ou como valor mais elevado. Mounier³⁷ faz alusão ao pensamento de Kierkegaard, que escreve indivíduo com I maiúsculo. Segundo Mounier, atribuía ele este nome, “não ao indivíduo isolado e anárquico do momento, não ao indivíduo empírico, mas ao homem transfigurado na sua relação com Deus. Ousar ser um indivíduo no sentido religioso é a mais alta significação do homem”. Para Kierkegaard o “demoníaco é o indivíduo que se fecha em si mesmo”.

Mauss refutou a noção corrente de uma sociedade supostamente baseada na maximização dos interesses individuais. Não admite, portanto, que se caracterize uma sociedade como individualista. Ao invés de conceber os indivíduos como sujeitos que apenas buscam seus próprios interesses e preferências, calculados pela sua utilidade, ressalta que “os sujeitos instituem o que é justo e desejável, tomando também por base a generosidade desinteressada. Logo não é a submissão dos indivíduos que dá origem aos estados, mas o estabelecimento de uma forma de relação na qual os homens podem opor-se sem massacrar-se”³⁸.

³⁷ MOUNIER, Emmanuel. **Introdução aos existencialismos**: o tempo e o modo. Moraes, 1963, p.99-100.

³⁸ MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EPU, 1974, p.173.

Segundo ele, as interações sociais ultrapassam os interesses estritamente materiais. A regra fundamental de formação e de transformação das sociedades não repousa nos contratos, mas sobre três obrigações complementares: dar, receber e retribuir.

O antropólogo francês Dumont, discípulo de Mauss, reflete sobre o individualismo como “caráter do mundo moderno ocidental, tendo como valor supremo o indivíduo”.³⁹ Dumont explica que quando o indivíduo constitui o valor supremo, trata-se de individualismo. Nesse caso, o indivíduo não pode ser submetido a ninguém, sendo as suas regras pessoais que movem a sua existência. Quando o indivíduo se encontra na sociedade como um todo, trata-se de holismo. O modelo indiano que inclui o sistema de castas por ele pesquisado constitui uma sociedade holista onde o todo social e não o indivíduo é o valor supremo e a base da sociabilidade. Já a sociedade moderna ocidental é para ele essencialmente individualista. Ele faz uma retrospectiva do cristianismo e da igreja. Para ele a gênese do individualismo se encontra no cristianismo.

Stolcke diz que Dumont herdou de Mauss a sua concepção, mas afirma que a modernidade é contraditória às suas ideologias. Para ela o individualismo moderno é a “inconsciência do social” e argumenta:

O individualismo é o valor cardinal das sociedades modernas. O surgimento do individualismo significará simultaneamente a cegueira perante o social. A ideologia moderna é individualista, na medida em que valoriza o indivíduo concebido como sujeito moral, independente e autônomo e ignora a totalidade social. Segundo esta configuração de idéias e valores, o indivíduo possui atributos como igualdade e liberdade. Esse indivíduo moderno se entende como emancipado do social, livre de toda a ordem coletiva e igual a todos os demais seres humanos, enquanto encarnação da humanidade.⁴⁰

Simmel, por sua vez, tem uma abordagem mais compreensível sobre a modernidade e especificamente sobre a sua relação com o universo capitalista. Para ele “a existência do homem moderno está numa rede de relações de interesses monetários do qual ele (o indivíduo) não pode existir sem”⁴¹. Nesse sentido o dinheiro se tornou para o homem moderno um meio de realização de seus desejos mais íntimos, sendo dessa forma um meio de condução à felicidade.

³⁹DUMONT, Louis. **O individualismo: uma perspectiva antropológica da sociedade moderna**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1985, 35 -71.

⁴⁰ STOLCKE, Verena. O Maldicion del Individualismo Moderno según Luiz Dumont. *Revista de Antropologia*. v. 44, n.2, p. 7- 37 , 2001.

⁴¹ SIMMEL, Georg. O dinheiro na cultura moderna. In SOUZA, Jessé; Oelze, B. (org). **Simmel e a modernidade**. Brasília: UNB, 1998, p.25.

Para Simmel, “o individualismo na cultura moderna traz indiferença e impessoalidade nas inter-relações”.

De acordo com Gikowate⁴², a palavra individualismo provoca polêmicas e mal-entendidos porque o termo está sendo usado com múltiplos significados, o que desencadeia emoções diferentes de acordo com o modo como cada um a entende. A palavra pode determinar juízo negativo quando é usada como sinônimo de egoísmo. O mesmo acontece quando ela é usada para descrever uma pessoa incompetente para relacionamentos afetivos e para uma adequada integração. Ele reconhece que o individualismo tem crescido basicamente em função dos avanços tecnológicos que nos levam a passar cada vez mais tempo em atividades solitárias, mas define o individualismo como a capacidade de exercer a própria individualidade. Segundo o autor, “É curioso, porque a palavra individualidade tem conotação positiva, como a conquista de um estado de autonomia”. Para ele o individualismo apresenta outro significado, de conotação positiva. Trata-se da capacidade de exercer a própria individualidade ou a conquista de um estado de autonomia que nos faz conscientes de nossa condição de solitários.

Compreendo a aflição das pessoas diante de um ponto de vista novo e aparentemente contraditório com o que se habituaram; ou seja, de que o individualismo implica em egoísmo e descaso pelo outro. Do meu ponto de vista, porém, não vejo nenhuma contradição entre o exercício pleno da nossa individualidade e o desenvolvimento do sentido moral e de solidariedade social. Ao contrário, tenho observado que o incompleto desenvolvimento emocional das pessoas - o que, na prática, implica no não atingimento do estágio individualista - acaba por provocar condutas moralmente duvidosas.⁴³

A história registra no período renascentista um conceito positivo de individualismo, que significava a capacidade individual, o talento ou a criatividade de cada um. Mas assim como é apontado como mola propulsora na busca da autonomia e capacidade individual, quando exacerbado significa uma atitude egoísta e egocêntrica em relação aos semelhantes.

Como se pode observar, há diferentes concepções para o individualismo. O que vemos atualmente é que o individualismo como sinônimo de egoísmo é uma realidade da atual sociedade, pois cada vez mais se cultivam projetos de vida individuais ignorando os anseios da sociedade em função de uma valoração

⁴² GIKOWATE, Flávio. Psiquiatra e psicoterapeuta. Disponível em: <<http://www.flaviogikowate.com.br>> Acesso em: 08 ago. 2007.

⁴³ Disponível em: <http://www.sabedoriosmestres.com/flavio_gikowate15.html>. Acesso em: 24 jul. 2007.

atribuída ao individualismo.

Vale fazer uma análise do nosso dia a dia, na qual, mesmo com o surgimento das inúmeras tecnologias que facilitaram a comunicação, não se consegue evitar o isolamento cada vez maior dos indivíduos nem o enfraquecimento dos laços sociais. Na verdade, “o individualismo nega qualquer forma de ética, pois a ética pressupõe o outro. No entanto, o individualismo é resultado da fragmentação da vida comunitária moderna”.⁴⁴ Ele não chega a ser uma desilusão do outro, nem uma fuga voluntária dos grupos, mas uma necessidade que se impõe tendo em vista o excesso de atividades a que estamos sendo submetidos, incluindo a busca frenética pela qualificação profissional e o aumento da jornada de trabalho para dar conta das exigências do mundo moderno. Tudo isso sob pena de perdermos a onda da modernidade e sermos preteridos nas relações de trabalho ou até mesmo nas afetivas.

A partir dessa realidade, da qual emergem inúmeros questionamentos, detecta-se restrição nas horas de lazer e também nas relações solidárias que advêm da interatividade e do convívio com grupos sociais com os quais temos laços de identidade mas, sobretudo, afetivos. Inclui-se neste contexto o maior objetivo do capitalismo: o aumento da produção e a respectiva inserção do produto no mercado. Assim, na disputa por espaços e por competência, os indivíduos são levados a competir. Vale lembrar que a competitividade é salutar quando estimula e impele à ação, mas em sua forma exagerada é doentia e, quando ganha tais proporções, desperta nos indivíduos sentimentos e valores não solidários e tampouco cristãos.

A competitividade ou livre concorrência constitui princípio da economia liberal e ampara-se na idéia de que, ao procurar um ganho pessoal, o indivíduo trabalha de modo mais eficaz elevando ao máximo a renda da sociedade. Os economistas liberais estruturaram um modelo econômico em que o Estado permaneceria neutro nas relações comerciais. Mas a história da economia mundial tomou outros rumos e a livre concorrência passou a dar lugar aos monopólios e oligopólios privados que se fortaleceram com o apoio do Estado neoliberal.

⁴⁴ ARAÚJO, P. R., autor da obra: Charles Taylor: para uma ética do reconhecimento, em entrevista ao Instituto Humano da Unisinos – IHO on line. Disponível em: < www.unisinos.br/iho>. Acesso em: 21 jul. 2007.

Desse modo, Salleroun acentua:

Com a concorrência matando a concorrência, precisou constituir-se um neoliberalismo para salvar a idéia de liberdade econômica [...]. Enquanto o liberalismo clássico pedia que o Estado não interferisse, para que a concorrência pudesse produzir todos os seus bons efeitos, o neoliberalismo pede ao Estado que se mexa para assegurar que a concorrência possa existir.⁴⁵

A competição é uma característica de todos os seres vivos. Mas o que se percebe é que ela tem marcado presença de forma acirrada em inúmeras situações em nossa sociedade. Ela surge na família, quando os pais estimulam os filhos a vencer na vida. Também está presente nas brincadeiras, em jogos competitivos, nos concursos e em todas as atividades que pressupõem a seleção de alguns e a exclusão de outros, até chegar ao mundo do trabalho, onde é preciso mostrar competência não apenas para ganhar uma vaga mas para manter-se e vencer as disputas comerciais.

Mas a sociedade percebe quando a competição exclui boa parte de seus integrantes e, além de provocar indignação e um profundo descontentamento, pode conduzir a ações não bem-vindas na sociedade. A competição sem as mínimas condições de igualdade entre seus pares traz como consequência a revolta e a estruturação de outros gêneros de rodas, constituídas de indivíduos que se unem com o mesmo sentimento, na maioria das vezes de exclusão, e que agem ignorando leis e princípios sociais como forma de protesto. Em sociedades capitalistas impunes como a nossa, onde há pouco controle sobre as formas de produção e de obtenção de lucros outra consequência é a corrupção.

Cezar⁴⁶ aponta algumas formas de enfrentar essas ações estimuladas pela competitividade. Para ela, além de uma legislação eficiente “é preciso disposição da população para reverter a cultura social da corrupção. Há uma certa frouxidão de costumes no que diz respeito à correção dos procedimentos”. Segundo a magistrada, o investimento em educação é a maior arma na luta contra o problema. Ela afirma que as atuais metodologias de educação estão voltadas simplesmente para a competição no mercado de trabalho com outras pessoas. “Formamos poucas crianças cidadãs.”

⁴⁵ SALLEROUN, Louis. **Liberalismo e Socialismo**. Tradução de João Benedicto Martins Ramos. São Paulo: Mundo Cultural, 1979. p.48.

⁴⁶ CESAR, Denise Oliveira, presidente da Associação de Juizes do Rio Grande do Sul. Em entrevista ao jornal Zero Hora, 27 maio 2007.

A preocupação de Cezar é compartilhada com Andreola⁴⁷ quando afirma que “a caminhada humana está muito marcada pela competição contra os outros e que os homens precisam descobrir que a dialética de sua história não é a da competição, mas do encontro. O eu e o tu revelam, como exigência da vocação fundamental do homem, a síntese do nós”.

Ao constatar a presença da competição acirrada no dia-a-dia, faz-se necessário procurar meios para efetuar a contraposição, construindo um novo jeito de viver e de aprender a nos relacionar com os outros. Assim, de acordo com Kohn,

Trata-se de ir para além de um ponto de vista individual. E mesmo que me pareça apropriada a competição [...]necessito perguntar-me se é do nosso interesse coletivo seguir competindo. Se não é assim, então precisamos não apenas pensar, mas também agir como grupo. Substituir a competição estrutural pela cooperação exige a ação coletiva, e essa ação coletiva requer a educação e a organização [...]. Temos que ajudar os outros a verem as terríveis conseqüências de um sistema que identifica o êxito de um no fracasso de outro. Mas juntos podemos agir para transformar isto.⁴⁸

Se a cooperação exige uma ação coletiva, a roda, neste contexto, apresenta-se como possibilidade de vencer o ideário neoliberal. E é possível, em conjunto, mostrar que o sistema, onde o êxito de alguns implica no fracasso dos outros é injusto e perverso, e somente unido em torno de objetivos comuns se pode mudá-lo.

Quando se debate uma forma de contraposição ao individualismo surge uma questão: a quem se deve esse estado de “individualismo puro” e seus efeitos perversos de competitividade e exclusão que caracterizam a nossa sociedade moderna? Quem sabe à indomável natureza humana, à fragilidade estrutural das regras normativas da nossa sociedade e à precariedade da autoridade moral. Afora todas estas causas, certamente, o individualismo e suas conseqüências decorrem de um grande mal estar da humanidade.

1.3.3 A Roda uma proposta dinâmica e dialógica

Falar, saber escutar, refletir, devolver e trocar são as ações que caracterizam o processo dialógico da roda. E uma das condições básicas para que a roda execute as suas funções além de objetivos em comum é que haja comunicação entre seus participantes.

⁴⁷ ANDREOLA, 2006, p. 11

⁴⁸ KOHN, Alfie. apud BROWN, Guillermo. **Jogos Cooperativos: teoria e prática**. Tradução de Rui Bender. São Leopoldo: Sinodal, 1994. p. 24.

Há diferentes visões sobre o trabalho desenvolvido nas rodas. A autêntica dinâmica determina que o sujeito participante opine e, em consenso com os demais, ajude na construção de um trabalho. Porém, pouco efeito teria se não existisse a motivação necessária para empreendê-la. O sujeito só aceitará participar de uma roda se o método que for exposto servir de desafio. Os objetivos então necessitam ser apresentados de maneira clara para que cada um dos integrantes da roda seja compelido a sair do seu lugar e posicionar-se com os demais colegas.

Porém “não é suficiente que as pessoas com desejo de comunicação se falem, se escutem ou mesmo se compreendam; é preciso mais. A comunicação existe entre as pessoas quando elas conseguem se encontrar e se reencontrar⁴⁹, assevera Minicucci. Mas quando a comunicação se estabelece mal ou não se realiza entre as pessoas do grupo, diz-se que há um “bloqueio”, pois a mensagem não pode ser captada ou foi interrompida. Pode também acontecer uma “filtragem”, quando ouvimos a mensagem em parte ou apenas o que queremos ouvir. Outra variável que perturba a comunicação é o “ruído” que decorre de a mensagem ser distorcida ou mal-interpretada. Por isso quando não há compreensão mútua e consenso é preciso parar para refletir, dar espaço para que os integrantes se manifestem e façam a defesa das suas idéias afim de que se aparem as arestas. A comunicação permite que a relação dialógica aconteça, ressalta Fiori. Assim,

O diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes admiram um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se. [...] o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização.⁵⁰

Ouvir é uma das mais importantes ferramentas da comunicação e é fundamental na roda. Há normas para ouvir e, dentre tantas, Minicucci ressalta: “compreender o outro, estar interessado no que a outra pessoa está dizendo; ajudar o outro a se comunicar mais livremente e favorecer o desbloqueio de inibições à comunicação”.⁵¹ Escutar o outro, ter humildade para aceitar o que a maioria considera analisar é essencial quando nos propomos a sair do individualismo e a nos posicionarmos como pessoas.

⁴⁹ MINICUCCI, Agostinho. **Relações Humanas**: psicologia das relações inter-pessoais. São Paulo: Atlas, 1992, p. 49.

⁵⁰ FIORI, Ernani. Prefácio In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 3.

⁵¹ MINICUCCI, 1992, p. 70.

Desta forma, como o ato de escuta, o silêncio é também uma ferramenta de comunicação. Muitas relações terminam porque os interlocutores falam muito e desconhecem o silêncio e as pausas como elemento de harmonia. No diálogo, ressalta Freire, “tem-se o direito de permanecer em silêncio”.⁵²

Na alternância entre falar e ouvir surge a reflexão e, em seguida, a devolução. Segundo Barbieri,

Há um processo reflexivo que é acionado a partir das trocas que se realizam no grupo, que ganha uma significação específica em cada membro do mesmo e depois volta ao grupo, peneirado pelo desejo de cada um se manifestar. Do cruzamento deste processo entre os vários elementos do grupo em diferentes momentos é que nascem as identificações entre eles e, portanto, os encontros⁵³.

Para que a roda mantenha a sua engrenagem comunicativa é imprescindível observá-la atentamente, escutar as falas e se preparar para reconduzir os debates quando necessário. A roda impõe condições para se constituir como grupo produtivo e por isso a “dinâmica que nela se estabelece só poderá acontecer através da experiência do outro, através da vivência grupal, num clima de liberdade, de aceitação, de diálogo, de encontro, de comunicação, de comunhão”.⁵⁴

Reboul salienta que devem ser cultivados na sociedade “dois grandes tipos de valores: os da integração social, no sentido mais amplo e vasto a humanidade, e os valores da libertação individual”.⁵⁵ Mesmo que pareça antagônico: libertar um indivíduo é torná-lo autônomo e, ao mesmo tempo, responsável pelas relações que se estabelecem no meio social. Estes princípios podem ser cultivados nas rodas que se constituem a serviço de seus membros e em atendimento aos seus interesses em comum, visando acima de tudo compartilhar e constituir uma nova identidade, porém preservando as identidades específicas de cada integrante.

Assim, sem anular os indivíduos, constroem-se as intersubjetividades e se estruturam grupos. Esses processos não são simples, pois além de conseguir ouvir o que o outro tem a dizer, tarefa que exige abstração, há que se estabelecer juízo de valor e, a partir de nossa bagagem de conhecimentos e vivências, concordar ou discordar. Ao discordar torna-se necessário argumentar e, muitas vezes, o argumento do outro destrói as nossas certezas. Por isso ressalta Warschauer, “o dar ré nas

⁵² FREIRE, Paulo. In: WARSCHAUER, Cecília, 1995. p. 53.

⁵³ BARBIERI, Elaine. In WARSCHAUER, Cecília, 1995, p. 50.

⁵⁴ ANDREOLA, 2006 p.16.

⁵⁵ REBOUL, Olivier. **A filosofia da educação**. Tradução de António Rocha. Lisboa: Edições 70, 2000. p.87

nossas próprias convicções faz parte do exercício humano da humildade, tão complicado”.⁵⁶

Inserese aqui, então, um dos valores que a roda impõe: a humildade, aquela que coloca os integrantes numa mesma posição, independentemente de seu histórico, e permite reconhecer os erros, os enganos e as fraquezas. Portanto, entende-se que os temas, quando levados para a roda visando à construção de subjetividades e intersubjetividades, abrem espaço para o fortalecimento do indivíduo e das inter-relações que se estabelecem nos grupos. O convívio com o outro, uma das possibilidades que a roda possibilita, se constitui num forte instrumento para fortalecer os valores humanos, assim como destaca Andreola:

Num mundo agitado em que vivemos, marcado pela massificação, é urgente que se criem espaços para que a pessoa humana possa desabrochar, a caminho de sua plenitude; espaços onde se busque ultrapassar as formas de relacionamento marcadas pela máscara, pelos mecanismos inconscientes, pela agressividade, pela competição e pela dominação. Isso só poderá acontecer através da experiência do outro, através da vivência grupal, num clima de liberdade, de aceitação, de diálogo, de encontro, de comunicação, de comunhão.⁵⁷

⁵⁶ WARSCHAUER, 1995, p. 51.

⁵⁷ ANDREOLA, 2006 p. 16.

2 OS DIFERENTES GÊNEROS DE RODAS

A vertente sociológica do movimento grupalista é inspirada em Kurt Lewin⁵⁸, criador da expressão “dinâmica de grupo”, na década de 30. Ele postula que qualquer indivíduo, por mais ignorado que seja, faz parte do seu grupo social, o influencia e é por este fortemente influenciado e modelado.

Antes de Lewin, em 1921, Freud⁵⁹ apresentou um trabalho considerado como um dos mais importantes para a compreensão da psicodinâmica dos grupos. Nele são abordados os processos identificatórios que vinculam as pessoas e os grupos; as lideranças e as forças que influem na coesão e na desagregação dos grupos. Esta última situação é ilustrada com uma metáfora que tomou emprestada de Shopenhauer, a qual alude à idéia de uma manada de porcos espinhos no inverno, a procura de um aconchego aquecedor. No entanto, a excessiva aproximação provocava ferimentos advindos dos espinhos e forçava uma separação, num contínuo e interminável vaivém. Tal movimento é o mesmo que une, mas que pode gerar conflitos e até mesmo a desagregação das rodas. Estes conflitos surgem entre os integrantes de rodas quando não há uma consonância, ou quando os interesses não são mais comuns.

De acordo com Zimerman⁶⁰, o ser humano é gregário por natureza e somente existe, ou subsiste, em função de seus inter-relacionamentos grupais. Desde o nascimento, o indivíduo participa de diferentes grupos numa constante dialética entre a busca de sua identidade individual e a necessidade de uma identidade grupal. Também ressalta que todo o indivíduo passa a maior parte do tempo de sua

⁵⁸ ZIMERMAN, D. E; OSÓRIO,L.C. (Org), 1997.p. 24.

⁵⁹ FREUD, S. (1921) **Psicologia de Grupo e análise do ego**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas, Rio de Janeiro: Imago, Fundamentos teóricos v. XVIII, 1980.

⁶⁰ ZIMERMAN, D. E; OSÓRIO,L.C. (Org), 1997, p. 27 – 28.

vida convivendo e interagindo com distintos grupos. Tais grupamentos vão se renovando e ampliando na vida adulta. A essência de todo e qualquer indivíduo consiste no fato dele ser portador de um conjunto de sistemas: desejos, identificações, valores, capacidades, mecanismos defensivos e, sobretudo, necessidades básicas, como a da dependência e a de ser reconhecido pelos outros, com os quais é compelido a conviver. Ressalta, “como o mundo interior e o exterior são a continuidade um do outro, da mesma forma o indivíduo e o social não existem separadamente, pelo contrário, eles se diluem, interpenetram, complementam e confundem entre si”.

Em linhas gerais, para o autor, os micro-grupos apresentam as mesmas características sociais, econômicas e políticas, além da dinâmica psicológica dos grandes grupos. A passagem da condição de um agrupamento para um grupo propriamente dito consiste na transformação de “interesses comuns” para “interesses em comum”, isto é, as rodas são grupos cujos integrantes reúnem-se em torno de objetivo(s) comum a todos.

Ao classificar os grupos, Osório⁶¹ parte do princípio geral de que virtualmente a essência dos fenômenos grupais é a mesma em qualquer grupo e o que determina óbvias diferenças entre os distintos grupos é a finalidade para qual eles foram criados e compostos. Os grupos são por ele enquadrados em dois grandes ramos: os operativos e os psicoterápicos. Os grupos operativos cobrem quatro campos: ensino-aprendizagem, institucionais, comunitários e terapêuticos. No campo do ensino aprendizagem insere os grupos de reflexão que são a base para uma ação coletiva consciente e eficiente.

2.1 RODAS CONTRA A GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL: FÓRUM SOCIAL MUNDIAL

O Fórum Social Mundial (FSM) se constitui hoje na maior roda mundial de resistência contra o neoliberalismo e as desigualdades sociais. É um somatório de representações de movimentos e associações dos mais diversos países que atuam contra a exclusão, a discriminação social e a destruição da natureza. Trata-se de um conjunto de rodas de diferentes dimensões, estruturadas a partir das conseqüências da globalização neoliberal e caracterizadas como “expressão do triunfo histórico do

⁶¹ ZIMERMAN, D. E; OSÓRIO, L.C. (Org), 1997, p. 75 - 77.

capitalismo com a pretensão de prever o futuro de todas as sociedades do mundo”.⁶² Para se compreender os objetivos da grande roda, o FSM, é fundamental pontuar três conceitos básicos: neoliberalismo, globalização e capitalismo.

O neoliberalismo define-se como “uma prática econômica que rejeita a intervenção do Estado na economia e deixa o mercado se auto-regular com total liberdade. As privatizações e a livre concorrência são características deste tipo de pensamento”⁶³. O neoliberalismo é o novo caráter do velho capitalismo. Esse adquiriu força hegemônica no mundo a partir da Revolução Industrial do século 19. O aprimoramento de máquinas capazes de reproduzir em grande escala o mesmo produto e a descoberta da eletricidade possibilitaram à indústria produzir, não em função de necessidades humanas, mas sobretudo visando o aumento do lucro das empresas.

A globalização, segundo Cattani⁶⁴, é um processo em escala mundial que começou por volta dos anos 70 e tem três componentes: a) rápidas mudanças tecnológicas; b) aumento de concentração de poder de capital; c) busca por lucro a partir da expansão do comércio e de investimentos internacionais. A globalização é um processo que provoca ira ocasionada pelos seus próprios artífices: Ronald Reagan e Margareth Thatcher, entre outros, e pela participação de velhas instituições com novas denominações como o FMI, Banco Mundial, além das novas e já globais organizações como a OMC (Organização Mundial de Livre Comércio), G-7 (Alemanha, Canadá, EUA, França, Itália, Japão e Reino Unido), União Européia, e OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte). Ela produz uma transferência sistemática do poder de formulação de políticas dos estados nacionais para o internacional e uma concentração de poder em instituições globais nada democráticas e transparentes. E o incômodo é que a globalização, além de ser promovida por grandes conglomerados econômico-financeiros, é sinônimo da negação de conquistas históricas e desmonte dos direitos de cidadania construídos a partir de uma dura luta. Mas, sempre há aspectos positivos, e dentre eles a possibilidade de globalizar os problemas sociais. Quando produtos importados chegam ao Brasil, chegam com informações sobre os problemas sociais de seus

⁶² SANTOS, Boaventura de Souza. **Fórum Social Mundial** – Manual de Uso. São Paulo: Cortez, 2005. p. 9.

⁶³ Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/datas/economista/neoliberalismo.html>>. Acesso em: 16 jul. 2007.

⁶⁴ CATTANI, Antonio David (Org.) **FSM, a Construção de um Mundo Melhor**. Porto Alegre: Universidade-UFRGS, 2001. p. 18 a 19.

países de origem. Nunca os produtos chegam sozinhos, é a globalização humana.

Mesmo que o FSM não se oponha claramente ao capitalismo geral e também não vislumbre nenhum horizonte pós capitalista, socialista ou anarquista, como ressalta Santos⁶⁵ ao explicar porque o FSM é uma novidade em termos de fenômeno social e político, vale relembrar o seu conceito. O capitalismo é “um sistema que tem por base o lucro e a propriedade privada dos meios de produção”⁶⁶. Para Frei Betto⁶⁷, “trata-se de uma religião laica fundada em dogmas que, historicamente, merecem pouca credibilidade. Um deles reza que a economia é regida pela ‘mão invisível’ do mercado”. E complementa: “quando em muitos períodos o sistema entrou em colapso, o governo foi obrigado a intervir na economia para regular o mercado”.

2.1.1 Histórico do Fórum Social Mundial

O final do século XX é caracterizado pela ascensão individual, apatia, conformismo, subserviência e uma insignificante atuação de partidos políticos e grupos sociais. O capitalismo tem neste período seus dias de glória quando cresce sem resistência e contestações conseqüentes. E ao acolher um grande número de milionários, fez a classe média despencar e engrossar os níveis de pobreza em todo o mundo, modificando a pirâmide social.

A globalização econômica, cujo centro de convergência de seus interesses é o Fórum de Davos, na Suíça, ganhou nos últimos anos uma forte contraposição hegemônica emergente: o Fórum Social Mundial, considerado por Santos⁶⁸, como “um novo desafio, não só em termos de organização e de ação, mas também em termos de tipos de ações coletivas, de estratégias políticas e dos processos de conhecimento que devem orientar as práticas emancipatórias”.

As manifestações anti-globalização não são exclusivas do FSM. Elas apresentam um histórico anterior ao FSM envolvendo diversos atos públicos de contestação. A título de exemplificação, cita-se:

a) Em 1998 (18 a 20 de maio), em Genebra (Suíça), no aniversário da

⁶⁵ SANTOS, 2005. p. 11.

⁶⁶ Disponível em:< <http://pt.wikipedia.org/wiki/Capitalismo>>. Acesso em: 16 jul. 2007.

⁶⁷ Carlos Alberto Libânio Christo, conhecido como Frei Betto. Disponível em: <http://www.triplov.org/freibetto/neoliberalismo.htm> >. Acesso em: 13 jul. 2007.

⁶⁸ SANTOS, 2005. p. 13.

Organização Mundial do Comércio (OMC), milhares de jovens foram às ruas protestar.

b) Em 1999 (18 a 20 de maio), em Colônia (Alemanha), no encontro dos sete países mais ricos do mundo e Rússia (G8), milhares de pessoas formaram uma corrente humana em torno da cidade e pediram o perdão à dívida externa dos países pobres. No período de 30 de novembro a 4 de dezembro, em Seattle (EUA), ocorreu uma das maiores manifestações anti-globalização do planeta e que teve a participação de militantes do mundo inteiro, resultando no cancelamento da programação oficial chamada “rodada do milênio”.

c) Em 2000 (15 a 17 de abril), em Washington (EUA), durante a reunião do Fundo Monetário Internacional, mais de 15 mil manifestantes protestaram contra a globalização. Em 1º de maio, em Londres (Inglaterra), manifestantes repetiram a ação, a maioria de forma pacífica, no centro da capital. Em 14 de julho, em Bolonha (Itália), manifestantes tomaram as ruas durante o encontro da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), grupo que reúne 29 países desenvolvidos e em desenvolvimento. De 26 a 28 de maio, em Praga (República Tcheca), cerca de 15 mil manifestantes de toda a Europa saíram às ruas durante o encontro do FMI e do Banco Mundial, o qual finalizou um dia mais cedo em função dos protestos. Nos dias 6 e 7 de dezembro, em Nice (França), manifestantes invadiram a cidade do mediterrâneo, onde acontecia a reunião de Cúpula da União Européia.

d) Em 2001 (25 a 31 de janeiro), em Davos (Suíça), a polícia isolou a sede do 31º Fórum Econômico Mundial. A cidade foi cercada com arame farpado. Impedidos de se aproximarem, os manifestantes seguiram para Zurique, onde se alastraram os protestos. Concomitante ao Fórum Econômico Mundial, em Porto Alegre (Brasil), 15 mil ativistas participaram de uma grande integração dos movimentos antiglobalização (1º Fórum Social Mundial) ⁶⁹.

Toda esta movimentação mostra que há discordância com os novos rumos da economia mundial e com o descaso das nações mais desenvolvidas em relação aos países economicamente menos favorecidos, os quais se sentem cada vez mais explorados e marginalizados. Temos então, duas rodas que se estruturam e são antagônicas, uma que “promove a globalização neoliberal, a qualquer custo”, e outra

⁶⁹ CATTANI, 2001, p. 38.

que “globaliza questões analíticas, teóricas, epistemológicas, além de uma nova questão política, a qual pretende realizar a utopia num mundo desprovido de utopias, expressa na forma de pensar que um outro mundo é possível”⁷⁰. Estruturase, então, a maior roda de protesto e de indignação, acompanhada de soluções para se construir um mundo mais justo.

Assim como a globalização facilita a difusão de novas tecnologias, políticas e fórmulas econômicas, ela também fomenta a discórdia e a revolta por parte dos que ficam à margem de um crescimento que privilegia apenas as classes sociais mais favorecidas e favorece aos discordantes a oportunidade de buscar seus pares e protestar de forma globalizada. Com objetivos em comum, pequenas e grandes rodas de diferentes partes do planeta começam a comungar seus ideais que se ampliam e se fortalecem, ao longo de sete edições do Fórum Social Mundial, a maior e mais democrática roda planetária.

O Fórum Social Mundial é um somatório de rodas que agregam movimentos e associações dos mais diferentes países, nas mais diversas áreas de intervenção com o propósito de lutar contra a exclusão, a discriminação, a desigualdade social e a destruição da natureza, produzidas ou estimuladas pela globalização neoliberal. Todo este espírito de luta emerge de uma aspiração comum a todas as rodas que reúne, e de que “um outro mundo é possível, um mundo mais justo, mais solidário e mais equilibrado nas suas relações com a natureza. É um fenômeno social e político novo”⁷¹.

Trata-se de “um movimento de idéias que se alimenta na diversidade de possibilidades humanas, opondo-se ao pensamento único dominante”.⁷² Pode-se dizer também que é um processo de caráter global que estimula as entidades e associações, ou as rodas de diferentes dimensões, a situar as suas ações ou práticas que estejam experimentando em suas comunidades e nações em prol da construção de um novo mundo mais justo e solidário.

O Fórum Social Mundial é um espaço para aprofundar a reflexão, o debate democrático de idéias, a formulação de propostas, a troca de experiências e a articulação necessária para que as ações se tornem eficazes. Mas o caráter destas

⁷⁰ SANTOS, 2005, p.11.

⁷¹ SANTOS, 2005, p.13.

⁷² CATTANI, 2001. p.15.

ações “são apontadas por entidades e movimentos da sociedade civil que se opõem ao neoliberalismo e ao domínio do mundo pelo capital e por qualquer outra forma de imperialismo e estejam empenhados na construção de uma sociedade planetária orientada a uma relação fecunda entre os seres humanos e destes com a terra.”⁷³

Para Santos,

O FSM é um fenômeno social e político novo. Ele não é um evento, nem uma mera sucessão de eventos; não é uma conferência acadêmica, embora para ele convirjam contribuições de muitos investigadores; não é uma organização não-governamental embora a sua concepção e organização devam muito às organizações não-governamentais; não é um movimento social, apesar de se auto denominar, um movimentos dos movimentos.⁷⁴

Também ressalta que “o FSM não assume nenhuma ideologia claramente definida, tanto naquilo que rejeita - luta contra a globalização neoliberal - como naquilo que defende - uma luta contra a discriminação, a exclusão e a opressão”. Para ele, o FSM “não pressupõe um horizonte pós-capitalista, socialista e anarquista para o sucesso de sua luta contra a exclusão e opressão e nem se auto-concebe enquanto luta contra a globalização neoliberal, contra uma forma de capitalismo ou contra o capitalismo em geral”. E um dos diferenciais é que “ninguém o representa ou está autorizado a falar ou tomar decisões em seu nome, ainda que seja concebido como um fórum facilitador de decisões dos movimentos e organizações que nele participam”. Suas características não são novas, mesmo que associadas ao que se convencionou chamar de novos movimentos sociais. Na verdade é que tais movimentos locais, nacionais ou globais, são todos temáticos. E tais temas, enquanto campo de confrontação política, obrigam a uma definição e, por conseguinte, à polarização, quer no que concerne às estratégias ou táticas, quer na organização ou forma de luta. Eles operam, portanto, simultaneamente como atração e repulsão.

O que é novo no FSM enfatiza Santos, “é o todo que ele constitui e não as partes que o compõem. O FSM é global na forma como acolhe os movimentos locais, nacionais e globais e, também, no fato de ser inter-temático e até trans-temático”. Portanto, diferencia-se das demais rodas porque é inclusivo e está acima de qualquer posição tomada nas rodas que o compõem.

⁷³Carta de Princípios do Fórum Social Mundial. Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 04 jun. 2007.

⁷⁴SANTOS, 2005, p. 11 - 12.

Segundo Cattani⁷⁵, o Fórum Social Mundial surgiu como uma forma de se contrapor ao Fórum Mundial de Davos. A idéia surgiu em fevereiro de 2000, em um encontro na sede do jornal *Le Monde Diplomatique*. O Anti-Davos não poderia ser na França, muito próxima de Davos. Intentou-se assim a realização do Fórum em Porto Alegre, tendo em vista a potência de seus movimentos populares e a experiência denominada “orçamento participativo” que havia integrado a pauta de uma reportagem do jornalista, que veio ao Brasil fazer uma matéria especial para o referido jornal, em 1998, sobre a democracia participativa.

O FSM é um conjunto de fóruns – mundiais, temáticos, regionais e sub-regionais, nacionais, municipais e locais, que se organizam de acordo com a Carta de Princípios de Porto Alegre. Portanto vai muito além das suas sete edições realizadas até hoje. De acordo com Santos⁷⁶, a tendência do FSM é tornar-se cada vez menos um evento ou conjunto de eventos e passar a ser um processo baseado no trabalho de articulação, de reflexão e de planificação combinada de ações coletivas e levadas a cabo pelas diferentes organizações e movimentos que integram o FSM.

O primeiro Fórum Social Mundial aconteceu no ano de 2001, em Porto Alegre (Brasil); a 2ª e 3ª edições também ocorreram em Porto Alegre (Brasil), respectivamente em 2002 e 2003; o 4º FSM foi em Mumbai (Índia), em 2004; o 5º voltou a acontecer em Porto Alegre (Brasil), em 2005. Já o 6º Fórum, em 2006, foi policêntrico e ocorreu na África, em Bamako (Mali), na América do Sul, Caracas (Venezuela) e na Ásia, em Karachi (Paquistão). A 7ª edição realizou-se, em Nairobi, capital do Quênia (África) e a 8ª deve ocorrer no Brasil.

2.1.2 O 1º Fórum Social Mundial

O 1º FSM⁷⁷, aconteceu em Porto Alegre, de 25 a 31 de janeiro de 2001 e contou com 20 mil participantes. Foram 420 seminários e oficinas, 16 conferências e 22 testemunhos. O seu início foi histórico. Como o seu objetivo era contrapor-se ao Fórum Mundial de Economia de Davos foi programado para acontecer de forma concomitante. A interação entre os dois Fóruns ocorreu através de uma

⁷⁵ CATTANI, 2001, p. 15.

⁷⁶ SANTOS, 2005, p. 36.

⁷⁷ Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>> . Acesso em: 09 jun. 2007.

teleconferência realizada no domingo, dia 28 de janeiro de 2001, durante a realização do Fórum Social Mundial.

Considerado um marco na história da mídia, a teleconferência foi tida como um grande feito televisivo, ao mostrar que a TV pode e deve ser utilizada para aproximar as pessoas. Foi a única vez que Davos se expôs frente a frente com representantes de movimentos sociais de países do 3º mundo. A experiência, que não se repetiu nas demais edições, mostrou que os mega-especuladores não querem legitimar publicamente o Fórum Social Mundial como contraponto ao Fórum Econômico Mundial de Davos.

Participaram da teleconferência, pelo Fórum Social Mundial: o jornalista francês do *Le Monde Diplomatique*, Bernard Cassen; a representante das Mães da Praça de Maio, Hebe Bonafini; da Via Campesina, Rafael Alegria; dos Empresários pela Cidadania, Odeb Grajew; da Marcha Mundial das Mulheres, a representante da ONG *50 Years is Enough* (50 anos bastam), Njoki Njehu. Dos representantes do Fórum de Davos participaram: George Soros, mega-especulador; Pierre Sane, da ONG Anistia Internacional; Bjorg Edlud, representante de empresas multinacionais, Jeffrey Sachs, pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e os representantes da ONU, John Ruggie e Mark Malloch.

O debate, segundo Assunção⁷⁸, iniciou com Njoki Njehu condenando a repressão policial contra os manifestantes antiglobalização em Davos, que chegou a culminar com prisões. Rafael Alegria e Hebe Bonafini condenaram o neoliberalismo, considerado por eles como responsável pela fome e morte de milhões de crianças no mundo. Para o Assunção, o momento mais tenso do debate aconteceu quando Hebe Bonafini perguntou a Soros: “Quantas crianças vocês matam por dia?”, ao que foi respondido por George Soros: “Eu só posso rir disso. Quero manter um diálogo, mas você, não”. Questionado sobre os trilhões de dólares que giram no mercado financeiro e quanto foi pago pelos países pobres de suas dívidas externas nos últimos 20 anos e, também, quantas crianças morreram nos últimos 20 dias, Soros, sem responder, falou calmamente: “Certo. Tivemos um crescimento mais rápido, mas também diferenças maiores nos últimos 20 anos. Não sei quantas crianças morrem”.

A presença da ONU, em Davos, e a ausência de representação em Porto

⁷⁸ In Cattani, 2001, p.71.

Alegre, foi duramente criticada pelo jornalista francês Bernard Cassen, presente no FSM, o que mostrou claramente, segundo ele, a posição da ONU ao lado dos ricos. Os porta-vozes da ONU tentaram justificar dizendo que estariam em Davos apenas para ouvir e não representavam a Organização, mas não convenceram. Porquanto Cassem, assim se pronunciou: “Vocês repetem o discurso da economia global”.⁷⁹ Também sugeriu medidas que poderiam melhorar o panorama das injustiças sociais do mundo. Entre elas destacou a anulação da dívida externa dos países pobres, a adoção da taxa *Tubin*, a transformação no caráter do FMI e a criação de outros mecanismos que regulem o capital especulativo e a criação do Banco Social Mundial.

Sem respostas às questões sociais formuladas pelo FSM e com muito silêncio, foi sugerido pelo sociólogo Walter Bello que o Fórum de Davos fechasse, pois se o objetivo é diminuir a pobreza através do desenvolvimento econômico e, nestes 30 anos de existência, a pobreza crescera de forma impressionante, não haveria o porquê deste encontro⁸⁰.

Segundo Cattani⁸¹, foram dias de auditórios lotados e palestras de alto nível feitas por militantes de movimentos sociais. Calçadas em forte fundamentação empírica, as análises abrangeram desde a produção de riquezas até a afirmação da sociedade civil e dos espaços públicos, mostrando uma complexidade de olhares e perspectivas. Os temas foram concentrados em 4 eixos e reuniram um acervo de informações de dimensões jamais vistas num mesmo lugar.

1º Eixo - A produção de riquezas e a reprodução social (o quê, como e para quem produzir; que tipo de comércio internacional nós queremos, e qual o sistema financeiro que assegura a igualdade e as possibilidades para garantir as múltiplas funções da terra). O economista egípcio Samir Amim; a sul-africana Dot Keet; o belga Eric Toussaint; e o economista brasileiro, Luciano Coutinho, tentaram responder a uma série de questões que preocupam o mundo atual sobre a produção e o acesso às riquezas. João Pedro Stédile⁸² do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) expôs a idéia de soberania alimentar propalada pelo movimento: “O País deve ser auto-suficiente, garantido alimentos de qualidade e em abundância

⁷⁹ CATTANI, 2001, p.71.

⁸⁰ CATTANI, 2001, p.72.

⁸¹ CATTANI, 2001, p.73.

⁸² Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 03 jul. 2005.

para o seu povo. Só depois disso é que poderemos falar de comércio agrícola internacional ou trocas excedentes”.

2º Eixo - O acesso às riquezas e sustentabilidade. Foram incluídos temas polêmicos como a pesquisa científica e tecnológica, genoma, novas tecnologias reprodutivas, bioética e engenharia genética. Uma das questões de impacto levantadas pelo coordenador do eixo, o biólogo francês, Jaques Testart foi “Como reverter um campo plantado com transgênicos, se um dia ficarem comprovados seus riscos?”.

3º Eixo - Afirmação da sociedade civil e dos espaços públicos (quais as possibilidades de uma cidadania planetária e como assegurar o direito à informação bem como a forma de garantir a identidade cultural). Segundo Frei Betto, um dos palestrantes, uma cidadania planetária implica em “globalizar os movimentos sociais, como forma de resistência à desarticulação provocada pelo neoliberalismo”. A socióloga Mary Castro, da Universidade Federal da Bahia, destacou a importância dos movimentos migratórios internacionais na luta contra o imperialismo. Já, Boaventura de Souza Santos, sociólogo português, questionou sobre os limites e possibilidades da sociedade planetária. Criticou o autoritarismo que não é promovido pelo estado, mas pela própria sociedade civil, que fez com que o Estado, “providência do cidadão”, passasse a “Estado de providência das empresas”.

A professora de Comunicação da Universidade de São Paulo (USP), Regina Festa, desafiou a Rede Globo a revelar a fonte do dinheiro que deu origem ao maior império da comunicação no Brasil. Lembrou que a empresa passou de 26º para o 12º lugar no ranking das maiores do ramo no mundo, sem possuir um satélite. Para ela, a era da informação “é a era da ocultação de informação”.

Thimoty Ney, representante da *Free Software Foundation*, descreveu a experiência de construção de programas abertos de computador como forma de combate à exclusão digital. Informou que há “150 milhões de usuários da rede nos EUA, mais de 100 milhões na Europa e outros 100 milhões no Sudeste Asiático contra apenas 13 milhões na América Latina, três milhões na África e menos de dois milhões no Oriente Médio”.

4º eixo - O poder político e a ética na nova sociedade (os fundamentos de um novo poder). Bem Bella, líder da luta pela independência da Argélia, fez uma homenagem a Che Guevara, seu amigo e companheiro de lutas. O ex-prefeito de Porto Alegre, Raul Pont, radicalizou a leitura do primeiro parágrafo da Constituição

Federal: “todo o poder emana do povo, que o exerce através de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição”. O lingüista e ativista norte-americano Noam Chomsky, conhecido pela profundidade suas análises e denúncias sobre a “nova ordem” e o papel imperialista dos EUA, traçou um histórico da globalização, desde o seu surgimento, após a II Guerra Mundial, até chegar ao século XXI, quando aparece caracterizada como uma “expansão de livre comércio”, determinação que considera enganosa.

A sistemática utilizada para realizar a cobertura jornalística do FSM de 2001 criou um novo conceito em comunicação denominado “saber compartilhado” e foi utilizada como padrão nos demais fóruns. Foi usado o *copyleft* contra o monólogo dos meios de comunicação. Um trocadilho faz compreender o termo *copyleft*: *copyright* – direitos reservados – propriedade intelectual; *copyleft* - todos os direitos partilhados.

De acordo com Cattani⁸³, a Ciranda Internacional da Informação Independente (CIIN), estruturada para a cobertura do FSM, colocou em prática uma das propostas mais ousadas surgidas até então no debate sobre as alternativas ao neoliberalismo: o saber e a informação são bens comuns da humanidade, por isso não podem ser transformados em mercadoria. Cerca de 30 jornalistas de diversas partes do mundo participaram da experiência que permitiu o florescimento dos softwares livres: o *copyleft*. O funcionamento ocorreu de forma que cada jornalista credenciado ajudou a construir livremente um site⁸⁴, alimentando-o com notícias e fotos.

Confrontar o neoliberalismo, que ganhou força na década de 90, parecia uma utopia. Não imaginavam os seguidores e praticantes de teorias embasadas na competitividade desmedida e cruel, que um movimento internacional poderia emergir de diferentes povos e nações. De acordo com Rovai:

Parecia que a história tinha só um lado. Era um jogo de único time. Sem adversários e adversidades. Os 20 mil participantes, vindos de diferentes partes do mundo, que marcharam numa passeata pelas ruas de Porto Alegre, subverteram a lógica ao sentir que suas ideologias e lutas; organizações e movimentos; alternativas e símbolos; senso de justiça e valores libertários estavam muito vivos. Assim, como anunciavam os cartazes que saudavam em diversas línguas os participantes, “um outro mundo realmente poderia ser possível”.⁸⁵

⁸³ CATTANI, 2001, p.72.

⁸⁴ Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 03 jul. 2005.

⁸⁵ Disponível em <http://revistaforum.uol.com.br/vs3/artigo_ler.aspx?artigo=bcf49855-1b99-40d1-b36e-e724faa7e700>. Acesso em: 17/07/07.

Ninguém imaginou que o 1º FSM daria tão certo. De acordo com as previsões de seus mentores estavam sendo aguardados de quatro a cinco mil participantes. Contrariando as expectativas, 20 mil pessoas participaram do evento que, mesmo sem apoio da mídia local e nacional, autora de notas irônicas que anunciavam um encontro de militantes de esquerda para uma manifestação contra a globalização, conseguiu montar uma rede de comunicação independente utilizando a maior ferramenta de comunicação que dava suas primeiras demonstrações de poder: a Internet.

O jornal francês *Le Monde Diplomatique*, cujo diretor, Ignácio Ramonet, é um dos idealizadores do FSM, deu o destaque que o evento merecia. Mas, como ressalta Rovali⁸⁶, “foram os movimentos sociais organizados, de muitos cantos, que difundiram o FSM e o tornaram símbolo da esperança de um outro mundo no primeiro ano do século 21”.

Ao analisar o primeiro Fórum Social Mundial percebe-se o papel das pequenas rodas ao debater os temas e ao colocar na grande roda a realidade que cerca a humanidade, a partir dos quatro eixos temáticos que polarizaram discussões.

2.1.3 O 2º Fórum Social Mundial

A 2ª edição do Fórum Social Mundial aconteceu em Porto Alegre, em janeiro de 2002, e contou com 60 mil participantes, o triplo de participantes da primeira edição. Foram realizadas 622 atividades auto-gestionadas, além de 27 conferências e 96 seminários⁸⁷. A estrutura desta edição seguiu o molde do 1º FSM, com quatro eixos temáticos. Na parte da manhã aconteciam os quatro painéis simultaneamente e à tarde as oficinas, as quais estimulavam o debate e a troca de experiências. As sessões estavam organizadas para permitir os testemunhos de pessoas empenhadas em diferentes tipos de lutas.

O FSM, como qualquer roda que se propõe a compartilhar idéias e conhecimentos, além de fortalecer-se como grupo necessita expandir-se. E como

⁸⁶ Disponível em < http://revistaforum.uol.com.br/vs3/artigo_ler.aspx?artigo=bcf49855-1b99-40d1-b36e-e724faa7e700>. Acesso em: 17/07/07.

⁸⁷ Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 03 jul. 2005.

reforça Warschauer⁸⁸, a roda não pode fechar-se sobre si devendo abrir-se para o mundo. Mas, para que isso aconteça, ressalta a importância dos registros, os quais podem ser aproveitados por outras rodas e ganhar novas fronteiras.

Nesta edição, assim como na anterior, há registros de todos os painéis e oficinas, garantindo uma reflexão sobre o que ocorreu e permitindo mudanças sem perder de vista o seu objetivo principal. Mas tendo em vista o número de organizações envolvidas e, portanto, o número de debates e oficinas, a metodologia da maior roda mundial começa a ser repensada.

Entre os destaques de 2002 está a entrevista coletiva de Noam Chomsky, com o tema “A Censura Mudou de Mãos”, na qual, o ngüista e ativista norte-americano, frou exatamente o que os repórteres preferem não ouvir: que os jornalistas já assimilaram os discursos dos donos do poder e que “quanto mais se desenvolver uma mídia que apóie o povo, mais a mídia será obrigada a ceder”⁸⁹. Outra atração foi a palestra sobre Democratização das Comunicações e da Mídia – proferida por Osvaldo Leon, jornalista equatoriano da América Latina em Movimento – ALAI, que falou sobre os direitos do cidadão, expressos no Artigo 19 da Declaração Universal de Direitos Humanos: “Todas as pessoas têm o direito à informação e à liberdade de expressão e opinião”. Ele defende a idéia de criação de meios de comunicação públicos de caráter cidadão, onde se desenvolva uma informação diversa, plural e com perspectiva de gênero visando frear o processo de monopolização dos meios de comunicação, como também da mercantilização da informação⁹⁰.

2.1.4 O 3º Fórum Social Mundial

O 3º FSM aconteceu em Porto Alegre (Brasil), de 24 a 27 de janeiro de 2003. Reuniu 100 mil participantes, o dobro do 2º FSM e desenvolveu 1300 atividades.⁹¹ Foram traçados cinco eixos temáticos, um a mais do que no 2º FSM.

O 5º eixo era: Ordem mundial democrática, a luta contra a militarização e promoção da paz, e deveu-se à necessidade de contemplar o impacto que a destruição das Torres Gêmeas ocasionou, bem como ao pânico gerado em relação

⁸⁸ WARSCHAUER, 1995, p.56

⁸⁹ Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/fsm2002>>. Acesso em: 05 jun. 2005.

⁹⁰ Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/fsm2000>> Acesso em: 07 jul. 2005.

⁹¹ Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 04 jun. 2005.

à segurança. Os eixos temáticos envolveram em torno de 35 painéis. Nas conferências ressaltam-se os temas associados a igrejas, movimentos sociais e educação na América Latina e à comunicação social.

Com relação aos movimentos sociais na América Latina, foi destaque a palestra: “Terra Território e Soberania”, proferida por João Pedro Stédile, coordenador nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e um dos fundadores e membro da Via Campesina/Brasil. Stédile criticou o capitalismo responsável pela privatização da terra, “um bem da natureza” e relatou como aconteceu a reforma agrária sob a égide do capitalismo.

Outra palestra que atraiu muitos olhares nesta edição do FSM foi sobre o tema “Mídia e Globalização: o 5º Poder”, proferida por Ignácio Ramonet⁹², doutor em Semiologia e História da Cultura, catedrático em teoria da Comunicação na Universidade Denis Diderot (Paris) e diretor do jornal *Le Monde Diplomatique*. Ramonet fez um histórico dos poderes nos países democráticos, até chegar um “quinto” poder necessário para conter os males da globalização na área da comunicação: “O Observatório Internacional da Mídia”.

“Paz e Valores” foi o tema da conferência proferida por Leonardo Boff, padre Franciscano, teólogo e um dos criadores da Teologia da Libertação. Boff levantou inúmeras questões entre elas: Qual é a paz possível dentro da condição humana? Por que ansiamos tanto pela paz? Podemos sonhar a paz? E discorreu sobre as contradições do homem:

Somos seres da paz, Mas, simultaneamente, somos seres da demência. Existe dentro de nós a crueldade, a exclusão e os ódios ancestrais. Temos mostrado que podemos ser homicidas – matamos pessoas, etnias e povos; também somos biocidas – matamos ecossistemas. Então, como construir a paz em meio a estas contradições.⁹³

Este foi o último FSM com registro e publicação de relatórios dos resultados das discussões, nas pequenas e grandes rodas, os quais incluíram: as questões, as propostas estratégicas, os atores identificados, as divergências e os pontos emergentes de cada um dos painéis pertencentes aos cinco eixos principais. Sabe-se que a organização FSM de 2003 esteve à beira de um colapso organizacional em função de suas dimensões que ultrapassaram as expectativas e a capacidade organizacional de quem o planejou. Nesta edição, “a organização esteve muito longe

⁹² Disponível em: < <http://br.geocities.com/mcrost11/oi079.htm/> >. Acesso em: 07 jul. 2007.

⁹³ INSTITUTO Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, **Coleção FSM 2003**. vol I, II e III. Brasília: Secretaria Internacional do FSM/IBASE, 2003, vol. 1, p. 131.

de atingir a qualidade que distinguiu a organização dos dois Fóruns anteriores”⁹⁴.

Nesta 3ª edição, a grande roda começou a dar sinais de que necessitava de uma nova metodologia para gerenciá-la. Para manter seus princípios e ampliar as suas dimensões, os organizadores foram desafiados a “contemplar as questões teóricas, analíticas, epistemológicas e utópicas, num mundo desprovido de utopias e onde esta vontade exprime-se através da expressão de que “outro mundo é possível”.⁹⁵

Além da metodologia que necessitava de mudanças, surge outra importante constatação. Os organizadores do FSM perceberam que muitos movimentos e organizações não possuem capacidade financeira para sustentar a sua participação no FSM. Os números revelavam a participação de 70% de brasileiros, 15% de outros países da América Latina e 15% de outras partes do mundo. Verificou-se então que o FSM estava longe de ter uma dimensão mundial. A escassez de representações da África e da Ásia nas três primeiras edições levou a Comissão Internacional (CI) a decidir-se pela realização do 4º FSM em Mumbai, na Índia, privilegiando o continente asiático.

2.1.5 O 4º Fórum Social Mundial

Para contemplar os excluídos, 4ª edição do FSM ocorreu em 2004, na Índia, na cidade de Mumbai e reuniu 111 mil participantes, incluindo delegações de 117 países. O número de atividades auto-gestionadas foi de 1203⁹⁶. Digno de nota foi a participação de 600 paquistaneses. E aparentemente, resalta Santos, o número seria muito maior se a Índia não tivesse criado dificuldades na obtenção de vistos.

Com uma população oficial de 15 milhões de habitantes, a cidade-sede é o símbolo vivo das contradições do capitalismo dos nossos tempos. Mesmo sendo um centro financeiro e tecnológico e pelo fato de sediar a pujante indústria cinematográfica (*Bollywood*, produzindo mais de 200 filmes por ano), a miséria choca os olhos dos ocidentais. Mais da metade da população vive em bairros de lata (cerca de 2 milhões vivem nas ruas), enquanto 73% das famílias, geralmente grandes, habitam casas com uma única divisão.

No Fórum Social Mundial da Índia a concepção ocidental de lutas ecológicas

⁹⁴ SANTOS, 2005, p. 49.

⁹⁵ SANTOS, 2005, p. 13.

⁹⁶ Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 04 jun. 2005.

cedeu lugar a concepções mais amplas, de modo a incluir a luta pela soberania alimentar, pela terra e pela água, bem como a preservação da biodiversidade e dos recursos naturais, a defesa das florestas contra a agroindústria e as indústrias da madeira. A luta pela paz ganhou conotação especial, não só por ser na Ásia Ocidental, do Iraque ao Afeganistão, que a guerra contra os EUA é intensa, mas porque a Ásia Meridional (Índia e Paquistão) vem a ser uma região repleta de armas nucleares⁹⁷.

2.1.6 O 5º Fórum Social Mundial

A 5ª edição do FSM, de 26 a 31 de janeiro de 2005, voltou a Porto Alegre (Brasil). Com 155 mil participantes, o maior número na história do FSM, recebeu delegações de 135 países e disponibilizou 2500 atividades auto-gestionadas. A marcha de abertura foi histórica no centro de Porto Alegre, com a participação de mais de 200 mil pessoas⁹⁸.

Tendo em vista a dimensão que o FSM vinha obtendo, percebeu-se, já no final do 3º FSM, a necessidade de mudanças na metodologia, as quais foram implementadas nesta 5ª edição. O novo método de organização buscou construir todo o programa do FSM de baixo para cima, de tal maneira que todas as atividades foram auto geridas. Maximizou a articulação e a ação comum entre organizações além de incitar um diálogo sustentado que conduziu à aglutinação de atividades propostas para o Fórum.

O primeiro passo na aplicação desta metodologia foi uma consulta popular para o povo da cidade de Porto Alegre. Foi enviado um questionário a todos os movimentos e organizações envolvidos no FSM, com a finalidade de identificar temas, lutas, questões, problemas, propostas e desafios que gostariam de ver em discussão no FSM de 2005. Mil oitocentos e sessenta e três (1863) organizações responderam ao inquérito, resultando nos onze (11) terrenos temáticos que estruturaram o FSM 2005, distribuídos em três eixos principais: Emancipação social e dimensões políticas das lutas; luta contra o capitalismo patriarcal; luta contra o racismo.⁹⁹

A natureza hierárquica das conferências, concebidas de cima para baixo ou

⁹⁷ SANTOS, 2005. p. 81 a 83.

⁹⁸ Disponível em: < [http:// www.forumsocialmundial.org.br](http://www.forumsocialmundial.org.br) >. Acesso em: 03 jun. 2005.

⁹⁹ Disponível em: < [http:// www.forumsocialmundial.org.br](http://www.forumsocialmundial.org.br)>. Acesso em: 03 jun. 2005.

de baixo para cima suscitaram prós e contras. A líder das Mulheres da Praça de Maio, a argentina Hebe Bonafini, criticou a 5ª edição dizendo que “o Fórum tinha três níveis: os organizadores, os participantes oficiais e as bases; os filósofos, intelectuais e pensadores e depois toda a gente mais abaixo. Vendo-se como participante do último grupo, conclui “[...] na realidade, desta vez o [Fórum] fez-se mais para ouvir, e não para que participássemos, nós os que estamos mais abaixo”¹⁰⁰.

Ao final do evento, a organização do FSM leu, escutou e refletiu sobre os clamores dos participantes. Exercitou a práxis apontada por Selma Garrido Pimenta¹⁰¹ ao ressaltar a importância de “Refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação“, numa proposta metodológica. A partir de então, o FSM passou a contar com uma metodologia diferenciada das demais, conforme é descrita na 6ª edição.

As discussões se fizeram em torno das diferentes áreas temáticas. Dentre a grande diversidade de temas, foram destacados dois relevantes: Educação e Teologia da Libertação.

a) Área – Educação: Para alcançar um padrão elevado de educação populacional até o ano de 2020, o Brasil precisaria criar 11,6 milhões de novas vagas escolares no ensino médio e superior, a um custo estimado de R\$ 1,5 trilhão. Seria necessária a abertura de 330,8 mil novas turmas, 110,3 mil novas salas de aula e a contratação de 1,5 milhão de novos professores. O Brasil avançou bastante no combate ao analfabetismo e no ensino fundamental. No entanto, há um déficit educacional grande se comparado a países com índices avançados e intermediários. Nós podemos dizer que situação é mais complexa no ensino superior, porque custa mais caro em termos quantitativos¹⁰².

b) Área - Teologia da Libertação: Foi um dos enfoques do 1º Fórum Mundial de Teologia e Libertação, que antecedeu à 5ª edição do FSM. Debateu-se que uma dura autocrítica da Teologia da Libertação exige a coragem de enfrentar perdas momentâneas de esperança e poder político, mas é a saída para preservar o movimento do papel de reprodutor das estruturas que pretende combater. Sem levar isso a sério, as Teologias da Libertação, principalmente da América Latina, correm o

¹⁰⁰ SANTOS, 2005, p.50.

¹⁰¹ PIMENTA, Selma Garrido. Saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação**, AEC, n.104,1997. p. 56.

¹⁰² Disponível em: < <http://www.pontodu.org.br>>. Acesso em: 25 maio 2007.

risco de se tornar instrumentos de opressão e de esquecimentos dos “gritos” de onde surgiram, nos anos 60. O desafio das teologias da libertação consiste em saber como, onde e quando a heresia em que consiste o movimento se transforma numa nova ortodoxia¹⁰³.

A Teologia da Libertação nasceu nos anos 60 e se desenvolveu nas décadas de 70 e 80, junto com movimentos de libertação muito fortes sob a inspiração da revolução cubana. Os movimentos de esquerda socialista ficaram “desanimados” e “debilitados” com a crise do socialismo que derivou da queda do muro de Berlim em 1989 e, logo depois, do comunismo soviético. Num plano estratégico, o FSM contribuiu à “retomada” da teologia da libertação e inclusive a fortaleceu. Mas agora se adapta aos novos tempos e passa a lutar pela libertação de gênero (homossexuais e lésbicas), de etnia (índios e negros) e de outros¹⁰⁴.

Leonardo Boff¹⁰⁵ discorreu sobre “o papel da Teologia da Libertação de acordo com a proposta do FSM de construção de outro mundo”. Para ele, “a Teologia da Libertação já nasceu mundializada, porque colocou no centro de suas reflexões os pobres do mundo, nos vários rostos com que eles se apresentam: os pobres econômicos, os negros, os indígenas, as mulheres, as minorias discriminadas”.

A 5ª edição do FSM abriu um espaço para uma nova e significativa roda: dos indígenas. Reuniu representantes de 66 povos indígenas, provenientes de 14 estados brasileiros e de 13 países. Foi o primeiro FSM em que os indígenas se apresentaram de forma organizada sob a Coordenação das organizações Indígenas da Bacia Amazônica (COICA).

2.1.7 O 6º Fórum Social Mundial

A 6ª edição do Fórum Social Mundial em 2006 foi policêntrica, ou seja, aconteceu de forma descentralizada, em três diferentes lugares do mundo: em Bamako (Mali - África), em Caracas (Venezuela - América do sul) e em Karachi (Paquistão - Ásia). Esta nova modalidade do FSM procurou acelerar o processo de internacionalização do FSM sem afastá-lo da América Latina, que durante várias

¹⁰³ Disponível em: < <http://www.ibase.org.br>>. Acesso em: 03 jun. 2005.

¹⁰⁴ Disponível em: < <http://www.ibase.org.br>>. Acesso em: 03 jul. 2007.

¹⁰⁵ Disponível em: < <http://agenciartamajior.uol.com.br/agencia.asp?coluna=reportagens&id=2762>>. Acesso em: 06 jun. 2007.

edições o acolheu. Bamako e Caracas foram os rostos da sociedade civil global em luta pela paz e a justiça social.

a) Em Bamako (África), de 19 a 23 de janeiro, onde participaram cerca de 20.000 pessoas, o FSM revela mais uma vez, segundo Sousa Santos¹⁰⁶, a capacidade da África em sediar realizações internacionais que permitem dar visibilidade às perspectivas africanas, não só sobre os seus problemas, como também sobre os problemas do mundo. Mereceram especial atenção os temas referentes à segurança e paz, dívida externa, modelos de desenvolvimento, acesso a terra e à água, luta das mulheres contra as muitas formas de discriminação (violência doméstica, destruição dos mercados locais, HIV/Aids). O Fórum de Bamako tornou claro que os problemas que afligem a África não são apenas produto das relações injustas entre o Norte e o Sul; devem-se também a governos nacionais corruptos e autoritários.

b) Em Caracas (Venezuela), de 24 a 29 de janeiro, o FSM Policêntrico contou com a participação de aproximadamente 80 mil inscritos em duas mil atividades. Conforme Santos¹⁰⁷, foram significativas as delegações da Colômbia, do Brasil e dos EUA. A grande participação de organizações não-governamentais e movimentos sociais norte-americanos foi uma das novidades mais vincadas deste fórum.

Outro destaque foram os debates sobre a "onda" de governos democráticos de esquerda que perpassa o continente, com destaques para a eleição de Evo Morales na Bolívia, de Michelle Bachelet no Chile e a reeleição de Lula no Brasil. Esta "onda" suscita um conjunto novo de questões sobre as estratégias dos movimentos sociais e, em especial, sobre as articulações destes com os governos e os partidos progressistas.

O Presidente venezuelano Hugo Chávez, durante pronunciamento feito para mais de seis mil pessoas no dia 27/01, tocou em pontos sensíveis para determinadas correntes de opinião que habitam o espaço do Fórum. Chávez cobrou um protagonismo político mais radical no atual estágio de luta contra o neoliberalismo e o imperialismo, e propôs a formação urgente de uma frente internacionalista contra o império. Além disso, o presidente da Venezuela alertou

¹⁰⁶ Disponível em: < http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic.php?pagina=balanco_fsm2006>. Acesso em: 24 jun. 2007.

¹⁰⁷ Balanço do FSM. Disponível em:< <http://www.forumsocialmundial.org.br/dinamic.php>>. Acesso em: 16. jun. 2007.

para os riscos de que o Fórum possa se tornar algo folclórico e festivo caso não acentue sua capacidade concreta de intervenção nos acontecimentos mundiais.

c) Em Karachi (Ásia), a maior cidade do Paquistão e uma das maiores do mundo, "capital" financeira e comercial do país, foi sede do FSM policêntrico de 2006, adiado para o mês de março devido ao terremoto que provocou grandes prejuízos. Contou com a participação de 30 mil pessoas e há poucas informações sobre esta etapa do Fórum Social Mundial.

A programação foi dividida em 16 plenárias e 360 atividades auto-gestionadas. Os temas debatidos foram de acordo com os problemas enfrentados no continente asiático: imperialismo, militarização, conflitos armados e movimentos pela paz; direito aos recursos naturais, controle da população, privatização e disputas fronteiriças; desenvolvimento do comércio e globalização; justiça social, Direitos Humanos e Governo; Estado e religião, pluralismo e fundamentalismo; identidades étnicas e culturais; estratégias de desenvolvimento, pobreza, desemprego e deslocamento; movimentos populares; mulheres, patriarcalismo e mudança social; meio ambiente, ecologia e sustento.

2.1.8 O 7º Fórum Social Mundial

A 7ª edição do FSM ocorreu de 25 a 29 de janeiro de 2007, em Nairobi, capital do Quênia, na África. Pela primeira vez o encontro foi realizado de maneira integral no continente africano, com o objetivo de aumentar a articulação entre os países e associações sociais da América Latina, Europa e África. Durante cinco dias, 70 mil representantes de milhares de organizações sociais vindos de mais de cem países participaram de aproximadamente mil atividades.

Em Nairóbi, mais de metade da população da cidade vive em favelas e lá está, talvez, a maior favela do mundo. E não se pode omitir que o FSM se deparou com um dilema ao perceber a sua incapacidade de incluir mais da metade da população. O problema da participação dos setores condenados à pobreza extrema não é novo no Fórum e, mesmo no formato aberto, como no

FSM 2005, em Porto Alegre, favelados da cidade e região metropolitana não sentiram que aquele era o seu ambiente¹⁰⁸.

Durante dois anos de preparação, a sociedade civil africana se mobilizou para a realização do Fórum e o resultado foi muito bom. As organizações africanas, em sua maioria, fragilizadas e desarticuladas, sem ajuda de governos puderam se conectar, montar suas redes e realizar um FSM altamente organizado, dadas as enormes carências materiais no continente. Um dos grandes trunfos foi inserir as redes africanas nas redes internacionais, além de reforçar a pauta africana na agenda da sociedade civil internacional¹⁰⁹.

2.1.9 Considerações sobre o FSM

À medida que as edições vão acontecendo, percebe-se um movimento de agregação de rodas, de todas as dimensões e de diferentes partes do planeta, em busca de uma aproximação com seus pares ideológicos e de um espaço para reverberar seus objetivos. Também se constata que, após debater caminhos para um planeta mais justo, outro mundo é possível.

A metodologia do FSM foi sofrendo modificações no decorrer das edições com o objetivo de facilitar o trânsito das associações integrantes na troca de experiências e na busca de possíveis alianças que possam reforçar as lutas em que já estão envolvidas. Os contatos feitos no FSM podem levá-las a novas lutas ou a novos percursos de ação. Cria-se, então, uma independência de ações, em que os pares se constituem na medida em que as idéias são comungadas e os caminhos para a solução, identificados.

Antes de integrar o FSM, as inúmeras associações têm o mérito de agregar indivíduos com os mesmos ideais e tirá-los da cômoda posição de expectadores, posicionando-os como atores que interpretam os problemas e as aflições das sociedades onde respectivamente se inserem. Assim cumprem a condição *sine qua non*, ditada por Zimerman¹¹⁰, para a formação de uma verdadeira roda, ao

¹⁰⁸ Disponível em:

<<http://www.ibase.br/modules.php?nameConteudo&file=index&pa=showpage&pid=%201703>>. Acesso em: 17 jul. 2007.

¹⁰⁹ Disponível em: <http://www.forumsocialmundial.org.br/noticias_textos.php?cd_news=352>. Acesso em: 18 jul. 2007.

¹¹⁰ ZIMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (Orgs.), 1997,p.28.

transformar “interesses comuns” para “interesses em comum”.

Até o 4º FSM foi possível efetuar registros do FSM. Mas a partir da 5ª edição as sinopses começam a escassear em função do grande número de rodas que se formaram, até mesmo extrapolando as previsões. Ao pesquisar percebe-se o volume e a variedade incontável de temas que perpassam esta grande roda e, ao mesmo tempo, a sua riqueza de dados e informações resultantes de estudos e pesquisas, as quais comprovam as dificuldades que os povos de todas as nações vêm enfrentando.

Também se constata que, enquanto se levantam os problemas sociais, são apontadas soluções. Mas para serem colocadas em prática, em meio à dominação das fortes oligarquias, necessitam de ações conjuntas ou globalizadas. E esta roda planetária vem possibilitando uma sólida união entre os povos discriminados, excluídos e oprimidos. É aqui que reside a importância do Fórum que, além de levantar e socializar os problemas, globaliza também a forma de solucioná-los.

O Fórum Social Mundial é, certamente, a manifestação mais consistente e global da resistência contra o neoliberalismo. Nele se agregam movimentos e associações, atuando em diferentes áreas de intervenção, unidos na luta contra a exclusão. Outro aspecto relevante nas análises de Santos¹¹¹ e compartilhada com os participantes do FSM, é que o Fórum não levanta apenas questões analíticas e teóricas, mas, também, questões epistemológicas. Assim, ressalta o autor, que “não haverá justiça social global sem justiça cognitiva global, pois o conhecimento científico é o único produtor da racionalidade política e social”.

Consolidado como o principal instrumento de reflexão da sociedade civil no mundo, o FSM é produtivo do ponto de vista intelectual, político, espiritual, social, em todas as suas sete edições e, através dele, as diferentes rodas que unem integrantes dos movimentos sociais assumiram um papel de destaque nas decisões no mundo de hoje. Antes do FSM, os movimentos sociais estavam restritos às fronteiras dos seus próprios países, enquanto o capital há muito tempo já estava globalizado. Hoje eles são atores políticos presentes nas negociações da Organização Mundial do Comércio (OMC), na reforma das Nações Unidas, nas discussões sobre os organismos multilaterais. Trata-se de uma conquista extraordinária. Só ela já justifica o FSM. A sua riqueza está em ser da sociedade

¹¹¹ SANTOS, 2005, p.13.

civil como um todo e por seguir o seu próprio caminho independente de partidos e de governos, mas ao mesmo tempo com força para pressionar tais instituições em favor da sociedade.

Enfim, o Fórum Social Mundial, de acordo com a sua Carta de Princípios¹¹², se consolida ao longo destas sete edições não como um evento social, mas como “processo que estimula entidades e movimentos que dele participam, a situar suas ações, como questões de cidadania planetária, introduzindo na sua agenda global as práticas transformadoras que estejam experimentando na construção de um mundo melhor”.

Portanto exigir do FSM ações concretas é desconhecer seu grande objetivo que é oferecer espaço e organização para que os povos de todas as nações encontrem nesta grande roda planetária, parceiros para escutar, compartilhar, opinar e estimular na busca das soluções para os diferentes problemas que afligem a humanidade. O FSM é uma permanente luta contra a globalização neoliberal, incluindo a discriminação, a exclusão e a conseqüente opressão.

2.2 RODAS PEDAGÓGICAS

O termo “roda pedagógica” é aplicado às rodas que se constituem com o objetivo de ensinar e de aprender ou de aprender a partir dos conhecimentos compartilhados.

Neste mundo individualista e competitivo, as rodas pedagógicas se constituem numa alternativa para facilitar a aprendizagem cooperativa. Para isso, vão buscar o sucesso alcançado pelos grupos ao se estruturar e ao compor as comunidades. As rodas pedagógicas, além de estabelecer estratégias que facilitam a solução para os problemas de aprendizagem, se alinham como alternativas voltadas à melhoria das relações inter-pessoais, como ressalta Libânio:

A prática educativa emancipatória requer, efetivamente, do educador, uma tomada de posição pela missão histórica consciente e conseqüente da humanidade de destruir as relações de classe que sustentam a alienação e privam o homem de seu pleno desenvolvimento humano. Mas a prática educativa é, antes de tudo, profissional.¹¹³

¹¹² Disponível em: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>. Acesso em: 09 jun. 2007.

¹¹³ LIBÂNIO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo, Loyola, 1985, p. 81.

Após vivenciar a importância do método da roda ao longo de minha trajetória como educadora e compartilhar a sua importância com estudiosos, como Cecília Warschauer e Madalena Freire, entre outros, tornou-se possível explicar o que vem a ser uma roda pedagógica: um ou mais grupos de alunos com tarefas a executar, a partir de seus conhecimentos e vivências, privilegiando a ação de cooperar para o aprendizado de todos os integrantes. A roda pedagógica só efetivará se abrir possibilidades de disseminar as práticas e os conhecimentos de forma compartilhada com outras rodas que trabalham com objetivos afins. Trata-se de uma prática de ensino ou de um caminho (método) para chegar a uma aprendizagem significativa que emerge da interatividade de um conjunto de sujeitos com os mesmo objetivos, onde se constroem os conhecimentos a partir das experiências, vivências e convivências com as diferentes histórias e aptidões dos seus integrantes.

Diante do culto ao individualismo, conceituado como sentimento ou conduta egoísta que caracteriza as sociedades ocidentais, Yus, numa visão comunitarista, ressalta:

São as comunidades autogovernadas, e não os indivíduos, que formam o germe da sociedade democrática. Em seu interior foram alimentadas as fontes de coesão social que deram significado para a vida de seus membros. [...] promoviam e mantinham o bem-comum, protegendo as pessoas e os seus recursos contra a exploração exterior.¹¹⁴

O pesquisador enfatiza que a ruptura dessa unidade social é responsável pelos transtornos sociais e pessoais que afligem a nossa sociedade. E frente a este desamparo afirma que é urgente uma filosofia para o século XXI que dê mais peso à comunidade, aos grupos organizados e, portanto, às rodas, o que implica em maior ênfase nas responsabilidades sociais do que nos direitos individuais. Para Yus a comunidade mais próxima e imediata do estudante, depois da família, é a sala de aula e a educação cooperativa que, com sua ênfase na aprendizagem em grupo, tenta fomentar a comunidade a partir das salas de aula.

2.2.1 A roda - uma alternativa para o novo modelo de educação

Um novo modelo de educação deveria surgir quando o vigente começa a

¹¹⁴ YUS, Rafael. **Educação integral**: uma educação holística para o século XXI. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.131-132.

demonstrar que não atende às demandas da sociedade. Cada novo modelo é visto como um paradigma ou uma concepção de vida que, ao pressupor um modo peculiar de ver e de praticar, engloba um conjunto de teorias, instrumentos, conceitos, métodos de investigação. É também o entendimento particular de uma visão de mundo. No que tange à ciência, a transição de um modelo dominante sempre apresenta uma nova racionalidade.

Santos se refere ao novo modelo de educação como “emergente” e assegura que este decorre de “um conhecimento prudente para uma vida decente”.¹¹⁵ Também ressalta que os novos modelos de educação nascem, desenvolvem-se e morrem, e que a passagem entre eles - transição pragmática – é semi-cega e semi-invisível. Somente muitos anos depois ou mesmo séculos após a morte de um modelo sócio-cultural é possível afirmar, com segurança, que ele não representa determinado momento histórico¹¹⁶.

Segundo Marcondes, um modelo de educação vigente começa a emitir sinais de crise “em consequência de uma insatisfação com modelos anteriormente predominantes de explicação”. E complementa, “a crise leva geralmente a mudanças mais radicais e estas consistem em revoluções científicas”.¹¹⁷

A educação direcionada a um novo tipo de sujeito gera mudanças no modelo vigente. O modelo que começa a ganhar contornos contempla a construção coletiva de sujeitos. É o que aponta Frison¹¹⁸, cujas reflexões teóricas dão suporte para a caracterização dos rumos da educação, ao destacar a importância da aprendizagem a partir da inter-relação de sujeitos; um princípio que norteia a metodologia da roda.

Mas a crise que estamos vivendo não é apenas uma crise de indivíduos, governos ou instituições sociais, vai muito além, como ressalta Capra¹¹⁹. É uma transição de dimensões planetárias. Para ele a sociedade emergente encontra-se preocupada e clama não só pela reintegração das várias dimensões do ser humano,

¹¹⁵ SANTOS, B.S. **Um discurso sobre as ciências**. 8 ed. Porto: Edições Afrontamento, 1996, p. 37 v.1.

¹¹⁶ SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000, v.1.p.118.

¹¹⁷ MARCONDES, D. **A crise de paradigmas e o surgimento da modernidade**. In. BRANDÃO, Z. **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999, p.15.

¹¹⁸ FRISON, L. M. B. **Auto-regulação da aprendizagem**: atuação do pedagogo em espaços não-escolares, 2006. 342 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

¹¹⁹ CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 982.

como também pela valorização da cognição. Isso mostra a necessidade de um outro modelo de educação diferente do modelo atual. A importância da roda emerge, portanto, como alternativa e possibilidade de atenuar a competitividade e imprimir características mais humanas aos relacionamentos.

O novo modelo de educação que se desenha, fundamenta e valoriza a aprendizagem cooperativa compartilhada e plural, no sentido de somar opiniões e informações dos sujeitos que se propõem a aprender. Aqui se insere o método da roda como uma alternativa didática inteirada a este novo desenho de educação.

Frison¹²⁰, com dados de autores sobre a formação de professores e perspectivas para educação superior no terceiro milênio como Alarcão, Tavares e Zulian, destaca seis aspectos relevantes que fazem parte do modelo de educação tradicional (era industrial) e que, em relação a um novo modelo (era da informação e do conhecimento), sofrem radicais transformações:

a) o conhecimento, que na educação tradicional se processava a partir da transmissão e da modelagem, é substituído pela construção coletiva dos sujeitos envolvidos e pelo questionamento das verdades científicas e por um conhecimento estruturado.

b) o aluno, até então um ser passivo, receptor e objeto depositário de conhecimentos e tarefas, passa para o novo modelo como um sujeito ativo, autônomo, construtor e transformador do conhecimento;

c) o educador, que no modelo tradicional visava a promover e classificar as pessoas, além de ser um detentor de conhecimentos, passa a desempenhar novas funções, entre elas a de desenvolver os talentos dos aprendizes, de questionar e discutir valores e propostas de ação;

d) as relações, antes impessoais, distantes e permeadas de superioridade, são substituídas pela construção de parcerias, trabalhos em equipe e uma visão compartilhada;

e) a aprendizagem, caracterizada como competitiva, individualista, incluindo informações limitadas, além de centrada na memória e na retenção de conteúdos previamente definidos, dá lugar a uma educação cooperativa, compartilhada e plural em relação às opiniões e informações;

¹²⁰ FRISON, L. M. B. **Auto-regulação da aprendizagem**: atuação do pedagogo em espaços não-escolares, 2006. 342 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

f) a pesquisadora analisa a concepção do educador que na era industrial é caracterizado como “qualquer pessoa que pode ensinar” e que no novo modelo de educação é substituído por “um indivíduo que busca a formação permanente e o entendimento de como os sujeitos aprendem”. Esse profissional, ressalta a pesquisadora, deve ter um perfil “problematizador, questionador e reflexivo em relação à aprendizagem e sobre como ela ocorre”.

Assim, se um novo modelo de educação que começa a ser delineado valoriza uma aprendizagem cooperativa, compartilhada e plural, a roda pedagógica enquadra-se como uma alternativa didática ideal nos novos caminhos que a educação deverá trilhar, nesta era da informação e do conhecimento, como a autora reforça e caracteriza em suas análises.

2.2.2 A Roda - um caminho rumo à aprendizagem significativa

Para que a aprendizagem seja caracterizada como significativa “deve estar relacionada ao conhecimento construído a partir do saber e do fazer, tanto na experiência direta de cada sujeito quanto na convivência com os indivíduos que constituem as rodas”, ressalta Warschauer¹²¹. Desta forma, mais significativa será a aprendizagem quando emergir de um grupo com diferentes histórias, experiências, vivências e aptidões; quando surgir em decorrência da interatividade entre diferentes indivíduos, portadores de histórias de vida e significados particulares. Assim, “em consequência do diálogo que se estabelece na roda entre diferentes indivíduos portadores de histórias de vida e significados particulares, nascem as intersubjetividades, as quais constroem uma identidade grupal sem anular os indivíduos”. A autora atribui, ainda nesse contexto, um importante papel ao professor, referindo-se a ele como “catalisador da comunicação”.

A mudança marcada pela transição de uma sociedade “mecanicista, compartimentada e reducionista, na qual prevalecia a objetividade, ou seja, a separação entre o sujeito e o objeto e os sujeitos entre si, para um modelo caracterizado por um sujeito pensante, que faz escolhas, decide, reflete e é capaz de submeter esta razão a um exame permanente, pressupõe autonomia da

¹²¹ WARSCHAUER, 1995, p. 50.

consciência subjetiva, bem como o estímulo à criação, à originalidade”.¹²² A subjetividade, segundo Marcondes, “passa a ser considerada, pois aparece na relação sujeito/objeto, como relação de conhecimento”.¹²³

Segundo Habermas¹²⁴, “a subjetividade se transforma em intersubjetividade, porque passa por um processo de interação da própria consciência com a consciência dos outros”. No novo modelo de educação, anteriormente descrito, ressalta-se exatamente a formação de intersubjetividades a partir do outro. A aprendizagem se efetiva, então, a partir das subjetividades dos pares.

“Aprender não é apenas reconhecer o que, de maneira virtual, já é conhecido. Não é apenas transformar o desconhecido em conhecimento. [...] Aprender comporta a união do conhecido e do desconhecido”, revela Morin¹²⁵. Nesse contexto, a aprendizagem significativa “é mais do que um acúmulo de fatos; é uma aprendizagem que provoca modificações, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidades”, ressalta Rogers¹²⁶, para quem o professor é o facilitador da aprendizagem significativa, aquele que faz parte do grupo e não se coloca acima dele. Para ele, “o aspecto interacional da situação de aprendizagem visa a estreitar e fortalecer as relações interpessoais e intergrupais”.

A escola ainda é a principal agenciadora do saber que detém a função de ensinar e de aprender. No entanto, percebe-se que em qualquer lugar as aprendizagens acontecem, mesmo sem estarem inseridas no contexto escolar, pois como bem explicitam Frison e Baltazar, “para manter-se em um emprego é preciso aprender; para realizar uma nova função é preciso aprender; para transformar o sofrimento e a tensão em produtividade é preciso aprender; para crescer é preciso aprender; para viver é preciso aprender”.¹²⁷

Mesmo praticando e sabendo a importância de uma aprendizagem significativa, a escola segue meritocrática e excludente. Ela classifica e, se não exclui por meio de reprovações, exclui ao não contemplar todos os sujeitos com as

¹²² MORAES, M.C. Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem, cidadania no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004

¹²³ MARCONDES, 1999. p.15.

¹²⁴ HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

¹²⁵ MORIN, E. **O método I: a natureza da natureza**. Portugal: Europa-América; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1986. p.61.

¹²⁶ ROGERS, Carl. **Tornar-se Pessoa**. São Paulo, Martins Fontes, 1991. p. 258.

¹²⁷ FRISON, L.M.B; CORREA-BALTAZAR, M. **O pedagogo e o seu espaço de atuação**: uma chave para novas possibilidades. Porto Alegre: Ciências & Letras n.29, p. 99-108, jan./ jun 2001.

aprendizagens. A maioria dos professores não está preparada para trabalhar com classes heterogêneas e passa sonhando com a homogeneidade, apesar de a sala de aula reunir indivíduos carentes de pré-requisitos, imaturos e com outras características diferentes daquele protótipo de sujeito que o professor desejaria encontrar, preparado para ouvir e compreender os conteúdos previamente estabelecidos para aquele nível escolar.

A aprendizagem significativa se produz mais nas relações inter-pessoais fora da sala de aula do que no espaço tradicional estruturado para proporcioná-la. É necessário trazer para a sala de aula metodologias que propiciem a aprendizagem significativa, dentro das quais se inserem as técnicas e os métodos que favorecem a aprendizagem com a proximidade de sujeitos, visando a analisar, trocar informações, interpretar e compreender, a partir de significados relacionados a experiências anteriores e vivências pessoais.

As rodas pedagógicas inserem-se aqui como uma possibilidade de propiciar a interatividade entre sujeitos e uma forma mais efetiva de facilitar a aprendizagem significativa, aquela que modifica o comportamento e atua na formação das intersubjetividades, as quais fortalecem o indivíduo e constroem a identidade grupal.

Esta visão é compartilhada por Fiori, ao prefaciá-la obra Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido”, quando argumenta que “a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de reflexivamente descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica”, e argumenta mostrando a importância do outro para o auto-conhecimento:

Se o mundo é mundo das consciências intersubjetivadas, sua elaboração forçosamente há de ser colaboração. O mundo comum mediatiza a originária intersubjetivação das consciências: o auto-reconhecimento plenifica-se no reconhecimento do outro; no isolamento, a consciência modifica-se. A intersubjetividade, em que as consciências se enfrentam, dialetizam-se, promovem-se, é a tessitura última do processo histórico de humanização. Reencontrar-se como sujeito e liberar-se, é todo o sentido do compromisso histórico.¹²⁸

Paulo Freire, em suas obras, é enfático ao afirmar que a educação deve libertar os sujeitos, retirando as amarras da opressão e apontando caminhos para que o oprimido se liberte, tenha condições de refletir, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. Assim, um sujeito autônomo não é

¹²⁸ FIORI, Ernani Maria. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**: Prefácio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993, p. 11

apenas o que expressa o seu pensamento, mas aquele que o comunga com os demais. Cabe ainda salientar que, na perspectiva de Vygotsky¹²⁹, um indivíduo só se desenvolve na medida em que participa de diversas formas de integração social, utilizando-se de diferentes instrumentos e símbolos e, principalmente, do coletivo, da interação com os outros.

Em todas essas rodas pedagógicas o objetivo é comum: chegar ao indivíduo e propiciar o seu “despertar como pessoa”¹³⁰, possibilitando assim que ele se fortaleça, se estruture e aprenda. Para Tardiff, o ser humano tem a particularidade de existir como indivíduo mesmo que ele pertença a grupos e ressalta que:

Esse fenômeno da individualidade está no cerne do trabalho dos professores, pois, embora eles trabalhem com grupos de alunos, devem atingir os indivíduos que aprendem. Do ponto de vista epistemológico, essa situação é muito interessante. É ela quem orienta a existência no professor de uma disposição para conhecer e para compreender os alunos em suas particularidades individuais e situacionais, bem como a sua evolução a médio prazo, no contexto da sala de aula.¹³¹

Nosso desafio como educadores a serviço de uma educação libertadora, na perspectiva de Paulo Freire é facilitar o relacionamento interpessoal, estimular a reflexão, oportunizar espaços para que as subjetividades se transformem em intersubjetividades, num processo dialógico assentado nos valores éticos e cristãos. É preciso fortalecer indivíduos, isto é, transformá-los em pessoas pois evocando o personalismo de Mounier, “não existe pessoa separadamente da comunidade onde ela se encarna”¹³².

As rodas pedagógicas devem superar o que Paulo Freire considera de caráter essencialmente narrativo da relação entre o professor e aluno que supõe um sujeito narrador: o professor; e supõe também objetos pacientes que escutam: os alunos. Na verdadeira dinâmica de grupo não há locutores e ouvintes, apenas interlocutores, cada qual em condições iguais de dizer a sua palavra. Se os conhecimentos significativos são construídos por educador e alunos é necessário respeitar não somente o silêncio, mas também as opiniões divergentes.

Assim,

¹²⁹ VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998; **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹³⁰ A expressão de Mounier é referida por LORENZON, Alino. **Atualidade do pensamento de Emmanuel Mounier**, 2. ed. Ijuí: Unijui, 1996, p.61, que cita, a partir de MOUNIER, E. **Manifeste au service du personnalisme**. 1936. Oeuvres, t.I. Paris: *Le Seuil*, 1961.p.550.

¹³¹ TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 267.

¹³² MOUNIER, Emmanuel. **Pour une charte de l'unité française**. *Esprit*. n. 103, ago 1941. p. 709.

Impor uma pedagogia em que todos tenham que participar da mesma forma seria, no mínimo, contraditório com as propostas da pedagogia dialógica. Por outro lado cabe ao educador evitar que este silêncio se transforme em sabotagem do processo. E aqui reside a sua importância enquanto autoridade.¹³³

¹³³ WARSCHAUER, 1995, p. 53.

O educador, no processo da roda, é o catalisador da comunicação; cabe a ele, além de estimular os interlocutores, observar, escutar, falar e devolver. Madalena Freire¹³⁴ reforça a necessidade de atenção às hipóteses pedagógicas lançadas e na prontidão para analisá-las seja qual for o tipo de ensino ministrado: “Ao detectar inadequações, o educador deve apontar o erro, efetuar a correção e, se necessário, criar com o grupo, a partir de suas re-leituras, novos encaminhamentos”. Através dessas ações, o orientador da roda pratica um aprendizado conjunto e sintonizado; o educando e o educador trilham a cumplicidade numa construção que se alicerça na democracia e na liberdade. O importante, ressalta Freire, “é que o professor democrático nunca, realmente nunca, transforme a autoridade em autoritarismo. Ele nunca poderá deixar de ser uma autoridade ou de ter autoridade. Sem autoridade é muito difícil modelar a liberdade dos estudantes. A liberdade precisa de autoridade para ser livre”.

Apesar de algumas simetrias existentes entre aluno e professor, há na roda uma clara definição dos papéis de cada um. Com relação a essa definição de papéis, Shor pontua: “é o professor quem dirige o processo, é ele quem conhece o objeto de estudo melhor do que os alunos quando o curso começa, mas re-aprende o material através do processo de estudá-lo com os alunos”.¹³⁵

Em relação aos componentes emocionais, é bom que se faça alusão às mudanças que uma prática pedagógica pode gerar, as quais vão desde a euforia por atingir os objetivos até os conflitos que resultam do processo de encontro e confronto com a verdade do outro. Mas há, também, a frustração de quem não consegue se engajar por desconhecer a temática ou por não se sentir motivado a participar. Podem ocorrer ainda outros sentimentos inesperados que surgem na roda e que devem ser considerados quando se estrutura e se avalia a roda. O educador tem de estar preparado para dar conta das manifestações emocionais.

As rodas pedagógicas também implicam em questão ética, principalmente em relação à atenção que o professor deve dar a todos os educandos. Esse é um aspecto importante a ser considerado. Há situações em que um grupo maior é mais produtivo, mas há outras em que os pequenos grupos poderão chegar mais facilmente à aprendizagem significativa, porém, independentemente do tamanho do

¹³⁴ FREIRE, Madalena. In: WARSCHAUER, 1995. p.51.

¹³⁵ SHOR, In: WARSCHAUER, C., 1995, p. 14.

grupo, todos seus integrantes necessitam de atenção.

Os docentes, para Tardiff,

São seres humanos cujo assentimento e cooperação devem ser obtidos para que aprendam e para que o clima da sala de aula seja impregnado de tolerância e de respeito aos outros. Embora seja possível manter os alunos fisicamente presos em uma sala de aula, não se pode forçá-los a aprender. Para que aprendam, eles mesmos devem, de uma maneira ou de outra, aceitar entrar num processo de aprendizagem [...] e para que os alunos se envolvam nas tarefas, eles devem estar motivados. Motivar os alunos é uma atividade emocional e social que exige mediações complexas da interação humana: a sedução, a persuasão, a autoridade, a retórica, as recompensas e as punições.¹³⁶

A motivação será ainda maior se o convívio for gratificante e se as inter-relações na roda forem prazerosas. É importante que se conheça um pouco da história de cada um dos sujeitos que passam a se olhar “cara a cara” na roda. Para tanto, os próprios integrantes da roda poderão interagir com o método e sugerir maneiras de construir a identidade do grupo. Nada acontece na roda se os sujeitos não estiverem dispostos a tentar e estimulados a aprender. Sobre essas pré-disposições, Claxton ressalta que “uma incapacitação adquirida de aprender a ter coragem e de aprender a ter iniciativa é hoje um visível problema da incapacidade de aprendizagem”.¹³⁷ Apesar de a motivação ser um aspecto relevante em qualquer situação de aprendizagem, vale ser pontuada no método da roda por ela permitir que se percebam os sujeitos menos estimulados, desencorajados e que necessitam ser resgatados. Aqui vale lembrar que, de acordo com a “teoria da motivação”, abordada por La Rosa “os motivos dinamizam a personalidade, enquanto a motivação é o processo através do qual os motivos surgem, se desenvolvem e mobilizam comportamentos”.¹³⁸

A roda pedagógica não alcançará seus objetivos se os integrantes não fizerem pontes entre si que permitam um mínimo de conhecimento sobre o colega.

¹³⁶ TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002, p.268.

¹³⁷ CLAXTON, Guy. **O desafio de aprender ao longo da vida**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 196.

¹³⁸ LA ROSA, J. (Org) **Motivação e aprendizagem**: Psicologia da Educação. 4 ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002, p.170.

3 O MÉTODO DA RODA PEDAGÓGICA - PESQUISA SOCIAL

Com o objetivo de testar a validade do método da roda pedagógica, a partir de objetivos específicos, uma turma de alunos converteu-se em alvo de uma pesquisa social, justificada pela necessidade de buscar respostas num grupo social. E a decisão pelo estudo de caso de cunho qualitativo, ocorreu, segundo Yin¹³⁹, por contribuir de forma inigualável para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais e sociais. Para ele o estudo de caso de cunho qualitativo “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real“, entre elas as mudanças ocorridas em processos organizacionais e administrativos envolvendo o comportamento individual e o resultado de sua ação nas relações inter-grupais.

3.1 UNIDADE DA PESQUISA E PÚBLICO ALVO

A pesquisa foi desenvolvida num centro universitário gaúcho em sua unidade de Porto Alegre no curso de Administração de Empresas, disciplina de Análise e Produção Textual. A instituição pertence à Igreja Metodista e conta com educação básica completa (educação infantil, ensino fundamental e médio) e educação superior, com ensino de graduação e de pós-graduação *lato sensu*.

Conforme o Projeto Político Pedagógico, o centro universitário “cumprir a sua missão, estimulando a pessoa a desenvolver sua autonomia, oferecendo opções de educação diferenciada e cursos direcionados às exigências do mercado”. Também ressalta que:

¹³⁹ YIN, Robert. **Estudo de Caso**: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001, p.21.

Propõe-se a formar cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação da sociedade e voltados ao trabalho, aliando a competência profissional à humana e espiritual para o exercício consciente da cidadania. Ou seja, preparar profissionais capacitados a competir no mercado moderno, com senso crítico voltado ao crescimento do ser humano, dentro dos princípios sociais éticos, solidários e justos.¹⁴⁰

Constituem a amostra da pesquisa 28 sujeitos participantes da turma da disciplina Análise e Produção Textual da instituição de ensino mencionada acima. O grupo de alunos que integra a amostra experimentou o método da roda pela primeira vez na construção de textos do gênero dissertativo durante cinco (5) horas de aula, no decorrer de três semanas do mês de novembro de 2006. Nas duas primeiras semanas foram utilizados os dois períodos destinados à disciplina e, na terceira semana, apenas um dos períodos para a devolução dos trabalhos e aplicação do questionário, um dos instrumentos da pesquisa. Por meio deste último instrumento, os alunos da amostra opinaram sobre o método da roda na análise e na produção textual ao responder as questões propostas também com a finalidade de perceber a sua relação com a produção textual. (Anexo 4).

Como critério de seleção da amostra definimos que o questionário seria aplicado àqueles alunos que estivessem presentes às cinco horas-aula ministradas na disciplina de Análise e Produção textual no curso de Administração de Empresas. O grupo experimentou o método da roda ao redigir o seu primeiro texto do semestre, após revisar e aprofundar durante quatro meses os conteúdos básicos para a redação: estrutura textual, coerência, coesão, pontuação e crase.

O estudo de caso que realizamos segue os procedimentos propostos por Yin, com adoção de variados instrumentos de coleta de dados. Desse modo, foram considerados instrumentos para a obtenção dos dados: aplicação do método da roda voltado para a produção textual, o texto produzido em sala de aula a partir do método, e a avaliação dos resultados da produção textual, bem como do próprio método da roda pedagógica elaborado pela pesquisadora.

A avaliação do método da roda foi realizada após a produção textual compartilhada, através de uma questão opinativa (última questão do Anexo 2) e através de um questionário, no qual, além de uma análise individual sobre a metodologia, buscamos conhecer a relação do aluno com a produção de textos. Para Yin, “o poder diferenciador do estudo de caso é a capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, entrevistas, observações, dados –

¹⁴⁰ Disponível em: <<http://www.ipametodista.edu.br>>. Acesso em: 20 mar. 2007.

além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional”.¹⁴¹

Ao buscar o aprofundamento e a compreensão detalhada dos dados coletados, o referencial teórico se mostrou indispensável enquanto forma de embasar a análise de dados e as informações coletadas. Só a partir daí foi possível efetuar a organização da análise propriamente dita, buscando estabelecer relações do *corpus* de pesquisa¹⁴² na efetivação da roda pedagógica, que incluíram categorias desveladoras dos procedimentos comunicativos e das estratégias de análise e produção textual.

3.3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa foi executada através dos seguintes módulos de atuação: revisão bibliográfica; seleção dos excertos textuais previamente coletados e selecionados das produções da amostra; elaboração de um roteiro para a análise; análise de dados; redação dos resultados das análises efetuadas e elaboração das considerações finais. A metodologia usada para a obtenção dos dados para a presente pesquisa foi um estudo de caso de cunho qualitativo conforme Yin¹⁴³.

Os procedimentos incluíram uma conversa inicial com o grupo, explicando que, juntamente com as aulas, seriam coletadas informações para uma pesquisa sobre a elaboração de textos produzidos em etapas, inicialmente de forma individual e depois compartilhando suas produções em pequenas rodas.

A pesquisa foi efetuada, no último mês de aula do segundo semestre de 2006 e se estendeu durante três semanas. Procuramos realizar o trabalho com ênfase no desempenho dos alunos frente aos momentos de aprendizagem compartilhados em grupo.

A investigação através da pesquisa qualitativa foi buscar uma compreensão das experiências humanas em foco pelas rodas pedagógicas, construindo significados, descrevendo e analisando teoricamente em que consistem estes significados, o que exige da parte do pesquisador maior grau de reflexão. A reflexão posiciona o investigador frente ao objeto pesquisado. A análise decorrente da realidade que os sujeitos expressam em suas respostas não

¹⁴¹ YIN, 2001, p.26.

¹⁴² Conjunto de instrumentos que fazem parte da pesquisa social.

¹⁴³ YIN, Robert, K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2.ed. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

suscita conhecimentos prontos e estáticos, estabelecidos no processo investigativo, mas oportuniza inferências a partir do que o entrevistado responde, no caso, visando perceber as vantagens que a metodologia da roda oferece aos seus participantes.

A análise de conteúdo, a partir de Bardin, permite a obtenção e exploração de um número significativo de informações, as quais, quando analisadas à luz da teoria, serviram para embasar a investigação. E mais do que caracterizar uma produção textual, possibilitou conhecer e compreender a validade do método testado.

Para Bardin, a análise de conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.¹⁴⁴

O autor relaciona a análise de conteúdo à lingüística, aproximando-se do conteúdo que é o objeto de análise; o texto. Para ele:

A análise de conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis. A lingüística estabelece o manual do jogo da língua; a análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o contributo das partes observáveis. A lingüística estuda a língua para descrever o seu funcionamento. A análise de conteúdo procura saber aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.

Assim, os dados colhidos na pesquisa, através dos instrumentos citados acima, foram submetidos à análise de conteúdo, de acordo com Moraes¹⁴⁵ e Bardin. Esse tipo de análise constituiu-se num conjunto de técnicas e instrumentos empregados para a compreensão e processamento de dados científicos.

Para a análise dos dados coletados seguiram-se os seguintes passos: (1) coleta de dados; (2) unitarização das unidades de significado; (3) categorização; (4) descrição; (5) interpretação. Bardin¹⁴⁶ prevê outra forma de apresentação, mas que levam ao mesmo resultado: (a) pré-análise dos dados; (b) exploração do material; (c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Através da análise dos dados foi realizada uma leitura crítica e aprofundada que permitiu a descrição e a interpretação dos achados da pesquisa.

¹⁴⁴ BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977, p.43 a 44.

¹⁴⁵ MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano 22, n.37, p.9 - 35, 1999.

¹⁴⁶ BARDIN, 1977, p. 95

3.4 O MÉTODO DA RODA PEDAGÓGICA APLICADO À ANÁLISE E PRODUÇÃO TEXTUAL

O método da roda pedagógica foi estruturado a partir de pesquisas, observações, registros e reflexões efetuados no decorrer de quatro semestres na disciplina de Análise e Produção Textual, ministrada em cursos de nível superior. Integram o método sete (07) desafios traçados com o propósito de alcançar os seguintes objetivos: a) Fortalecer os valores humanos: respeito, solidariedade, humildade e integração social. b) Estimular a leitura e a pesquisa. c) Promover o debate sobre temas atuais e de acordo com os objetivos do curso e interesses da turma. d) Desenvolver a habilidade de analisar a temática sob vários ângulos. e) Extrair as idéias principais e exercitar a habilidade de resumir. f) Estimular o aluno a se expressar e apresentar o seu ponto de vista (opinar). g) Desenvolver o hábito de planejar o texto a partir das informações obtidas sobre o tema – elaborar um “plano de vôo”. Distinguir o fundamental do supérfluo. h) Perder o medo de escrever e de se expor ao apresentar o texto para ser analisado pelos colegas. i) Aceitar as críticas e refletir sobre elas (humildade). j) Corrigir os erros e refletir sobre eles. k) Compartilhar dúvidas, dificuldades e também a satisfação de alcançar os objetivos propostos (solidariedade). l) Qualificar as produções textuais.

O desenvolvimento da roda pedagógica aplicada à efetivação de textos compartilhados, conta com sete (07) etapas desafiadoras:

1º desafio: refletir e expor

Como o método da roda é fruto de pesquisas, análises e constantes avaliações, é importante que o orientador, antes de expor os principais objetivos e as suas etapas conduza os alunos a uma reflexão do seu dia-a-dia, especialmente em relação ao individualismo (egoísmo) que se fortalece frente à acirrada competição instalada na sociedade capitalista. Trata-se de sensibilizar o grupo que vai trabalhar com o método da roda, o qual, além de qualificar a análise e a produção textual de forma interativa e compartilhada, vem imbuído de um significado especial, que é o de fortalecer os valores humanos, como a solidariedade, a humildade, a integração, a perseverança e a amizade, além de despertar o sentimento de gratidão com aquele que se prontifica a ajudar e a satisfação que decorre do ato de auxiliar, tanto na reflexão quanto no decorrer do trabalho. Após a argumentação com base nos objetivos do método, segue-se a apresentação das

etapas do método, o qual fica aberto para sugestões, muitas das quais podem redirecionar as ações.

2º desafio: inteirar os alunos à temática em análise

Sugerimos que os temas para análise e produção textual – gênero dissertativo - sejam escolhidos pelo grupo e, na medida do possível, estejam relacionados ao curso. Ressaltamos a importância de entregar aos alunos os subsídios necessários com uma semana de antecedência para que possam compreender a temática e interagir no debate que envolve a grande roda.

Além de textos de livros e periódicos podem ser incluídos *sites* confiáveis, para consultas na Internet. Mesmo reconhecendo que o sujeito leitor tem a sua história, ela necessita constantemente ser re-alimentada. Há uma forte interação entre o que se lê, o que se escuta e o que se escreve; estas ações são interdependentes.

Redigir exige requisitos próprios, tais como, saber ler e saber entender. Assim, de acordo com Faulstich,

Num primeiro momento, o aluno deve motivar-se a partir da leitura de bons textos para, com base no “velho”, criar o “novo”. Também destaca que o redator deve ler e compreender as idéias. Só a partir do entendimento poderá, então, “extrapolar e criar o seu texto, segundo um plano pré-elaborado. Se a fala implica na intervenção bilateral do falante e do ouvinte, a escrita supõe a leitura como ato de apreensão dos sentidos e intenções codificadas.¹⁴⁷

O que se lê e o que se escuta embasa a escrita. Mas, para que isto aconteça, são necessários alguns dispositivos fundamentais: domínio léxico, atenção para captar os aspectos mais relevantes e disposição - motivação - para re-elaborar o que se ouviu, o que se registrou e o que se leu.

3º desafio: integrar o grupo e estimular o aluno a efetuar registros dos principais dados sobre o tema em debate

Na proposta metodológica está previsto que os alunos se acomodem em suas classes formando um círculo, constituindo, então, a grande roda. Estrategicamente posicionados, um frente ao outro, acontece o debate.

Oferecer informações, dados e argumentos para o aluno embasar o seu texto é o objetivo da análise e do debate na roda. Além de pontuar a necessidade de respeitar o colega, saber ouvir e escutar, o método da roda busca oferecer condições para que o aluno tenha os subsídios necessários para planejar e produzir

¹⁴⁷ FAULSTICH, Enilde L.J. **Como ler, entender e redigir um texto**. Petrópolis: Vozes, 1988, p.9.

de forma contextualizada o seu texto. O aluno é orientado a estruturar um pequeno resumo com as principais questões e as idéias envolvidas na temática em pauta.

4º desafio: planejar o texto

Encerrado o debate, o professor dá início às considerações sobre o gênero de texto a ser redigido, o dissertativo, e enfatiza suas características (Anexo 1). Também determina quem será o público leitor do seu texto (estudantes do curso universitário e funcionários de empresas onde vão atuar, e até mesmo a imprensa). É importante que o aluno sinta a responsabilidade que a redação do texto impõe. As recentes pesquisas sobre ensino e aprendizagem de produção escrita mostram a importância de atividades de produção de textos “em situações de comunicação bem definidas, precisas e reais”, como propõem Pasquier e Dolz¹⁴⁸.

Segue-se a organização da aula em pequenas rodas (de até 4 alunos), onde são iniciadas as discussões sobre os sub-temas e idéias mais relevantes a partir do texto de referência disponibilizado pelo professor além de dados e argumentações surgidos no debate.

Cada aluno disponibiliza duas folhas de ofício, um lápis e uma borracha. Numa folha ele registra o seu texto e, na outra, o texto compartilhado que resulta da interação dos colegas da pequena-roda. Em especial, para a análise de dados corrente, os alunos receberam um material organizado que permite incluir as duas escritas: a individual e a resultante da interatividade, a compartilhada. (Anexo 2). Mas antes de iniciar a redigir, os alunos são orientados a enumerar de forma decrescente as idéias e os sub-temas, que foram registrados no decorrer do debate, de acordo com a importância no contexto. Devem, então, sinalizar os aspectos que serão priorizados em seu texto. Trata-se de elaborar um planejamento do texto (plano de vô).

Com relação a este aspecto Boaventura ressalta:

A arte de bem exprimir o pensamento consiste em saber ordenar as idéias. Ordem que dá clareza a toda a comunicação. As idéias se ordenam fazendo a previsão do que se vai expor. Da reflexão, passa-se para o plano. Elaborar o plano é fixar a ordem do desenvolvimento da exposição, uma vez que ele não é outra coisa senão previsão¹⁴⁹.

Ninguém, como os franceses, soube estabelecer as regras para ordenar o pensamento. René Descartes já mostrava a sua preocupação ao expor no “Discurso

¹⁴⁸ PASQUIER, A; DOLZ, J. **Un decálogo para enseñar e escribir**. Cultura Y Educación. n. 2, p. 31-41, 1996.

¹⁴⁹ BOAVENTURA, Edivaldo M. **Como ordenar as idéias**. 8.ed. São Paulo: Ática, 2000, p.7.

Sobre o Método”, a importância da organização:

Conduzir por ordem meus pensamentos, começando pelos mais simples e mais fáceis de conhecer, para subir, pouco a pouco, como por degraus, até o conhecimento dos mais compostos; e supondo certa ordem mesmo entre aqueles que não se precedem naturalmente uns aos outros. E o último, fazer em tudo enumerações tão completas, e revisões tão gerais, que eu tivesse certeza de nada omitir.¹⁵⁰

Jean Guitton, nos seus conselhos a todos que estudam e que escrevem, enfatiza que, “na arte de exprimir anuncia-se; desenvolve-se; finalmente, resume-se em poucas palavras”¹⁵¹. O professor deve dar uma atenção especial a esta etapa. Se o aluno não estabelece um plano sobre o que se vai escrever, as dificuldades logo começarão a surgir. É necessário acompanhar de perto o grupo pois é fundamental que alguns pontos destacados sejam comuns. Mas certamente haverá divergências entre aspectos relevantes do texto. É importante respeitar a liberdade do aluno, desde que ele argumente de forma coerente a sua escolha e que esteja inteirado do contexto. Assim um bom plano trará clareza à exposição.

5º desafio: soltar as amarras para escrever

Na comunicação escrita, revela Camps,

O escritor aprende também com o que escreve, e a distância entre o escritor e leitor contribui positivamente para este conhecimento, já que o caráter autônomo da linguagem escrita responsabiliza totalmente o escritor e o obriga a um planejamento unilateral do texto, que deve obedecer aos requisitos de coerência discursiva e temática e as exigências próprias do discurso escrito: coesão e correção lingüística.¹⁵²

Aqui o papel do professor é fundamental no estímulo aos alunos para escrever; ao ajudar os que apresentam maiores dificuldades em estruturar o texto e acabar com a síndrome da folha vazia. O método foi elaborado para trabalhar com textos do gênero dissertativo e argumentativo (aquele que convence), podendo ser aplicado para outros gêneros de textos discursivos, ou seja, segundo Bakhtin,

Textos que se constituem como formas típicas de enunciados que se realizam na comunicação verbal das esferas sociais, em condições e com finalidades específicas nas diferentes situações de interação social, desde as cotidianas até as de comunicação mais complexas.¹⁵³

¹⁵⁰ DESCARTES, René. **Discurso Sobre O Método**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2001 pg. 23.

¹⁵¹ GUITTON, Jean. **Le travail intellectuel**; conseils à ceux qui étudient et à ceux qui écrivent. Paris, Aubier/Montaigne, 1951.

¹⁵² CAMPS, Anna (org). **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.185.

¹⁵³ BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.p.117.

6º desafio: compartilhar o texto

Após redigir individualmente a introdução do texto, o aluno aguarda os colegas concluírem e, de redator, passa a ser um crítico e revisor da sua introdução e da dos colegas. O objetivo é fazer com que, ao compartilhar idéias, se estabeleça uma reflexão crítica sobre a escrita que não se destina apenas a buscar as incoerências, mas também para reforçar o potencial de cada um. Os colegas poderão então argumentar sobre as produções, sugerir, apontar e corrigir os erros. Para isto, devem contar com a ajuda do professor sempre que surgirem dúvidas. E caberá ao autor acatar as sugestões ou não. Se sentir necessidade, além de corrigir os erros mais evidentes, poderá redigir uma nova introdução. A reescrita é feita em outra folha para possibilitar a análise da produção individual e daquela resultante da interatividade na roda. Este movimento se repete nas demais partes que compõem o texto dissertativo: o desenvolvimento e a conclusão.

O simples ato de ler o texto já possibilita que o redator perceba erros, principalmente de coerência, decorrentes de má pontuação. O aluno percebe palavras repetidas e vê que os elementos anafóricos são importantes para evitá-las. Percebe também a falta de coerência mesmo antes dos componentes do grupo.

O aluno é esclarecido da não obrigatoriedade de participar de todas as ações. É livre para decidir se quer se solidarizar com os colegas ou se prefere escrever o seu texto sozinho e sem compartilhar com a pequena roda. Poucos são os casos de alunos que escrevem o texto sozinho e não compartilham com o grupo. A causa mais comum é estar fora do contexto da aula, por ter chegado atrasado ou por faltar aulas de explanação sobre o método.

Decorridos três períodos de aula, nos quais foram elaboradas a introdução, desenvolvimento e a conclusão, o aluno entrega seu texto.

7º desafio: corrigir e analisar o método

Neste último desafio, a proposta inclui que sejam devolvidos os textos com as devidas considerações. A avaliação contempla a estrutura textual, a coerência discursiva e temática, bem como as exigências próprias do discurso escrito: coesão e correção lingüística (gramatical). É importante lembrar que alguns textos gramaticalmente corretos podem estar incoerentes com a temática ou com a estrutura textual. Por isso, é importante contemplar todos os aspectos citados.

Na primeira análise das produções verifica-se a estrutura textual e se ela contempla as partes que compõem o texto dissertativo: introdução, desenvolvimento

e conclusão e as suas devidas características. Também são considerados a coesão entre as diferentes partes do texto e a coerência textual.

Na segunda análise a prioridade é para a coerência temática ou discursiva. Verifica-se se as informações contidas no texto estão associadas à temática e se ocorreu modificação na estrutura textual para melhorar a coerência.

Na terceira análise o foco é a estrutura textual interna ou microestrutura. Verifica-se a coerência lingüística ou gramatical, incluindo as mudanças na estrutura das frases e dos parágrafos, além das correções ortográficas. A análise inclui também as mudanças que pioram a estrutura.

Numa observação final, a critério do professor, podem ser mencionados os problemas detectados no texto. Ficará mais claro e transparente se o professor atribuir valores para cada um dos três critérios utilizados na análise.

Muitos alunos são convidados a redigir novamente o texto. Após as correções são relacionados os principais problemas detectados na turma e destina-se a aula seguinte para esclarecer e fixar as regras básicas através de exercícios. Na etapa de devolução dos textos é feita uma avaliação do método. Aqui surgem considerações importantes, e que ajudam polir o método.

Na redação do primeiro texto compartilhado, destina-se de 45 a 50 minutos para a cada uma das partes que estruturam o texto, incluindo a produção individual e a coletiva. No primeiro texto, o método é aplicado na íntegra. Na produção dos demais, o aluno produz em casa, de forma individual, as três partes que estruturam o texto, deixando para a sala de aula as ações de compartilhar e reescrever. Além de conferir maior agilidade ao trabalho, contempla os alunos que apresentam dificuldades de redigir em sala de aula. Assim, para a escrita compartilhada e revisão, pode-se destinar até duas horas de aula.

Para a realização do trabalho, o gênero escolhido foi o dissertativo e está justificado no seu propósito principal, que é expor ou explicar, explicar ou interpretar idéias. Dissertar faz parte da realidade em que vivemos. Discutir temas sociais, políticos e econômicos é essencial para os estudantes, em especial para o curso de Administração de Empresas.

Ao procurarmos definições sobre o texto dissertativo encontramos várias abordagens que servem de reflexão. Dissertar é: “expor algum assunto de modo

sistemático, abrangente e profundo, oralmente ou por escrito”¹⁵⁴. Para Leon¹⁵⁵, uma das defensoras do texto dissertativo destinado a alunos do ensino médio e superior, a justificativa é que “por meio desse tipo de texto, verificamos se o aluno, além de compreender a proposta soube selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e opiniões para desenvolver a temática com exatidão”. A autora ressalta que “não há como escrever um texto sem uma visão de mundo, levando em consideração as questões sociais do assunto solicitado”. Frisa, também, que “este é um texto que deve preceder o gênero argumentativo, aquele que convence o leitor, cabendo, então, a este explicar idéias e fatos”.

Com relação à temática escolhida na produção textual em análise: “A Crise no setor calçadista” (Anexo 2), vale salientar que foi uma opção dos alunos, dentre várias propostas apresentadas pelo professor e o grupo. A escolha deveu-se à relevância do tema na oportunidade em que o método foi experimentado. E como os alunos pertencem ao curso de Administração de Empresas, concluiu-se em conjunto tratar-se de uma oportunidade de conhecer os fatos, causas e conseqüências com as quais poderão defrontar-se no exercício de sua profissão.

Já a opção por um texto (Anexo 2) da Revista “IstoÉ Dinheiro” foi justificada por apresentar uma exposição completa porém sucinta e própria para embasar os alunos, principalmente os que estavam fora do contexto da crise do setor. Outras informações com as devidas fontes também foram levadas ao debate e integraram o rol dos fatos e justificativas que permeiam crise. Assim, o texto auxiliou os sujeitos da pesquisa a obter os dados para a análise e produção textual. Nele estão os principais fatos geradores da crise no setor calçadista, bem como algumas saídas para enfrentá-la.

3.4.1 Observações sobre a aplicação do método da roda

Durante a fase de estruturação do método é possível perceber que a disposição dos alunos em um grande círculo estimula o debate, mais do que na tradicional forma na qual os alunos se posicionam em aula. Outra constatação é que

¹⁵⁴ HOUAISS, Antonio & Villar, Mauro Sales. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

¹⁵⁵ Artigo: A importância do texto dissertativo no ensino médio e superior: disponível em< <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/05.htm>>. Acesso em: 21 abr. 2007.

nas pequenas rodas organizadas para “polir os textos”, a proximidade física dos integrantes somada à liberdade para a escolha de seus pares deixa os alunos mais à vontade e predispostos à avaliação dos colegas.

Como os colegas fazem uma revisão e consertos no texto, constata-se também, que há alunos que aguçam seu senso crítico e se tornam quase obsessivos ao analisar e revisar o seu texto visando deixá-lo da melhor forma possível para que os colegas não tenham no que mexer. Por outro lado, percebe-se que outros realmente compartilham suas dificuldades. Os maiores impasses se dão na escolha das idéias que fazem parte do texto, bem como na forma usada pelo aluno para fazer as conexões entre os parágrafos. Alguns alunos não aceitam facilmente as idéias dos colegas e as observações feitas e partem para a defesa, questionando as sugestões dos colegas. Este comportamento conduz o aluno e os colegas a uma discussão reflexiva sobre a produção textual e o professor deve intermediar esta relação ao dirimir as dúvidas dos alunos.

O ambiente que a interatividade do método propicia é de descontração. Os alunos não demonstram vergonha ao dizer que estão sofrendo da síndrome da folha vazia, mesmo com todos os itens principais do tema à sua frente. Destaca-se aqui o papel do professor, que necessita detectar tais casos e estimular o sujeito a buscar entre os dados anotados no decorrer da análise, os mais importantes, aqueles que mais despertaram a sua atenção.

Como os alunos não são obrigados a compartilhar os seus textos percebe-se que, por opção, há quem fique fora das rodas e opte por redigir sozinho. Mas o que se observa é que aos poucos tentam uma aproximação com as pequenas-rodas. Há casos em que alguns alunos se aproximam dos colegas para ouvir e opinar sobre os demais textos sem expor a sua produção. Neste grupo diferenciado de alunos, cujos sujeitos preferem produzir sozinhos, estão incluídos os que escrevem muito bem e não estão dispostos a compartilhar e nem ajudar os colegas. Aqui fica bem explícita a falta de solidariedade e o individualismo exacerbado de alguns alunos. Mas, há também o aluno que não quer compartilhar o seu texto por sentir-se inseguro, preferindo então redigir sozinho em sua classe, distante dos demais grupos. Cabe ao professor estimulá-lo a participar do grupo, prestando auxílio durante a produção textual.

Ao falar sobre rodas, Yus¹⁵⁶ assegura ser possível detectar que elas são realmente eficazes no sentido de uma aprendizagem cooperativa, desde que cada integrante se responsabilize, tanto pela própria aprendizagem, quanto pelo sucesso do grupo. No entanto, questiona se o desenvolvimento do processo das rodas seja eficiente quando aplicado sem um conhecimento teórico por parte do professor e sem sensibilizar os sujeitos da sua importância para trabalhar de forma cooperativa. Relevante definir, primeiramente, se seria necessário aplicar o método elaborado pela pesquisadora desde o início do semestre letivo com selecionadas turmas de alunos ou se seria possível empregar apenas em algumas oportunidades, sendo que o sucesso estaria garantido em um ou em outro caso.

3.4.2 A roda pedagógica e sua metodologia de aplicação

A turma de alunos da amostragem vivenciou o método pela primeira vez ao redigir o seu primeiro texto do semestre, após revisar e aprofundar os conteúdos básicos para a redação: estrutura textual, coerência, coesão. Para avaliar a sua eficiência como prática educativa, o método da roda foi aplicado em uma turma em que a disciplina de Análise e Produção Textual estava sendo ministrada por um professor que desconhecia o método da roda e que concordou em experimentá-lo em conjunto com a pesquisadora.

O método da roda pedagógica foi aplicado na redação de um texto compartilhado, avaliado por esta pesquisa, e contou com etapas já descritas anteriormente sob a denominação de desafios. Após sensibilizar os alunos sobre a importância de trabalhar em rodas, o método foi apresentado ao grupo com as seguintes etapas:

a) Na grande roda: escolha do tema e dos textos para análise e produção textual; análise coletiva do tema; resumo e seleção das principais idéias;

b) Nas pequenas rodas: planejamento do texto, a partir das idéias selecionadas; redação individual da introdução - compartilha com a roda; redação individual do desenvolvimento - compartilha com a roda; redação individual da conclusão - compartilha com a roda; análise, reflexão e entrega do texto. Concluída a produção textual coube ao professor a correção e devolução dos textos com as devidas observações incluindo um levantamento das dificuldades gerais da turma e

¹⁵⁶ YUS, 2002, p.135

avaliação do método. Estas foram ações desenvolvidas com o intuito de levantar os dados e analisá-los posteriormente a fim de verificar se o método da roda, aqui denominado “roda pedagógica”, tem papel significativo no ensino e na aprendizagem.

Considerando-se a metodologia adotada para essa pesquisa – um estudo qualitativo - se entende que restringir o universo de sujeitos a uma sala de aula com 28 alunos, de perfis e nível de aproveitamento distinto, testando o método em apenas uma oportunidade, sem prévia preparação, nem continuidade pedagógica, permitiria uma visão mais completa e, conseqüentemente, acurada, do processo. No entanto, este fator não permitiu a análise de uma gama de outros itens que poderia ser abarcada em uma pesquisa com este tipo de orientação metodológica; daí a escolha dos variados instrumentos de coleta utilizados, entre eles o questionário, onde os alunos apontaram aspectos bem particulares que permitiram efetuar uma análise, além da estrutura textual (Anexo 4).

É pertinente apontar outro fator que se apresentou limitativo no decorrer da análise: o tempo destinado à coleta de dados. Nesse sentido, ele foi bastante limitado para aferir com segurança se, de fato, os critérios de análise da abordagem foram os mais eficazes para avaliar o emprego das rodas pedagógicas como método de trabalho em sala de aula. No entanto, mesmo devido ao curto espaço de tempo pode-se perceber que elas trazem grandes contribuições ao processo pedagógico de construção pessoal.

A quase unanimidade do grupo acabou participando da atividade, com exceção dos alunos que perderam etapas importantes do texto ao faltar duas aulas seguidas e outros que, ao não presenciarem explicações ou não lerem atentamente as instruções nas folhas destinadas à produção do texto, apagaram o texto individual, conservando apenas o texto compartilhado, o que impediu uma análise mais acurada. Tais alunos foram excluídos da amostragem (3 alunos) que apontou os resultados da análise e produção textual; porém opinaram sobre a metodologia. Mas vale registrar que nenhum aluno demonstrou abertamente resistência à análise e produção de textos compartilhada.

A análise que segue está assentada no verbo compartilhar, considerado chave de todo o processo de valoração dos dados. Vale destacar que todas as ações foram seguidas de análises, sendo que o ato de repensar a ação pedagógica norteou o trabalho que surgiu como uma dinâmica de classe, mas que aos poucos

foi sendo aperfeiçoado e abrindo caminhos para estruturar uma forma mais participativa de ensinar e aprender. Assim como ressalta Pimenta, “refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação”.¹⁵⁷

Seguindo o método da roda, após um debate sobre o tema que envolveu o grande grupo, em que foi analisado “A crise no setor calçadista”, o aluno deu início à produção textual. Orientado previamente para ler em casa o texto sobre o tema (Anexo 2) e efetuar pesquisas, o aluno também fez anotações dos principais tópicos debatidos na grande roda e recebeu orientações de como estruturar um texto dissertativo (Anexo 1). Foi entregue a cada participante da amostragem, além de uma cópia do texto sobre a crise calçadista, um material previamente estruturado contemplando espaços para a produção textual individual e a compartilhada em três partes: introdução, desenvolvimento e conclusão (Anexo 3).

Para verificar se o método pedagógico da roda é ou não eficiente, isto é, se ao compartilhar os textos produzidos individualmente o aluno melhora sua produção, foi necessário efetuar um cruzamento de dados do texto individual com o texto compartilhado e verificar o texto produzido a partir dos três critérios estabelecidos: 1º) Estrutura textual ou macroestrutura - avalia se as partes que compõem o texto dissertativo (introdução, desenvolvimento e conclusão) estão de acordo com as suas características, além de verificar se há coesão e a coerência entre elas. 2º) Coerência temática ou discursiva - verifica se os dados estão de acordo com a temática e se há coerência na forma de abordagem. 3º) Estrutura textual interna ou microestrutura - analisa a coerência lingüística ou gramatical, bem como a ortografia.

Dos dados analisados emergiram quatro categorias: I) alunos que compartilham suas produções e efetuam mudanças que promovem melhorias em seus textos; II) alunos que modificam os seus textos e não melhoram suas produções; III) alunos que compartilharam, porém não efetuam mudanças suas produções; IV) alunos que persistem com problemas após compartilhar seus textos.

Para a avaliação do método elaborado pela pesquisadora sobre rodas pedagógicas na redação de textos compartilhados, em teste neste trabalho, foram escolhidos três critérios que permitem analisar a evolução dos textos do gênero dissertativo, do individual para o compartilhado. Tais critérios contam com a defesa

¹⁵⁷ PIMENTA, 1997. p. 56.

de teóricos e lingüistas como podemos constatar através das considerações que seguem.

A primeira análise enfoca a estrutura do texto dissertativo (superestrutura), incluindo a coesão e a coerência textual. Nela verifica-se se as partes que compõem o texto do gênero textual dissertativo (introdução, desenvolvimento e conclusão) apresentam as devidas características. De acordo com Infante¹⁵⁸, cada uma das partes que compõem o texto dissertativo se relaciona com as outras, preparando-as ou retomando-as. Embora genéricas, as observações contribuem para o melhor desempenho do produtor de textos dissertativos, na medida em que sistematizam orientações sempre válidas.

A coesão textual que também faz parte do primeiro critério a ser analisado nos remete à existência de conexão entre as partes do texto. É assim definida por Fiorin e Savioli:

A coesão de um texto, isto é, a conexão entre vários enunciados obviamente não é fruto do acaso, mas das relações de sentido que existem entre eles. Essas relações de sentido se manifestam, sobretudo por certa categoria de palavras, as quais são chamadas de conectivos ou elementos de coesão. Sua função no texto é exatamente a de pôr em evidência as várias relações de sentido que existem entre os enunciados¹⁵⁹.

A coerência textual decorre da existência de conexão entre as diferentes partes do texto. Segundo esses autores¹⁶⁰, “analisar a coerência textual independe de maneira geral dos erros e dos acertos nos níveis micro-estrutural (gramatical) de desenvolvimento de parágrafos e de coesão textual”. Para ele, é certo que se houver grande quantidade de problemas referentes a esses níveis será pouco provável que haja bom conteúdo e coerência no texto. Também ressalta que o texto pode não apresentar quaisquer problemas nos níveis porém não estar coerente. Este último é o caso do texto gramaticalmente correto mas sem sentido. Um texto bem escrito necessita,

¹⁵⁸ INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto**. São Paulo: Scipione, 1998.

¹⁵⁹ FIORIN, José Luiz ; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.p. 271 a 272.

¹⁶⁰ FIORIN e SAVIOLI, 2005.p. 271 a 272.

[...] estabelecer uma seqüência lógica de informações e facilitar a vida do leitor para que ele não jogue fora o que escrevemos nas primeiras linhas. Para isso é preciso que as relações entre as partes estejam visíveis, ou que pelo menos sejam imediatamente compreensíveis.¹⁶¹

Koch e Travaglia, ao discorrer sobre a coerência postulam:

A coerência está ligada diretamente à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto.¹⁶²

O segundo critério estabelecido permite analisar a evolução dos textos do gênero dissertativo, do individual para o compartilhado; é a coerência temática ou discursiva. Para que o texto tenha coerência temática (contextualização de dados):

É necessário que verse sobre o tema analisado e apresente uma “unidade temática”, isto é, um equilíbrio de intenção, assunto e linguagem. Na verdade, o texto escrito cria a sua própria unidade para que seja bem sucedido. Ao contrário da linguagem oral, em que - uma coisa puxa a outra - sem que necessariamente uma coisa tenha a ver com a outra (a simples presença do interlocutor resolve qualquer ruptura de assunto), o texto escrito é bastante exigente neste aspecto deve tratar do mesmo assunto.¹⁶³

O terceiro critério contempla a estrutura textual interna ou microestrutura e analisa a coerência lingüística ou gramatical, incluindo as mudanças na estrutura frasal e as correções ortográficas. De acordo com Lopes-Rossi¹⁶⁴, deve-se ter como pressuposto que um texto se constitui de vários níveis, dentre eles o macro-estrutural e micro-estrutural (gramatical).

Na avaliação sob o aspecto micro-estrutural o foco encontra-se relacionado a regras da gramática normativa cujo conhecimento é necessário ao domínio da norma padrão da língua. A autora também salienta que este aspecto não é suficiente para que o aluno domine a escrita formal e relata que até não muito tempo atrás os programas de língua portuguesa baseavam-se predominantemente em exercícios sobre estes aspectos gramaticais. No entanto, era voz corrente que “os alunos não sabiam escrever”. Ela considera este item importante, porém ressalta que é somente “a ponta do iceberg” e o compara com o topo da pirâmide. Alega que há outros

¹⁶¹ FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **A prática do texto:** para estudantes universitários- ed.12. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p.151

¹⁶² KOCH, I.V.; TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual.** São Paulo: Contexto, 2004, p. 21.

¹⁶³ FARACO, 2001, p.152.

¹⁶⁴ LOPES-ROSSI, M.G. **A produção do texto escrito com base em gêneros dissertativos.** In: SILVA, E.R. da. (Org.) **Texto & Ensino.** Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2002.

tópicos mais relevantes e que devem ser considerados numa produção textual e aponta: a coerência temática que envolve a estrutura lógica do pensamento e o domínio sobre o tema, o qual deve ser relevante para quem escreve, e a coesão ou articulação das idéias expressas.

Para facilitar a análise dos textos produzidos a partir do método da Roda foi elaborado um material especial, entregue a cada um dos alunos, em que há espaço para a produção individual e compartilhada da introdução, do desenvolvimento e da conclusão. (Anexo 3). Na análise dos resultados para avaliar os textos produzidos individualmente e compartilhados na roda pedagógica com os colegas de turma, os alunos foram designados pela letra A e acompanhados de números que os identificam por ordem alfabética.

Integram a avaliação dos resultados 28 alunos. Deste universo, três alunos (A7, A22 e A23) realizaram sua produção individual e coletiva, mas apagaram a construção individual do texto deixando apenas o resultado obtido ao compartilhá-lo com o grupo. Não foi possível, então, enquadrá-los na análise de desempenho, pois não havia o texto escrito individualmente para estabelecer uma análise comparativa. Os 25 alunos considerados na amostragem de desempenho também avaliaram a metodologia através de uma única questão. No entanto, o questionário para verificar o perfil dos alunos e avaliar a metodologia de forma mais aprofundada foi aplicado aos 28 alunos.

3.4.3 Resultados da aplicação do método da roda pedagógica

O universo da pesquisa sobre produção textual compartilhada é de 25 alunos e a avaliação dos resultados fundamentou-se em três critérios já determinados anteriormente na metodologia da roda e quatro categorias que emergiram na análise de dados:

a) A estrutura textual ou macroestrutura. Avalia se as partes que compõem o texto dissertativo (introdução, desenvolvimento e conclusão) estão de acordo com as suas características, além de verificar se há coesão e coerência entre elas.

Neste item observou-se a estrutura do texto, isto é, se as partes que compõem o texto do gênero dissertativo (introdução, desenvolvimento e conclusão) apresentam as devidas características. Também foi considerada a coesão e a coerência textual entre as diferentes partes do texto.

O uso adequado dos elementos de coesão confere unidade ao texto e contribui consideravelmente para a expressão clara das idéias. O uso inadequado sempre tem efeitos perturbadores, tornando certas passagens incompreensíveis¹⁶⁵.

Nas produções textuais de 12 alunos perceberam-se modificações que evidenciaram a intervenção do grupo. Foram detectadas mudanças significativas na estrutura dos textos (introdução, desenvolvimento e conclusão) de 02 alunos quando compartilhados: A14, que transferiu dados da introdução para o desenvolvimento, melhorando a macroestrutura textual e A21, cuja estrutura total do texto foi modificada quando compartilhada com o grupo.

A14 - Deslocou o segundo parágrafo da introdução para o desenvolvimento, atendendo a característica desta parte do texto que é expor o tema a ser dissertado, conforme se observa:

Introdução individual: *O setor calçadista está sendo atingido por uma forte crise devido à concorrência do mercado chinês, e às margens de lucros comprometidas pelo câmbio desfavorável. Todo este cenário gera demissões de milhares de trabalhadores e enorme prejuízo para a indústria.*

A empresa Azaléia chegou a fechar uma fábrica no Rio Grande do Sul para produzir na China com custo inferior, deixando 800 pessoas desempregadas. Segundo o presidente da Azaléia, Antonio Brito, medidas deverão ser adotadas rapidamente para que o Brasil não comece a exportar parte dos 500 mil empregos para a China.

Introdução compartilhada – Ficou apenas com o primeiro parágrafo. O segundo foi deslocado para o desenvolvimento.

A21 - Conclusão individual: *Concluindo o governo deveria se intrometer nessa situação colocando fiscais, cuidando o contrabando e combatendo o desemprego dos funcionários das empresas calçadistas que sem vendas não teriam salários.*

Conclusão compartilhada: *Concluindo, o primeiro passo a ser tomado para que esse problema seja resolvido é não concordar com o contrabando e a pirataria. Porém, isso não é suficiente, pois o governo deve contribuir intensificando a fiscalização e diminuindo as taxas de juros para que os produtos voltem a ser mais acessíveis.*

¹⁶⁵ FIORIN e SAVIOLI, 2005. p. 271-2.

Na conclusão compartilhada percebe-se que houve uma discussão sobre o tema, melhorando a estrutura do texto ao inserir novas informações. O autor foi alertado de aspectos importantes abordados no desenvolvimento do texto, os quais deveriam ser pontuados na conclusão. No desenvolvimento do texto ela aborda a diferença de preços entre os produtos originais e pirateados e enfatiza que se o custo fosse menor, a pirataria e também o contrabando não seriam tão intensos.

Oito (8) alunos, ao compartilhar o texto e incluir ou alterar conectivos, melhoraram a coesão e a coerência entre as partes do texto. Entre eles: A10 e A16.

A10 - Usou os conectivos e melhorou a estrutura da frase ao evitar repetições e dar melhor coerência ao parágrafo.

Conclusão individual: *Para solucionar esse problema, o primeiro passo a ser dado para que esse problema seja resolvido é a intensificação da fiscalização por parte do governo. A fiscalização na pirataria e o contrabando que são vistos todos os dias nas ruas. Outra medida a ser tomada deveria ser a diminuição drástica da taxa de juros.*

Conclusão compartilhada: ***Portanto**, para solucionar esse problema, o primeiro passo a ser dado é a intensificação da fiscalização por parte do governo, **pois** essa medida é a mais fácil de ser alcançada a curto prazo. Entre as outras medidas destacam-se a diminuição drástica da taxa de juros [...].*

A16 - O parágrafo ficou mais claro e coerente com a substituição de conectivos:

Desenvolvimento produzido individualmente- [...] *na época o governo “entreviu” (correto:entrevio) de uma forma **pela qual** amenizou e o setor voltou a produzir com tranqüilidade. Esta tranqüilidade está sendo ameaçada e desde a metade do ano passado está se agravando.*

Desenvolvimento compartilhado – [...] *época o governo “entreviu” (correto: entrevio) concedendo empréstimos através do BNDES, **o que** amenizou a crise fazendo o setor voltar a produzir com tranqüilidade. **No entanto**, esta tranqüilidade está sendo ameaçada e, desde meados do ano passado se agrava a cada dia.*

A partir do critério “estrutura textual ou macroestrutura” se obtiveram os seguintes resultados:

Categoria I (mudanças coerentes): 12 alunos aceitaram a intervenção da roda e promoveram mudanças nas partes que compõe o texto; destes, 02 alunos empreenderam mudanças significativas e 08 alunos melhoraram a coesão e a

coerência entre as partes que compõe o texto.

Categoria II (mudanças incoerentes): 04 alunos aceitaram as intervenções da roda e empreenderam mudanças que não melhoraram o texto.

Categoria III (sem mudanças e boa estrutura): 07 alunos não modificaram suas produções, as quais foram consideradas de acordo com o critério em análise.

Categoria IV (problemas que persistem): 07 alunos, mesmo promovendo algumas mudanças, persistem com problemas neste critério.

b) Coerência temática ou discursiva. Verifica se os dados estão de acordo com a temática e se há coerência na forma de abordagem.

O objetivo neste critério é verificar se as informações contidas no texto estão associadas à temática e se houve modificação na estrutura textual para melhorar a coerência ou a unidade estrutural. De acordo com este critério, o texto deve estar revestido de uma “unidade temática, isto é, deve apresentar um equilíbrio de intenção, assunto e linguagem, o texto deve tratar do mesmo assunto”¹⁶⁶.

A grande maioria dos alunos apresentou dados, idéias e informações contextualizadas. O que se verificou foi o uso de dados ou informações sem relevância ou uma escassez de informações no texto.

Sete (07) alunos retiraram de suas produções palavras, expressões e/ou dados desnecessários. Entre eles o A2 - retirou informações desnecessárias na introdução compartilhada.

Introdução individual: *A crise no setor calçadista vem afetando a economia do país, deixando muitas pessoas sem emprego, famílias sem ter o que comer e passando necessidade.*

Introdução compartilhada: *A crise do setor calçadista vem afetando a economia do país, deixando inúmeras pessoas desempregadas.*

Dez (10) alunos incluíram novos dados ou informações complementares em seus textos.

A21 - Inclui no desenvolvimento compartilhado dois novos dados numéricos que complementam o texto: *Com a terceirização das suas confecções na China foram reduzidos em **30% os custos da produção normal. Porém, com esta medida cerca de 800 pessoas ficaram desempregadas.***

A25 – Incluiu na conclusão compartilhada um dado numérico importante: Os

¹⁶⁶ FARACO, 2001, p.152.

*governantes precisam adotar medidas rápidas em relação à crise calçadista, porque o Brasil já contabiliza um prejuízo de **US\$ 500 milhões**.*

Apenas 02 alunos: A11 e A15 incluíram informações sem relevância e/ou de forma repetitiva. O aluno A11 usou a palavra crise por quatro vezes na introdução. A repetição se manteve mesmo depois de compartilhar com o grupo. O aluno A15 apresentou na produção individual do desenvolvimento uma informação descontextualizada do debate e do texto, além de complementá-la com uma frase incoerente. Esses dados e a frase foram retirados ao ser compartilhado com o grupo.

Desenvolvimento individual: *Os chineses também vêm aqui e levam nossos profissionais qualificados para treinar e capacitar chineses e com isso ganham bons salários e nem pensam mais em voltar para o Brasil. Pequenas empresas tentam fazer o mesmo, mas nem sempre tem o mesmo sucesso...*

A partir da avaliação do critério: Coerência temática e discursiva obteve-se os seguintes resultados:

Categoria I (mudanças coerentes): 10 alunos incluíram novos dados ou informações complementares; 07 alunos alteraram palavras ou expressões. Nesta categoria 17 alunos empreenderam mudanças que melhoraram suas produções textuais.

Categoria II (mudanças incoerentes): nenhum aluno promoveu mudança(s) incoerente (s).

Categoria III (sem mudanças e boa estrutura): 06 alunos não modificaram suas produções, as quais foram consideradas de acordo com o critério em análise.

Categoria IV (problemas que persistem): 01 aluno mesmo depois de compartilhar o texto segue apresentando problemas neste critério.

c) Estrutura textual interna ou microestrutura. Analisa a coerência lingüística ou gramatical, incluindo as mudanças na estrutura frasal e as correções ortográficas.

Neste critério foi analisada a coerência lingüística ou gramatical, incluindo as mudanças na estrutura das frases e dos parágrafos, além das correções ortográficas. Trata-se da microestrutura textual “cujo foco encontra-se relacionado a regras da gramática normativa cujo conhecimento é necessário ao domínio da

norma padrão da língua”¹⁶⁷.

Em termos de correção lingüística e gramatical foram observadas:

Cinco (05) alunos reformularam a pontuação do seu texto mudando a estrutura frasal; entre eles, A5 - Insere um ponto e dá sentido à introdução.

Introdução elaborada individualmente: *A crise no setor calçadista brasileiro vem se agravando nos últimos anos com um custo 30% menor na produção do mesmo produto, a China vem abocanhando fatias cada vez maiores do mercado.*

Introdução compartilhada: *A crise no setor calçadista brasileiro vem se agravando nos últimos anos. Com um custo 30% menor na produção do mesmo produto, a China vem abocanhando fatias cada vez maiores do mercado.*

A25 - Insere um ponto e melhora a compreensão no desenvolvimento.

Desenvolvimento elaborado individualmente: *A indústria brasileira já demitiu 25 mil trabalhadores. Algumas fábricas estão fechando aqui no Brasil para produzir na China a um custo inferior os seus produtos, as empresas estão agindo desta forma por causa das vendas e margens de lucros [...].*

Desenvolvimento Compartilhado: *A indústria brasileira já demitiu 25 mil trabalhadores. Algumas fábricas estão fechando aqui no Brasil para produzir na China a um custo de 30% inferior. Por causa das vendas e margens de lucro [...].*

Cinco (05) alunos reformularam, trocaram palavras e expressões incoerentes ou repetidas, e melhoram a compreensão:

A6 - Substitui expressões:

Desenvolvimento elaborado individualmente: *Alguns dos motivos dessa crise é o alto preço para fazer os tênis.*

Desenvolvimento Compartilhado: *Alguns dos motivos dessa crise é o alto preço para confeccionar calçados.*

A21 - Substituiu a palavra crise repetida e melhora a estrutura do parágrafo:

Introdução individual: *Existe uma crise imensa no mercado calçadista deixando inúmeras famílias em crise, tendo desemprego e pessoas até sem teto e ter o que come, devemos encontrar alguma solução para este problema.*

Introdução compartilhada: *A crise no setor calçadista vem afetando a economia do país, deixando inúmeras pessoas desempregadas. Este mercado que já foi forte está abalado principalmente em função do custo do dólar somado à*

¹⁶⁷ LOPES-ROSSI, 02. p.123.

pirataria e os altos impostos.

Dez (10) alunos reformularam seus textos incluindo palavras e conectivos que facilitaram sua compreensão e a coerência de sua escrita.

A18 - Inclui uma expressão e melhora a compreensão.

Introdução individual: [...] *para que a população brasileira possa consumir produtos que se encaixem no seu orçamento.*

Introdução coletiva: [...] *para que a população brasileira possa consumir produtos que se encaixem no seu orçamento e movimentar o mercado calçadista.*

A14 - Inclui um conectivo e melhora a estrutura da frase.

Desenvolvimento individual: *Com a diminuição de impostos, fiscalização intensa contra o contrabando e a pirataria, o Brasil pode incentivar as empresas a crescerem aqui.*

Desenvolvimento compartilhado: ***Tudo isso*** *seria diferente se houvesse intensa fiscalização contra a pirataria e o contrabando, além da diminuição de impostos. Isso, sim, seria uma forma de incentivar as empresas a crescerem aqui.*

Foi comprovado que, após compartilhar o texto produzido com os colegas da roda, um total de sete (7) alunos alterou a estrutura dos parágrafos de sua produção pessoal, melhorando a microestrutura textual.

A4 - Altera a estrutura, retira palavras repetidas e melhora a estrutura do parágrafo.

Conclusão individual: *Então, podemos concluir que o país em que vivemos passa por uma crise, mas que com o apoio do governo poderia reverter este quadro. Com a diminuição de impostos, fiscalização intensa contra o contrabando e a pirataria o Brasil pode incentivar as empresas a crescerem aqui. O governo também poderia fazer projetos de incentivos às empresas, em relação à mão-de-obra, em custo-benefício, incentivando as empresas a investir nos brasileiros.*

Conclusão compartilhada: *Percebemos, em suma, que o Brasil está vivendo uma grande crise, mas que poderia ser solucionada se ocorresse uma mudança significativa por parte das autoridades governantes. Tudo seria diferente se houvesse intensa fiscalização contra a pirataria e o contrabando, além da diminuição de impostos. Esta sim seria uma forma de incentivar as empresas a crescerem e permanecerem por aqui*

Oito (8) alunos excluíram em seus textos compartilhados as palavras, expressões ou dados desnecessários melhorando a estrutura interna do texto.

A28 - Substituiu palavras:

Introdução individual: *A crise no setor calçadista teve início por uma série de fatores desfavoráveis.*

Introdução compartilhada: *A crise no setor calçadista foi gerada por uma série de fatores.*

A25 - Retira palavra desnecessária:

Introdução individual: *O setor calçadista está em crise atualmente no mercado brasileiro devido a vários fatores [...]*

Introdução compartilhada: *O setor calçadista brasileiro está em crise devido a vários fatores [...].*

A9 - Melhora a estrutura do parágrafo:

Introdução individual: *O setor calçadista brasileiro que já vinha sofrendo com a concorrência asiática tem de lidar com mais um agravante: a crise cambial. Além disso os baixos custos de produção da China estão levando empresas brasileiras a produzirem lá, conseqüentemente deixando mais gente sem empregos no setor brasileiro.*

Introdução compartilhada: *O setor calçadista brasileiro, que já vinha sofrendo com a concorrência asiática, enfrenta agora mais um agravante: a crise cambial. Além disso, os baixos custos de produção da China estão levando empresas brasileiras a produzirem lá, conseqüentemente deixando mais pessoas desempregadas no Brasil.*

Quatro (04) alunos, após terem compartilhado a produção de textos com os colegas da roda, corrigiram erros gramaticais.

A2 - Efetua correção da crase:

Desenvolvimento individual: *[...] para não levar a sua empresa a falência.*

Desenvolvimento compartilhado: *[...] para não levar a sua empresas à falência.*

A6 - Corrige a concordância verbal:

Conclusão individual: *[...] para diminuir a pirataria e o contrabando que entra [...].*

Conclusão compartilhada: *[...] para diminuir a pirataria e o contrabando que entram [...].*

A6 – Altera a estrutura do parágrafo sem bons resultados:

Conclusão individual: *Para amenizar essa crise o governo teria que baixar*

os impostos para as empresas poder fazer concorrência com a China e também ter uma atuação forte da polícia federal e da receita federal para diminuir a pirataria e o contrabando que entra no país. E só assim o setor calçadista poderia voltar a produzir no Brasil e dar empregos aos brasileiros.

Conclusão compartilhada: *Para amenizar essa crise o governo teria que baixar os impostos para as empresas poder fazer concorrência com a China e também ter uma atuação forte da polícia federal e da receita federal para diminuir a pirataria e o contrabando que entra no país. Essas medidas ajudariam o setor calçadista a investir forte no Brasil e assim dar emprego aos brasileiros e movimentar a economia brasileira.*

A10 - Altera a estrutura do parágrafo e gera outro sem coerência:

Desenvolvimento individual: *A solução encontrada pelo Presidente da Azaléia para não levar a sua empresa a falência, foi a terceirização de sua confecção na China, produzindo com um custo inferior à sua produção normal. Porém essa medida deixou 800 pessoas sem emprego.*

Essa crise vem sendo causada por vários motivos, como por exemplo, o contrabando, a pirataria, a alta taxa de juros, e principalmente, o dólar, que tem um baixo valor em relação a esse mercado, tudo isso contribui ainda mais para a instabilidade momentânea citada anteriormente.

Desenvolvimento compartilhado: *Com os pontos negativos existentes, o Presidente da Azálea teve a idéia de terceirizar seus produtos na China, produzindo com um custo 30% inferior à produção normal. Porém, com esta medida, cerca de 800 pessoas ficaram sem emprego. E o pior, é que além do contrabando e da pirataria, a instabilidade da moeda em relação ao dólar, faz com que esse mercado tenha a sua crise agravada, contribuindo negativamente com essa situação.*

Obs. Os pontos negativos referidos no desenvolvimento compartilhado não são apontados em parágrafos anteriores.

A partir do critério de análise estrutura textual interna ou microestrutura foram obtidos os resultados abaixo:

Categoria I (mudanças coerentes): 05 alunos reformulam a pontuação; 15 alteram palavras e expressões; 10 incluem palavras e conectivos; 07 substituem por sinônimos ou eliminam palavras repetidas; 08 excluem palavras, expressões ou dados desnecessários; 04 corrigem erros gramaticais. Nesta categoria ocorreram 54 intervenções nas pequenas rodas.

Categoria II (mudanças incoerentes): 02 alunos aceitaram as intervenções da roda e empreenderam mudanças que não melhoraram o texto e incidem em novos erros.

Categoria III (sem mudanças e boa estrutura); 07 alunos não modificaram suas produções, as quais foram consideradas de acordo com o critério em análise.

Categoria IV (problemas que persistem): 10 alunos não conseguem polir o texto quanto à coerência textual interna; 05 alunos travam impasses relacionados à coesão temática; 10 alunos seguem com problemas em relação à pontuação; 04 continuam apresentando erros de gramática; 03 alunos persistem repetindo palavras ao longo do texto.

De acordo com a categoria I - **Mudanças coerentes**, relativas aos três critérios de avaliação, o resultado obtido é de 83 mudanças coerentes empreendidas pelos integrantes das pequenas rodas na amostragem de 25 alunos; uma média de 3,3 mudanças por aluno: 12 alunos aceitam a intervenção da roda e promoveram mudanças nas partes que compõe o texto ou na macroestrutura textual. Com relação à coerência temática e discursiva, 17 alunos incluem novos dados ou informações complementares e alteraram palavras ou expressões que melhoraram o texto. Com relação à microestrutura, critério em que houve o maior número de intervenções, contabiliza-se 54 mudanças que poliram os textos dos integrantes das pequenas rodas: 05 alunos reformulam a pontuação; 15 alteram palavras e expressões; 10 incluem palavras e conectivos; 07 substituem por sinônimos ou eliminam palavras repetidas; 08 excluem palavras, expressões ou dados desnecessários; 04 corrigem erros gramaticais.

De acordo com a categoria II - **Mudanças incoerentes**, relativas aos três critérios considerados, o resultado obtido é de 06 mudanças incoerentes. Com relação ao critério da macroestrutura textual, 04 alunos aceitaram as intervenções da roda e empreenderam mudanças que não melhoraram o texto. Quanto à coerência temática e discursiva; nenhum aluno efetuou mudança incoerente. E com relação à microestrutura ou estrutura textual interna, 02 alunos aceitaram as intervenções da roda e empreenderam mudanças que não melhoraram o texto e incidem em novos erros.

De acordo com a categoria III – **Sem Mudanças e boa estrutura**, relativas aos três critérios considerados, o resultado obtido é de 20 alunos que não modificam sua estrutura por apresentar boa avaliação em um ou mais critérios de avaliação: na

macroestrutura, 07 alunos não modificam suas produções; com relação ao critério coerência temática ou discursiva, 06 alunos mantêm sua estrutura textual e com relação à microestrutura ou estrutura interna, 07 alunos permanecem com seus textos inalterados.

Com relação à Categoria IV - **Problemas que persistem após o texto ser compartilhado**, foi comprovado através da análise investigativa nos textos produzidos, antes e depois de compartilhar com os colegas da roda pedagógica, que 07 alunos não conseguem melhorar a estrutura de texto dissertativo; 01 aluno não consegue produzir um texto com coerência textual ou discursiva; 10 alunos não conseguem polir o texto em termos de coerência textual interna; cinco 05 alunos travam impasses relacionados à coesão; 10 alunos seguem com problemas em relação à pontuação textual; 04 continuam apresentando erros de gramática e 03 alunos persistem repetindo palavras ao longo do texto.

Na análise acurada dos textos antes e depois de serem compartilhados com o grupo, se verificou que dos 25 alunos que integram a amostragem, 06 alunos: A6, A11, A15, A17, A19 e A20 não apresentam melhorias significativas. No entanto, para mais do que o triplo, isto é, 19 alunos, os textos compartilhados apresentam mudanças importantes e isso comprova que o método de “Análise e Produção textual em rodas” alcança o objetivo de produzir melhorias na produção textual individual, ao compartilhá-la com os integrantes das pequenas rodas.

3.4.4 Avaliação do método da roda pedagógica pelos participantes

O método da roda foi avaliado em duas oportunidades. Uma após a elaboração do texto compartilhado e outra através de um questionário aplicado após o término da aplicação do método da roda.

No intuito de verificar a aceitação do método da roda pedagógica pelos participantes da amostra da pesquisa, foi proposto aos alunos que opinassem sobre a metodologia empregada no desenvolvimento do trabalho de análise, redação e correção compartilhada de textos, respondendo uma única questão no final da produção do texto compartilhado. Dos 25 alunos que produziram e compartilharam o texto, 06 não opinaram. Todos que opinaram, aprovaram o método. Esta foi uma forma de garantir a avaliação do método da roda por quem participou de todas as suas etapas.

Na primeira oportunidade, após concluírem a produção textual compartilhada, (Anexo 2), os alunos foram convidados a opinar sobre a metodologia e justificar a sua resposta.

Dos 25 alunos que participaram da atividade, 20 opinaram e aprovaram, e 05 não responderam à questão. Dos que aprovaram o método, 03 justificaram destacando a validade do ato de compartilhar como: A14 - *É muito proveitosa, pois além de exercitar a capacidade de elaboração de texto, ainda conta com uma atividade em grupo, na qual todos participam buscando ajudar a melhorar o texto do outro.* A9 - *Encontramos, juntos, o melhor ajuste para cada um dos textos.* A15 - *Ao compartilhar com os colegas podemos trocar idéias e melhorar nossos textos.*

Neste mesmo universo de alunos que aprovou o método vale salientar outros 02 alunos que, apesar de não mencionarem a palavra “compartilhar”, ressaltam a importância do ato de “trocar” idéias, informações e conhecimentos; A18 - *Permite que alunos troquem idéias e experiências sobre o assunto;* A13 - *Uma diferente e interessante forma de redigir que permite troca de idéias, conhecimentos e experiências entre colegas. E também considerando a opinião do* A15 - *Ao compartilhar com os colegas podemos trocar idéias e melhorar nossos textos.* Ressalta-se que trocar significa permutar, diferente do ato de compartilhar, mais solidário e mais humano.

Deste universo, 08 alunos aprovam o método porém justificam de forma incoerente e 07 destacam a importância do método para si, esquecendo do outro e demonstrando que o individualismo, sinônimo do egoísmo está presente no grupo. A1 - *tenho dificuldade de escrever e o método me ajudou muito.* A2 - *Quando relemos o nosso texto para os colegas podemos perceber os erros;* A6 - *Gostei da metodologia, pois aprendi as características de um texto dissertativo e especial de cada uma de suas partes – introdução, desenvolvimento e conclusão.*

Dos 20 alunos, 07 incluíram na sua avaliação uma menção à uma das etapas da produção textual em partes (introdução, desenvolvimento e conclusão): A4 - *Gostei muito da nova metodologia, pois nos faz entender, passo a passo o que estamos fazendo.* A11 - *Gostei muito, eu já sabia, mas foi a primeira vez que tive em aula instrução de como fazer um texto parte por parte. Só, pena ter sido poucas aulas e pouco tempo. Foi muito construtivo. Acredito eu.* A28 - *Produzir o texto em partes é uma boa forma de ensino para quem tem dificuldades para escrever.*

Oito alunos (08) aprovaram a metodologia empregada na atividade, no

entanto, justificaram de forma superficial ou incoerente: A17 - *Esta é uma forma exemplar para se conseguir que um aluno redija um texto dissertativo.* A19 - *Boa, pois foi mais fácil o entendimento e o raciocínio.* A20 - *Aprendi a ter mais visão mediante um texto.* A6 - *Foi normal.*

Assim, na primeira avaliação, num universo de 25 alunos, o método foi aprovado por 20 deles. Mas ao verificar se a metodologia contempla a ação de compartilhar como forma solidária desafiando o individualismo concluímos que apenas 05 alunos têm a percepção que sim, os demais demonstram ter maiores preocupações com o seu produto final: o texto.

Na entrega dos resultados da avaliação da produção textual, os alunos foram convidados a responder um questionário, no qual a metodologia foi avaliada de forma mais acurada. Todos os alunos envolvidos na atividade, num total de 28, receberam o questionário e opinaram, sendo que nem todos responderam a todas as questões.

O questionário foi constituído de 05 questões (Anexo 4) sendo 03 referentes à metodologia e 02 à produção textual. Foi destinado um período de aula para sua aplicação. Das questões relacionadas ao método da roda, em um universo de 28 alunos, 23 emitiram respostas e 05 alunos se abstiveram.

a) Você acha importante que o grupo participe das leituras, da análise e discussão do tema, antes de produzir um texto? Justifique.

Dos 23 alunos respondentes, 16 afirmam que é importante a participação do grupo nas ações que antecedem a produção textual e justificam o seu posicionamento de forma coerente; 05 justificam de forma vaga e 02 não consideram importante esta etapa do método.

Dos que afirmam ser importante que tais ações sejam vivenciadas pelo grupo temos: A4 - *O tema fica mais claro;* A5 - *O debate nos orienta;* A6, *Podemos interpretar os fatos de outra forma, a partir das idéias e percepções do grupo;* A11 - *Melhora a nossa concentração quando uma pessoa lê o texto;* A13 - *sempre surgem novas idéias e dados;* A14 - *Permite que um maior número de idéias sejam expostas e compartilhadas;* A15 - *Prepara melhor o grupo;* A17 - *Fica mais fácil a troca de idéias e conhecimentos;* A19 - *Ajuda a nos inteirarmos do conteúdo;* A20 - *Permite que conheçamos juntos o conteúdo;* A27 - *Ajuda a organizar as idéias.*

Do total de 23 alunos respondentes, além dos 16 que aprovam e justificam, há 05 alunos que aprovam a participação do grupo na análise e no debate sobre o

tema antes da produção textual, porém apresentam justificativas vagas. E apenas 02 alunos não concordam com a análise e debate na “grande roda” antes de produzir o texto e, ao responderem de forma negativa, justificam: A12 - *O grupo confunde minhas idéias.* A16 - *Prefiro pensar e escrever sozinha.*

b) O que você achou da ação de compartilhar o texto com os integrantes da roda? Justifique.

Dos 23 alunos respondentes, um (01) afirma que não gostou de compartilhar o texto, justificando a falta de tempo; nove (9) aprovam, mas sem justificar e a maioria, 13 deles, admitiram gostar de compartilhar o texto com grupo e justificaram a sua aprovação ressaltando: A21 - *Gosto de críticas para melhorar meu texto;* A19 - *Percebi que não tenho idéias ruins e pude corrigir meus erros;* A17 - *Mesmo preferindo redigir sozinha é bom ouvir a opinião dos outros;* A16 - *Pois meu texto melhorou significativamente;* A5 - *Porque é uma forma de ver os próprios erros e corrigir;* A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também os meus colegas;* A10 - *Às vezes, nós achamos que estamos sendo claros quando escrevemos, mas não conseguimos fazer o leitor entender. O grupo nos auxilia a corrigir;* A9 - *A ajuda foi importante;* A8 - *Para trocar idéias;* A6 - *Foi produtivo;* A5 - *É bom ouvir opiniões e críticas dos colegas;* A4 - *É uma forma diferente;* A3 - *Enxergamos o que sozinhos não conseguiríamos ver.*

As justificativas dadas para a aprovação do ato de compartilhar nos levam a refletir: Apenas um aluno demonstra que associa o ato de compartilhar com solidariedade (como laço ou vínculo recíproco de pessoas interdependentes); A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também os meus colegas.* Outro aluno vê o ato de compartilhar como uma troca, ou um “toma-lá e dá-cá”, ao justificar sua aprovação ao método da roda: A8 - *Para trocar idéias.*

Os demais alunos que aprovam o método e justificam dão idéia de que o individualismo (egoísmo) está presente de forma consciente ou inconsciente. Basta analisar o que respondem: A21 - *Gosto de críticas para melhorar meu texto;* A19 - *Percebi que não tenho idéias ruins e pude corrigir meus erros;* A17 - *Mesmo preferindo redigir sozinha é bom ouvir a opinião dos outros;* A16 - *Pois meu texto melhorou significativamente;* A5 - *Porque é uma forma de ver os próprios erros e corrigir.*

c) O método da roda ajuda na produção do seu texto? Justifique.

Para 22 dos 23 alunos respondentes a metodologia ajuda na produção textual

e destes, 11 justificam de forma coerente e 11 não justificam ou justificam de forma incoerente e para um (1) único aluno, A8, a metodologia empregada não ajudou pois “deveria ser melhor exercitada”. Dos que justificam de forma coerente as respostas são: A6 - *Um novo jeito de produzir um texto*; A4 - *Ajudou a selecionar as idéias que vou utilizar*; A11 - *Melhorou a noção de produzir textos*; A10- *É mais fácil construir idéias e compartilhá-las com os outros*; A9 - *Ajudou a organizar idéias e estruturar o texto*; A27 - *Bom para acrescentar palavras e dar forma ao texto*; A17 - *Ajuda a refletir e a trabalhar com rascunhos*; A16 - *Mesmo o tema não sendo fácil, a forma de produzir o texto foi agradável e gostaria de repetir*; A13 - *Vejo a produção de textos com outros olhos*; A19 - *Foi bem explicado passo a passo*.

d) Quais são as suas maiores dificuldades na produção textual?

Dos respondentes, 11 disseram sentir dificuldade na organização dos dados e idéias para estruturar o texto; 08 em pontuar corretamente; 07 em estruturar frases claras e coerentes; 04 em usar corretamente os conectivos e 03 em selecionar as idéias principais.

e) Você gosta de redigir, sim () ou não (); justifique.

Com o objetivo de perceber a relação do aluno com a produção textual, dos 23 que integram a amostra, 10 alunos afirmaram gostar de redigir e justificaram seu posicionamento de forma coerente: A4 - *Posso expressar o que sinto sobre determinado assunto*; A9 - *Acredito que a comunicação é fundamental, seja escrita ou falada*; A10 - *É algo que eu acredito que sei fazer*; A12 - *Mas tenho muitas dificuldades- acho que tenho muito a melhorar. Em primeiro lugar ampliar meu vocabulário*; A13 - *Agora passei a gostar*; A15 - *Tenho me esforçado e venho melhorando*; A16 - *Consigo expressar melhor o que eu sinto. Desde adolescência esta era a maneira que eu tinha de expressar o que estava sentindo*; A17 - *É o momento de colocar as minhas idéias para outra pessoa ler*; A20 - *Gosto de escrever o que penso*; A27 - *Para me expressar; é um modo de colocar a minha opinião*.

Desse universo, quatro (04) alunos responderam que gostam de redigir, porém não justificaram sua escolha ou argumentaram de forma incoerente, sendo que dois (02) responderam que não gostam de redigir e não justificaram, enquanto sete (07) respondentes registraram que não gostam de redigir e justificaram seu posicionamento: A2 - *Porque prefiro falar*; A3 - *Sei falar, mas é difícil passar para o papel*; A5 - *Tenho dificuldades*; - A14 *Não tenho este hábito*; A18 - *Tenho muitas*

dificuldades; A21 - Porque não consigo organizar o meu texto; A19 - Porque nunca me dei bem. Assim, no universo de respostas, 14 alunos expressam gostar de redigir e 09 revelam que não apreciam.

f) Quais os conteúdos ao longo do semestre que mais lhe ajudaram na produção textual?

“Como estruturar um texto dissertativo” que faz parte do método da roda, (Anexo 1) foi o que mais ajudou na produção textual de 06 alunos; para 08 alunos foram os conteúdos referentes à coerência e coesão; 03 referiram-se à interpretação de textos; 02 à prática sobre resumo e a resenha. E enquanto 01 referiu outros conteúdos, 01 afirmou serem todos importantes e 04 alunos não responderam a esta questão.

3.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA SOCIAL

Quando falamos em resultados práticos da produção textual compartilhada, uma ação posterior à produção individual dos textos, pode-se dizer que ela se mostra extremamente eficiente, mesmo considerando o pouco tempo despendido para a aprendizagem do método da roda. Se o objetivo do método é aprendizagem, a análise dos dados revela que foi atingido, uma vez que, num universo de 25 alunos que experimentaram o método da roda em uma única oportunidade, apenas 06 não apresentaram melhorias significativas (A6, A11, A15, A17, A19, A20). Mas para 19 alunos, mais do que o triplo, os textos compartilhados apresentaram mudanças importantes e isso comprova que o método de “Análise e Produção Textual em Rodas” alcança o objetivo de produzir melhorias na produção textual individual, ao compartilhá-la com os integrantes das pequenas rodas.

Assim, ao agregar resultados por categorias de análise, verifica-se que ocorrem 83 mudanças coerentes num universo de 25 alunos que experimentaram o método. O número de mudanças incoerentes sugeridas pela roda é mínimo, apenas 06. E ao se detectar que há alunos que seguem mantendo problemas na sua estrutura textual, vale ressaltar que dificilmente uma metodologia empreenderia mudanças tão rápidas numa única experiência. Deve-se considerar também que alterar conceitos mal elaborados é um processo mais lento do que aprender e aplicar novos conceitos de forma correta.

Com relação ao método, os alunos tiveram duas oportunidades para avaliá-lo.

Na primeira, num universo de 25 alunos, foi aprovado por 20 deles. Na segunda, quando o objetivo foi verificar de forma mais acurada a sua eficiência na análise e produção textual, constatou-se que, num universo de 23 alunos respondentes, 22 concluíram que aprovam.

Quando o enfoque é direcionado para a leitura de textos, análise e debate sobre o tema escolhido para dissertar, tarefas que antecedem a produção textual, do total de 23 alunos respondentes, 21 aprovam a etapa, sendo que apenas 02 alunos não concordam e justificam afirmando que o grupo confunde as suas idéias e que preferem escrever sozinhos. Ao avaliar se o método da roda pode ajudar no processo de ensino e de aprendizagem dos sujeitos que nela interagem, percebe-se que sim, ou melhor, verifica-se que alcançou seus objetivos ao auxiliar na análise e na produção textual. Mas quando o enfoque na avaliação do método volta-se para o ato de compartilhar como uma forma de desafiar o individualismo, aquele que é sinônimo de egoísmo, os resultados revelam que os alunos não se mostram perceptíveis e os resultados, em princípio, não são tão satisfatórios.

Na primeira avaliação do método, na qual os alunos tinham liberdade de expressar como se sentiram ao experimentá-lo, num universo de 25 alunos, 05 não responderam à questão, e os demais 20 alunos aprovaram o método. Porém, ao consultar as justificativas percebe-se que 08 alunos aprovam o método sem argumentar de forma coerente e 07 destacam a importância do método para si, esquecendo do outro e comprovando que o individualismo, sinônimo do egoísmo, está presente no grupo. Comprova-se ao analisar as justificativas: A1 - *tenho dificuldade de escrever e o método me ajudou muito*. A2 - *Quando relemos o nosso texto para os colegas podemos perceber nossos erros*; A6 - *Gostei da metodologia, pois eu pude aprender as características de um texto dissertativo*.

Tal situação pode ser descrita por La Bruyère quando enfatiza que “o egoísmo nada mais é do que o meio de a tudo converter em utilidade exclusiva”¹⁶⁸. Já para Schopenhauer, o egoísmo é “um impulso à existência e ao bem estar”.¹⁶⁹ Mas ao analisar o método da roda como uma possibilidade de desafiar e vencer o individualismo, a partir dos dados levantados percebemos que 03 alunos destacam a importância do ato de compartilhar como uma ação solidária: A14 - *É muito*

¹⁶⁸ Jean de la Bruyère, em Caracteres de Teofrasto. Disponível em:

< <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/caracteres>>. Acesso em: 29 set. 2007.

¹⁶⁹ SCHOPENHAUER, Arthur, Franco (org) Volpi. **A arte de insultar**. São Paulo: Martins Fontes. 2005. p.117.

proveitoso, pois além de exercitar a capacidade de elaboração de texto, ainda conta com uma atividade em grupo na qual todos participam buscando ajudar a melhorar o texto do outro; A9- Encontramos, juntos, o melhor ajuste para cada um dos textos; e A15 - Ao compartilhar com os colegas podemos trocar idéias e melhorar nossos textos.

Neste mesmo universo que aprova o método há mais dois alunos que, apesar de não mencionarem a palavra “compartilhar”, ou outra que equivalha, ressaltam a importância de “trocar” idéias e informações: A18 - *Permite que alunos troquem idéias e experiências sobre o assunto; A13 - Uma diferente e interessante forma de redigir que permite a troca de idéias, conhecimentos e experiências entre colegas.* Porém é importante ressaltar que a palavra “trocar” significa: “toma- lá, dá- cá”; ou permutar, uma ação não tão solidária e, portanto, diferente de compartilhar que significa: partilhar, cooperar.

Ao avaliarem pela segunda vez o método, desta vez através da mostra questionada, uma das questões buscou captar a opinião dos alunos sobre o ato de compartilhar no método da roda. De 23 alunos respondentes, 13 afirmam ter gostado de compartilhar e justificam; 09 apenas responderam que gostaram mas sem justificar e um único aluno não gostou de compartilhar e alegou falta de tempo.

As justificativas dadas para a aprovação do ato de compartilhar mostram o seguinte: apenas um aluno demonstra que associa o ato de compartilhar com solidariedade: A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também aos meus colegas.* Este é o único aluno que mantém sua posição clara nas duas avaliações em relação à importância do ato de compartilhar, como uma ação solidária. O sujeito percebe que o método foi importante não somente porque ele recebeu ajuda, mas também porque auxiliou aos demais alunos.

Há também outro aluno que, a exemplo do A18 e A13, na primeira avaliação do método ressaltou: A8 - *É importante para trocar idéias.*

Se dirigirmos um olhar crítico assentado no egoísmo, sinônimo de individualismo, vamos perceber que tais sentimentos afloram nas justificativas da maioria dos alunos que aprovam o método. Basta analisar o que responderam 05 alunos, expondo as marcas do individualismo: A21 - *Gosto de críticas para melhorar meu texto; A19 - Percebi que não tenho idéias ruins e pude corrigir meus erros; A17 - Mesmo preferindo redigir sozinha é bom ouvir a opinião dos outros; A16 - Meu texto melhorou significativamente com a ajuda dos outros; A5 - Porque é uma forma*

de ver os próprios erros e corrigir.

Percebe-se aqui o que diz Echeverría¹⁷⁰ com relação ao individualismo: que se trata da “falta do sentido de pertença a uma identidade homogênea”. Também vale ressaltar uma análise à luz de Taylor, de que “o individualismo nega qualquer forma de ética, pois a ética pressupõe o outro”¹⁷¹. E complementa ressaltando que se não nos dermos conta da importância do outro em nossa vida continuaremos sendo enquadrados como individualistas, isto é, sectários do individualismo egocêntrico. E é justamente este um dos grandes problemas que se detecta ao analisar as expressões e palavras utilizadas pelos sujeitos que após experimentarem o método o avaliaram.

Assim, os resultados mostram que apenas um pequeno número de alunos percebeu de forma consciente, nas duas oportunidades de avaliação, através de suas manifestações, que o método da roda visa a estimular a solidariedade ao compartilhar erros e acertos nas rodas. Em ambas as oportunidades as marcas do individualismo estão presentes e são proporcionais ao número de alunos participantes: 07 alunos, na primeira avaliação e 09 na segunda mostram marcas profundas do individualismo ao priorizar o “eu” ao invés do “nós”.

Mesmo que os alunos, em sua grande maioria, não façam alusão à cooperação, vale salientar o que ressaltam Maturana e Varela:

[...] nos sistemas sociais, dos mais simples aos mais complexos as relações entre indivíduos são interações cooperativas diretas e indiretas ou não seria possível a sobrevivência destes sistemas. Sem cooperação não pode haver sistema social¹⁷².

A essência do homem é ser solidário e cooperativo. Ao questionar a perversidade do sistema que se encontra sob a égide da economia de mercado, Boff afirma:

É aquele que é só competitivo e nada cooperativo. É um sistema chimpanzé que não deu um salto para a humanidade. Temos entre nós 2 dimensões: demência e inteligência; competitividade e cooperação. E a saída é canalizar as energias para a cooperação, a solidariedade, e para o cuidado de uns para com os outros. Assim, reforçamos o autenticamente humano em nós¹⁷³.

¹⁷⁰ ECHEVERRÍA, Javier Peña. **Identidade Comunitária e Universalismo**. *Crítica*, Londrina, v. 2, n. 5, p. 6. out./dez. 1996.

¹⁷¹ ARAÚJO, P.R. **Charles Taylor: para uma ética do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2004.

¹⁷² MATURANA, H. ; VARELA, F. **Árvore do conhecimento**. São Paulo: Psy, 1995.

¹⁷³ INSTITUTO Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, **Coleção FSM 2003**. vol I, II e III. 2003, v. 1, p.132.

A ajuda do grupo é mais reconhecida quando o aluno avalia as etapas de análise e produção textual propriamente dita do que quando opina sobre o método da roda, estruturado para fortalecer as ações que envolvem o compartilhar, a percepção de auxílio mútuo. Mesmo que o aluno tenha contribuído com os colegas não consegue dar conta do principal objetivo que é desafiar o individualismo oportunizando que o sujeito da roda vivencie o ato de compartilhar e perceba-se solidário. Segue dando mais importância ao ato de receber ajuda do que de ajudar o outro. A característica de ajuda mútua passa despercebida.

Este fato deve-se à caracterização que a atual sociedade atribui aos indivíduos para vencer como aluno e profissional. E como ressaltam Maturana e Varela: “[...] indivíduos, mais competitivos do que cooperativos, e mais individualistas do que coletivistas”. Para esses autores, “a cooperação entre participantes de um sistema social é característica fundamental, enquanto o individualismo é uma criação da cultura liberal”.¹⁷⁴

Mas se analisarmos com um “outro olhar”, constatamos que há sinais claros de valorização à roda, à interatividade que ela proporciona e à importância do “outro” nas colocações dos sujeitos da pesquisa: A9 - *Às vezes, nós achamos que estamos sendo claros quando escrevemos, mas não conseguimos fazer o leitor entender. O grupo nos ajuda a perceber.* A21 - *Gosto de críticas para melhorar meu texto;* A17 - *Mesmo preferindo redigir sozinha é bom ouvir a opinião dos outros;* A5 - *É uma forma de ver os próprios erros e corrigir;* A3 - *Enxergamos o que sozinhos deixaríamos passar.*

Quando analisamos os dados à luz de outros objetivos desta pesquisa, que incluem verificar se o método da roda fortalece os valores humanos e possibilita mudanças no perfil da sociedade visando torná-la menos competitiva, menos individualista, mais humana e fraterna, direcionamos os olhos a algumas respostas dadas às questões que avaliam o método da roda: A10 - *É mais fácil construir idéias e compartilhá-las com os outros do que fazer isso sozinho;* A16 - *Ao compartilhar, o texto melhorou significativamente;* A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também os meus colegas;* A13 - *Vejo a produção de textos com outros olhos;* A9 - *A ajuda foi importante;* A10 - *Às vezes, nós achamos que estamos sendo claros quando escrevemos, mas não conseguimos fazer o leitor entender. O grupo nos ajuda.*

¹⁷⁴ MATURANA, H.; VARELA, F. **Árvore do conhecimento**. São Paulo: Psy, 1995, p.125.

Nas manifestações de A9 e A10 estão também implícitos sentimentos de humildade ao reconhecer que precisamos de ajuda e que o grupo é importante. Este sentimento é ressaltado no Evangelho, em *Lucas 22.26*: “Pelo contrário, o maior entre vós seja como o menor; e aquele que dirige seja como o que serve”.

Apesar das marcas evidentes do individualismo no grupo é possível perceber que o espírito do ato de compartilhar a produção textual foi acolhido, mesmo sem uma percepção muito clara, por diversos alunos como: A5 e A6 - *Um novo jeito de produzir um texto*; A11 - *Melhorou a noção de produzir textos*; A10 - *Bom para acrescentar palavras e dar forma ao texto*; A16 - *Mesmo o tema não sendo fácil, a forma de produzir o texto foi agradável e gostaria de repetir*.

Para Yus, defensor da aprendizagem compartilhada ou cooperativa, “a unidade básica da criação de habilidades e atitudes comunitárias é a sala de aula”¹⁷⁵. Com estas colocações percebe-se que há marcas profundas do individualismo, mas que existem manifestações que abrem perspectivas para fortalecer os valores humanos como: o respeito ao outro, que garantiu um ambiente democrático onde os alunos puderam expor com tranqüilidade as suas produções: A21: *achava meu texto ruim, mas o grupo me deu confiança*. A17: *Frente às idéias e percepções do grupo podemos interpretar os fatos de outra forma*.

Yus ressalta a importância do ambiente em sala de aula: “o comportamento humano é gerado pelo que irá acontecer dentro da pessoa; no máximo podemos criar ambiente que atenda suas necessidades”. Para ele, com o trabalho em grupo:

Estimulam-se hábitos de respeito com as demais pessoas, de colaboração e de compromisso com ideais coletivos e democráticos, que vão além de considerações e conquistas individuais. Cooperam-se com a formação de hábitos sociais de participação e crítica, imprescindíveis em uma sociedade democrática e solidária.¹⁷⁶

Outro valor humano fortalecido com o método da roda é a solidariedade ao compartilhar idéias, informações e conhecimentos: A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também os meus colegas*; A10 - *É mais fácil construir idéias e compartilhá-las com os outros*. Também a humildade ao reconhecer os erros e a importância de reconhecer o outro como um sujeito cooperativo: A9 - *Meu maior problema é com a pontuação e uma colega me ajudou com duas dicas bem interessantes. O texto ganhou outra cara*.

¹⁷⁵ YUS, 2002,p.132

¹⁷⁶ YUS, 2002,p.134

Não devemos considerar humilhante que nos corrijam. De fato, os outros observam-nos de fora e com mais objetividade do que nós mesmos. Também, é preciso tirar experiência dos próprios atos, examinar-nos com freqüência e corrigir os erros. É preciso ser humilde para reconhecer os erros e retificar, mas isso dar-nos-á uma grande sabedoria, e capacidade de ajudar os outros também.¹⁷⁷

Reconhecer a importância do outro no crescimento individual e no fortalecimento da roda também é uma das propostas que o método da roda se propõe a exercitar e que se mostra através da manifestação: A14 - *Assim como me ajudou, ajudou também os meus colegas.*

A reciprocidade por sua vez consiste no reconhecimento do outro tanto como sujeito e práxis como também um meio para alcançar uma finalidade da qual eu também sou meio. [...] O grupo nada mais é do que uma prática ativa e intencional de sujeitos humanos reunidos em conjunto.¹⁷⁸

O convívio com o outro como uma forma de crescimento pessoal também é ressaltado por Andreola:

Num mundo agitado em que vivemos, marcado pela massificação, é urgente que se criem espaços para que a pessoa humana possa desabrochar, a caminho de sua plenitude; espaços onde se busque ultrapassar as formas de relacionamento marcadas pela máscara, pelos mecanismos inconscientes, pela agressividade, pela competição e pela dominação. Isso só poderá acontecer através da experiência do outro, através da vivência grupal, num clima de liberdade, de aceitação, de diálogo, de encontro, de comunicação, de comunhão.¹⁷⁹

Também é possível perceber que a prática constante deste método certamente traria uma sensível mudança no comportamento de quem se dispõe a experimentá-lo e que tais mudanças podem ser transferidas para fora do contexto de sala de aula. Vale salientar que o professor deve, além de simpatizar com o trabalho de grupo e sensibilizar os sujeitos para que trabalhem de forma cooperativa, buscar um embasamento teórico adequado.

As rodas se apresentam como uma possibilidade de fortalecer indivíduos, grupos e a sociedade. Mas “só serão realmente eficazes no sentido de uma aprendizagem cooperativa, quando cada integrante se responsabilizar tanto pela própria aprendizagem quanto pelo sucesso do grupo”.¹⁸⁰ Assim, desenvolver o conhecimento que possibilita a convivência humana é o nosso maior e mais urgente desafio.

¹⁷⁷ Disponível em: < <http://pensamentos.aaldeia.net/humildade.htm>>. Acesso em: 02 out. 2007.

¹⁷⁸ MORAVIA, Sérgio. **Sartre**. Lisboa: edições 70,1985, p.106

¹⁷⁹ ANDREOLA, 2006 p. 16.

¹⁸⁰ YUS, 2002,p.135

Considerando que o método em questão foi aplicado no final de um semestre letivo para alunos de uma turma em que a pesquisadora não tinha contato sistemático e a partir dos resultados obtidos foi possível concluir que ele pode ser aplicado em qualquer circunstância que envolva produção de textos. Para tanto, é necessário que os alunos compreendam o método como uma forma facilitadora de produção, isto é, que tanto o professor quanto os alunos acreditem nos resultados dos trabalhos cooperativos.

CONCLUSÃO

A roda é um desafio ao individualismo? Para compreender as correntes sociais que defendem o individualismo ou o comunitarismo é necessário partir da definição que cada uma atribui ao indivíduo. Mas talvez não precisássemos ir tão longe para buscar definições se percebermos que o capitalismo que impera na sociedade moderna está centrado no indivíduo, definido por Dumont¹⁸¹ como “um valor supremo que não pode ser submetido a ninguém”. O individualismo que as rodas se propõem a desafiar é aquele que se caracteriza por ações egoístas; aquele que privilegia o eu em detrimento do nós.

Depois de captarmos vozes uníssonas que afirmam estarmos vivendo uma era na qual o capitalismo e o neoliberalismo colocam em evidência o individualismo, percebemos o porquê da fragilidade do tecido social, hoje com lacunas deixadas pelas grandes e pequenas rodas desfeitas ou enfraquecidas. Também podemos refletir sobre o mito da Torre de Babel e dizer que “o grande obstáculo ao progresso humano está na incomunicabilidade humana, alimentada pelo inóspito desejo de poder e o conseqüente desrespeito ao direito alheio”¹⁸². Mas como formas de vencer tais obstáculos dois gêneros de rodas ganharam destaque especial nesta dissertação: o Fórum Social Mundial e as Rodas Pedagógicas, ambas assentadas na interatividade e nos atos de compartilhar e de somar esforços; de ensinar, aprender e de agir de forma cooperativa e ética ao pressupor a existência do outro.

Num rápido exercício é possível colher argumentos que justificam o individualismo presente na sociedade moderna. Basta que nos questionemos sobre o número de rodas das quais hoje participamos ou melhor, de quantas rodas

¹⁸¹ DUMONT, 1985, p.35.

¹⁸² OSÓRIO, Luiz Carlos. **Psicologia Grupal**: uma nova disciplina para o advento de uma era. Porto Alegre: Artmed, 2003, p. 136.

deixamos de participar, tomando como referência as constituídas com o objetivo de gerir e manter o espaço comunitário em que nos inserimos. São as rodas da associação de bairro a que pertencemos, do colégio dos filhos, da igreja, do clube de lazer e tantas outras rodas que esquecemos para priorizar o trabalho onde, a cada dia que passa, somos mais exigidos e dele precisamos para sobreviver e atender às novas demandas tecnológicas. As horas também são divididas com a qualificação profissional, com os estudos e o convívio familiar. Tais exigências nos fazem optar por algumas rodas em detrimento de outras. Assim, por exemplo, ao deixarmos de participar das reuniões de bairro, instrumento legítimo de cobrança da infra-estrutura necessária para um convívio salutar, fragilizamos a sua estrutura e abrimos espaços para outras rodas se fortalecerem, dentre elas, as que ameaçam a segurança e o convívio social.

Enfim, entre tantos depoimentos de teóricos que fundamentam este trabalho, pode-se concluir que a sociedade de hoje está sob o comando do capitalismo neoliberal que fortalece o individualismo, esfacela as comunidades e atropela os direitos sociais. Ao acumular grandes rendas nas mãos de poucos em detrimento da grande maioria que lhe é servil, a atual sociedade está fragilizada em sua infra-estrutura porque não se organiza, porque não participa e é omissa.

Por isso creio que esta dissertação poderá servir de alerta a todos que se apropriarem das suas reflexões e concluírem que é preciso melhorar o nosso espírito cooperativo. Para isso é necessário reestruturar as pequenas rodas, aquelas que fortalecem as comunidades e apresentam em seus objetivos a força necessária para dar voz aos anseios da sociedade e exigir daqueles que tem o poder de promover ações efetivas, mudanças urgentes, principalmente no tripé da desestruturação social: saúde, educação e segurança.

O Fórum Social Mundial foi escolhido não apenas por sua dimensão planetária mas por seus objetivos voltados à luta contra a globalização neoliberal incluindo a discriminação, a exclusão e a opressão que dela ocorre. O breve histórico aqui garimpado em sites e resumos de palestras, além das poucas obras e publicações oficiais, nos mostram que, no decorrer das sete edições, o movimento ganha força com a agregação de rodas de todas as dimensões e procedências em busca de espaço para anunciar, debater e buscar soluções para os problemas que afligem a humanidade.

A metodologia do FSM, que foi se adaptando no decorrer das edições,

facilitou o trânsito das associações ao trocar experiências e promover alianças para reforçar as lutas em que já estão envolvidas. Os contatos feitos no FSM pelas associações, que nada mais são do que rodas com o propósito de mudanças sociais, podem desencadear novas lutas ou traçar novos percursos de ação. Cria-se então no FSM uma independência de ações onde os pares se formam à medida que as idéias são comungadas e os caminhos para a solução se identificam. As associações que integram o FSM são constituídas de pessoas que comungam dos mesmos ideais e que saíram da cômoda posição de expectadores para atores que interpretam os problemas e aflições das sociedades em que se inserem e as quais representam. Tais associações são rodas que guardam em suas características a possibilidade de se expandir e divulgar suas ações.

Ao pesquisar percebe-se o volume e a variedade incontável de temas que perpassam nesta grande roda e, ao mesmo tempo, a riqueza de dados e informações resultantes de estudos e pesquisas que comprovam as dificuldades enfrentadas por povos de diferentes culturas e nações. Também se percebe que, enquanto se levantam os problemas sociais, são apontadas soluções. Mas para serem colocadas em prática, em meio à dominação das fortes oligarquias, necessitam de ações conjuntas ou globalizadas. E esta roda planetária vem possibilitando uma sólida união entre os povos discriminados, excluídos e oprimidos. É aqui que reside a importância do Fórum como a maior roda planetária que, além de levantar e socializar os problemas, globaliza também a forma de solucioná-los.

Consolidado como principal instrumento de reflexão da sociedade civil no mundo, o FSM é produtivo do ponto de vista intelectual, político, espiritual e social. Em todas as suas sete edições os integrantes dos movimentos sociais assumiram um papel de destaque nas decisões no mundo de hoje. Antes do FSM os movimentos sociais estavam restritos às fronteiras dos seus próprios países, enquanto o capital há muito tempo já estava globalizado. Hoje eles são atores políticos presentes nas negociações da Organização Mundial do Comércio (OMC), na reforma das Nações Unidas, nas discussões sobre os organismos multilaterais. Trata-se de uma conquista extraordinária. Só ela já justifica o FSM. A sua riqueza está em ser da sociedade civil como um todo e por seguir o seu próprio caminho independente de partidos e de governos, mas ao mesmo tempo com força para pressionar tais instituições em favor da sociedade.

De acordo com a sua Carta de Princípios, o FSM se consolida ao longo

destas sete edições não como um evento social, mas como “processo que estimula entidades e movimentos que dele participam a situar suas ações como questões de cidadania planetária introduzindo na sua agenda global as práticas transformadoras que estejam experimentando na construção de um mundo melhor”. Portanto, exigir do FSM ações concretas é desconhecer seu grande objetivo que é oferecer espaço e organização para que os povos de todas as nações encontrem nesta grande roda planetária parceiros para escutar, compartilhar, opinar e estimular a busca de soluções para os diferentes problemas que afligem a humanidade.

Conclui-se que o FSM oferece uma aprendizagem constante a quem dele participa, tanto ao expor quanto ao escutar os que denunciam os problemas sociais de diferentes povos, culturas e nações, bem como aos que auxiliam a traçar metas para solucioná-los. O FSM fortalece os seus integrantes como seres sociais e cooperativos em busca do bem estar da humanidade.

Mesmo sabendo que há muitos outros gêneros de roda que promovem o ensino e a aprendizagem, o segundo gênero escolhido e aqui denominado “rodas pedagógicas” tem o propósito de oferecer um ensino de vanguarda assentado na interatividade, no ato de compartilhar e no espírito cooperativo. São as rodas que promovem uma aprendizagem significativa, aquela que, de acordo com Warschaeur¹⁸³ “deve estar relacionada ao conhecimento construído a partir do saber e do fazer, tanto na experiência direta de cada sujeito, quanto na convivência com os indivíduos que constituem as rodas”. São também as rodas que promovem uma educação de vanguarda e libertadora ao facilitar o relacionamento inter-pessoal, ao estimular a reflexão e oportunizar espaços para que as subjetividades se transformem em intersubjetividades, num processo dialógico assentado nos valores éticos e cristãos.

E quando o objetivo das rodas pedagógicas recai sobre a análise e produção de textos compartilhados através do método aqui descrito e estruturado ao longo da atividade docente no ensino superior, os resultados surpreendem porque mostram claramente, numa primeira análise, a dura presença do espírito individualista de quem o experimenta. Mas ao mesmo tempo faz com que se vislumbre através dos resultados práticos bem significativos, grandes possibilidades de se transformar num eficiente instrumento de mudanças sociais.

¹⁸³ WARSCHAEUR, 1993, p. 18.

Assim, sob o ponto de vista pedagógico, o método da roda quando direcionado à análise e produção de textos compartilhados, mostrou que qualifica as produções individuais. Num universo de 25 alunos que experimentaram o método, ao agregar resultados por categorias de análise, verifica-se que ocorrem 83 mudanças coerentes. O número de mudanças incoerentes sugeridas pela roda é mínimo, apenas 6. E ao se detectar que há alunos mantendo problemas na sua estrutura textual vale ressaltar que dificilmente uma metodologia empreenderia mudanças tão rápidas numa única experiência, considerando também que alterar conceitos mal elaborados é um processo mais lento do que aprender e aplicar novos conceitos de forma correta.

Ao considerar que um dos desafios do método é promover melhorias na análise e na produção textual, os dados revelam que, numa única vivência do método da roda, apenas 6 alunos não apresentaram melhorias significativas (A6, A11, A15, A17, A19, A20) e que para 19 alunos, mais do que o triplo, os textos compartilhados apresentaram mudanças importantes. E isso comprova que o método de “Análise e Produção Textual em Rodas” alcança o objetivo de produzir melhorias na produção textual individual ao compartilhá-la com os integrantes das pequenas rodas. Prova também que a interatividade que ocorre entre os integrantes da roda ao socializar suas produções, idéias e soluções e ao aceitar ou não as mudanças sugeridas pelo grupo provocou diversas mudanças comportamentais e promoveu aprendizagens significativas. E como ressalta Yus¹⁸⁴, “quando há interatividade entre os sujeitos que compartilham experiências e saberes, temos uma forma de aprendizagem cooperativa”.

O método da roda, um dos instrumentos utilizados para verificar se as rodas provocam mudanças qualitativas nas produções individuais e se desafiam o individualismo, foi aceito pela grande maioria da turma. Porém, a grande surpresa surgiu ao analisar as respostas dadas à questão que buscava uma avaliação do método quanto ao ato de compartilhar.

Num universo de 25 alunos apenas três (A14, A9 e A15) reconhecem o ato de compartilhar como uma ação solidária. Também outros três (A18, A13 e A8) justificam a sua importância por possibilitar uma troca de idéias. Mas vale ressaltar que trocar significa “toma lá dá cá”, ou, permuta. Ficamos então, com apenas três

¹⁸⁴ YUS, 2002. p.133.

alunos que revelam de forma consciente e clara a importância do ato de compartilhar como uma ação solidária. Destaca-se no universo pesquisado o aluno A14, que justificou a importância do ato de compartilhar: *Assim como me ajudou, ajudou também aos meus colegas*. Este é o único que mantém sua posição clara em dois momentos da avaliação do método, um sem induzir a questão do ato de compartilhar e outro induzindo a esta característica. Nos dois momentos fez menção à importância do ato de compartilhar ressaltando a ação solidária que permite sair da posição egocêntrica característica do individualismo. O sujeito percebe que o método foi importante, não somente porque ele recebeu ajuda, mas também porque auxiliou aos demais alunos.

Se dirigirmos um olhar crítico assentado no egoísmo, percebemos que tais sentimentos afloram nas justificativas da grande maioria dos alunos, que aprovam o método.

Quando analisamos os dados à luz de outros objetivos dentre os quais se o método da roda fortalece os valores humanos e possibilita mudanças no perfil da sociedade visando torná-la menos competitiva, menos individualista, mais humana e fraterna, percebemos que, mesmo numa única experiência, é possível detectar que são grandes as perspectivas de se promover tais mudanças.

O método da roda desafia o individualismo? A pesquisa social através de seus dados revela que sim e vai mais longe, além de exibir o individualismo latente, se mostra um eficiente instrumento de combate ao individualismo e de fortalecimento dos indivíduos, denominação que Mounier abomina, preferindo “pessoas”. A pesquisa, tanto teórica quanto prática, mostra que o FSM e as rodas pedagógicas são exemplos de empreendimentos que fortalecem as ações cooperativas e, portanto, também são desafios ao individualismo que assola a sociedade moderna.

Também é possível detectar que a prática constante deste método certamente traria uma sensível mudança no comportamento de quem se dispõe a experimentá-lo, e que tais mudanças podem ser transferidas para fora do contexto de sala de aula. Vale salientar que o professor deve, além de simpatizar com o trabalho de grupo e sensibilizar os sujeitos para que trabalhem de forma cooperativa, buscar um embasamento teórico adequado.

Percebe-se que a sala de aula é a segunda roda mais importante depois da família. É através de metodologias e de uma conscientização dos agentes da

educação sobre a importância e a necessidade de empreender mudanças que fortaleçam as ações cooperativas, que poderemos mudar as características de nossa sociedade. Assim, quando os alunos reconhecem a importância das rodas pedagógicas, certamente outras rodas com os mesmos objetivos começam a ser pensadas. E quando o aluno perceber que a nossa sociedade está fragilizada porque as rodas que a amparavam desapareceram ou enfraqueceram, estaremos estimulando e promovendo mudanças que, a médio ou longo prazo, tenderão a mudar o perfil da nossa sociedade.

É, portanto, em sala de aula que se empreendem as maiores mudanças sociais. E os seus principais agentes são os professores que necessitam “desenvolver a inteligência relacional e as competências a ela vinculadas, para que o prazer da convivência e a prática da solidariedade possam tornar-se atributos da condição humana”¹⁸⁵.

¹⁸⁵ OSÓRIO, 2003, p. 136.

REFERÊNCIAS

ANDREOLA, Balduino Antonio. **Dinâmica de grupo: jogo da vida e didática para o futuro**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

ANZIEU, Didier. **O grupo e o inconsciente imaginário grupal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993.

ARAÚJO, P.R. **Charles Taylor: para uma ética do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2004.

ARAÚJO, P.R. . Em entrevista ao Instituto Humano da Unisinos – IHO *on line*. Disponível em <www.unisinos.br/iho (21/07/07).

BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Tradução de Ernani F.da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BÍBLIA SAGRADA. Tradução do Centro Bíblico de São Paulo. 5 ed. São Paulo: Ave Maria, 1964.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Como ordenar as idéias**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2000.

BOGDAN, Rober; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

CAMPS, Anna (org). **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.

CATTANI, Antonio David (org.) **FSM, a Construção de um Mundo Melhor**. Porto Alegre: Universidade/URGS, 2001.

CEZAR, Denise O. Entrevista concedida ao Jornal Zero Hora. 27 de maio de 2007.

CLAXTON, Guy. **O Desafio de aprender ao longo da vida**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CONTRERAS, José. **Autonomia do professor**. São Paulo: Cortez, 2002.

DESCARTES, René. **Discurso Sobre O Método**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2001.

DUMONT, Louis. **O individualismo: uma perspectiva antropológica da sociedade moderna**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

ECHEVERRÍA, Javier Peña. **Identidade Comunitária e Universalismo**. *Crítica*. v. 2, n. 5, p. 6. out./dez. Londrina, 1996.

FAULSTICH, Enilde L.J. **Como ler, entender e redigir um texto**. Petrópolis: Vozes, 1988.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristóvão. **A prática do texto: para estudantes universitários**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREUD, S. (1921) **Psicologia de Grupo e análise do ego**, in: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas, Rio de Janeiro: Imago, Fundamentos teóricos. v. XVIII, 1980.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. **Auto-regulação da aprendizagem: atuação do pedagogo em espaços não-escolares**. 2006. 342 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

FRISON, Lourdes M. B. CORREA-BALTAZAR, M. O pedagogo e o seu espaço de atuação: uma chave para novas possibilidades. **Ciências & Letras**, Porto Alegre, n.29, p. 99-108, jan./jun. 2001.

GUITTON, Jean. **Le travail intellectuel; conseils à ceux qui étudient et à ceux qui écrivent**. Paris, Aubier/Montaigne, 1951.

HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HEMINGWAY, Ernest. **Por quem os sinos dobram**. São Paulo: Bertrand, 2001.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro Sales. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INFANTE, Ulisses. **Do texto ao texto**. São Paulo: Scipione, 1998.

INSTITUTO Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, **Coleção FSM 2003**. vol I, II e III. Brasília: Secretaria Internacional do FSM/IBASE, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, L.Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2004.

KOHN, Alfie. apud BROWN, Guilherme. **Jogos Cooperativos: teoria e prática**. Tradução de Rui Bender. São Leopoldo: Sinodal, 1994.

LA ROSA, J. (org.). **Motivação e aprendizagem**: Psicologia da Educação. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

LIBÂNIO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyala, 1985.

LIMA, L.O. **Mutações em educação segundo McLuhan**. Petrópolis: Vozes, 1971.

LOIS, C. C. A formação da democracia constitucional em John Rawls. In: SANTOS, Rogerio Dultra. (org.). **Direito e Política**. Porto Alegre: Síntese, 2004.

LOPES-ROSSI, M.G. A produção do texto escrito com base em gêneros dissertativos. In: SILVA, E.R. da. (org.) **Texto & Ensino**. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2002.

LORENZON, Alino. **Atualidades do pensamento de Emmanuel Mounier**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 1996.

MACEBO, Deise. **Modernidade e produção de subjetividades**: gênese e desenvolvimentos atuais. 1999. Tese (Doutorado). Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

MARCONDES, D. A crise de paradigmas e o surgimento da modernidade. In: BRANDÃO, Z. **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

MATURANA, H.; VARELA, F. **Árvore do conhecimento**. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: EPU, 1974.

MINICUCCI, Agostinho. **Relações humanas**: psicologia das relações interpessoais. São Paulo: Atlas, 1992.

MORAES, M.C. **Pensamento eco-sistêmico**: educação, aprendizagem, cidadania no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*. a. 22, n.37, p.7-35. Porto Alegre, 1999.

MORAVIA, Sérgio. **Sartre**. Lisboa: Edições 70, 1985.

MORIN, E. **O método I: a natureza da natureza**. Lisboa: Europa América, 1986.

MOUNIER, Emmanuel. **O personalismo**. Tradução de João Bérnard da Costa, 3 ed. Lisboa: Moraes Editores, 1970.

_____ **Introdução aos existencialismos: o tempo e o modo**. Tradução de João Bernard da Costa. Lisboa: Moraes, 1963.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Psicologia Grupal: uma nova disciplina para o advento de uma era**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PASQUIER, A; DOLZ, J. Un decálogo para enseñar e escribir. *Cultura Y Educación*. n. 2, p. 31-41, 1996.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique. **O processo grupal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes da docência e identidade do professor. **Revista de Educação**, AEC, n.104, 1997.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **Historia del pensamiento filosófico y científico: del romantismo hasta hoy**. Barcelona: Herder, 1995.

REBOUL, Olivier. **A filosofia da educação**. Tradução de António Rocha. Lisboa: Edições 70, 2000.

ROGERS, Carl. **Grupos de encontro**. Tradução de Joaquim Proença. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SALLEROUN, Louis. **Liberalismo e Socialismo**. Tradução de João Benedicto Martins Ramos. São Paulo: Mundo Cultural, 1979.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Fórum Social Mundial: Manual de Uso**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____ **Um discurso sobre as ciências**. 8 ed. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

SCHOPENHAUER, Arthur, Franco (org) Volpi. **A arte de insultar**. São Paulo: Martins Fontes. 2005.

SIMMEL, Georg. O dinheiro na cultura moderna. In SOUZA, Jessé; OELZE, B. (org) **Simmel e a modernidade**. Brasília: UNB, 1998.

STOLCKE, Verena. O Maldicion del Individualismo Moderno según Luiz Dumont.

Revista de Antropologia. v. 44, n.2. p. 7- 37, 2001.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAYLOR, Charles. **La ética de la autenticidad**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1994.

TSCHIEDEL, R.G. **O grupo como espaço de construção da heterogeneidade à heterogênesse**. Dissertação de mestrado não-publicada. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998-a.

_____ **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998-b.

WARSCHAEUR, Cecília. **A roda e o registro: uma parceria entre professor e aluno**. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

YIN, Robert. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUS, Rafael. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZIMERMAN, D. E; OSORIO, L. C. (org.), **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

Sites consultados

www.achegas.net

www.aaldeia.net

www.agenciartamajor.uol.com.br

www.carlosonline.net

www.dhnet.org.br

www.ebooksbrasil.org

www.flaviogikovate.com.br

www.filologia.org.br

www.forumsocialmundial.org.br

www.geocities.com.br

www.ibase.br

www.ibge.gov.br

www.ipametodista.edu.br

www.jornaldobrasil.com.br

www.pensamentos.aaldeia.net

www.pucrs.org.br

www.recensio.ubi.pt

www.revistaforum.uol.com.br

www.sabedoriadosmestres

www.triplov.org

www.unisinos.br/iho

www.ubista.ubi.pt

www.wikipedia.org.br

ANEXOS

Anexo 1 – Como elaborar um texto dissertativo?

Anexo 2 – Entrevista com Antônio Britto

Anexo 3 – Elaboração do texto

Anexo 4 – Roteiro de avaliação do método

ANEXO 1

Disciplina : **Análise e Produção Textual**

Prof^a Lisete Ghiggi

COMO ELABORAR UM TEXTO DISSERTATIVO

A elaboração de um texto dissertativo escrito deve ser produto de um plano de trabalho, do qual fazem parte:

- informações e conceitos que vamos manipular;
- posição crítica que queremos manifestar;
- perfil da pessoa ou grupo a que nos dirigimos e
- tipo de reação que nosso texto deve despertar.

Consiste em estruturar o material de que dispomos em três momentos principais: a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, de modo a .satisfazer os objetivos que nos propusemos a alcançar.

PARTES DE UM TEXTO

INTRODUÇÃO: é o ponto de partida do texto. Por isso, deve apresentar de maneira clara o assunto a ser tratado e também delimitar as questões que serão abordadas. Dessa forma, a introdução encaminha o leitor, estabelecendo para ele a orientação adotada para o desenvolvimento do texto. Atua, assim, como uma espécie de "roteiro".

DESENVOLVIMENTO: é a parte do texto em que idéias, conceitos, informações e argumentos serão desenvolvidos de forma organizada e criteriosa. O desenvolvimento deve nascer da introdução. Na introdução apontam-se questões relativas ao assunto que será abordado e no desenvolvimento as questões devem ser desenroladas e avaliadas, sempre por partes, de maneira gradual e progressiva.

CONCLUSÃO: é a parte final do texto, um resumo claro de tudo o que já foi dito. Além desse resumo, que retoma e condensa o conteúdo anterior do texto, a conclusão deve expor claramente uma avaliação final do assunto discutido.

Cada uma das partes que compõem o texto dissertativo se relaciona com as outras, preparando-as ou retomando-as. Embora genéricas, as observações que acabamos de fazer contribuem para seu melhor desempenho como produtor de textos dissertativos, na medida em que sistematizam orientações sempre válidas.

Fonte: INFANTE, Ulisses. "Do texto ao texto", São Paulo: Scipione, 1998.

ANEXO 2

Antônio Britto

"O Brasil começa a exportar empregos"

O presidente da Azaléia, que já produz calçados na China, diz que as indústrias brasileiras estão seguindo o mesmo caminho. Isso pode comprometer 500 mil postos de trabalho no País

POR DENISE RAMIRO

O setor de calçados está em crise. Com vendas e margens de lucro comprometidas pelo câmbio desfavorável e pela concorrência ferrenha dos chineses, a indústria demitiu 25 mil trabalhadores no último ano e já contabiliza prejuízo de US\$ 500 milhões. Para aproveitar as vantagens produtivas oferecidas pela China, empresas brasileiras estão terceirizando a confecção de seus calçados para o país asiático. A fabricante de calçados feminino Azaléia fechou em 2005 uma unidade em São Sebastião do Caí, no Rio Grande do Sul, para produzir sua nova coleção na China a um custo 30% inferior, deixando 800 pessoas sem ocupação. "Se não forem adotadas medidas rapidamente, o Brasil vai começar a exportar parte dos 500 mil empregos da indústria de calçados para o sul da China", avisa o presidente da Azaléia, Antônio Britto Filho. O ex-governador gaúcho diz que o câmbio é o problema mais novo dos exportadores. Segundo ele, quando a crise cambial chegou já encontrou a indústria cercada pela concorrência asiática, pelo contrabando e pelo custo Brasil elevado. Britto disse à Dinheiro, entretanto, que o governo começa a se sensibilizar para a questão calçadista.

Dinheiro – Por que a Azaléia decidiu produzir calçados na China?

Antônio Britto – Todas as empresas estão se voltando para a China. No caso da Azaléia, produzimos 33 milhões de pares por ano e estamos fazendo na China apenas 70 mil pares para vender nos Estados Unidos. Em outras empresas, seguramente, os números são mais significativos. Isso mostra que se rapidamente não forem adotadas algumas medidas, o Brasil vai começar a exportar parte dos 500 mil empregos da indústria de calçados para o sul da China.

Dinheiro – Qual é o grande vilão da história?

Britto – O câmbio é o vilão mais novo. Ele veio agravar um quadro que já era de dificuldade. Quando a crise cambial chegou já encontrou a indústria cercada pela concorrência asiática, pelo contrabando e pelo custo Brasil. A China produz a um custo 30% inferior que o nosso a partir de uma legislação trabalhista que nenhum de nós quer ver aplicada no Brasil. Mas o fato é que eles estão fazendo 9 bilhões de calçados por ano, o que é mais da metade dos 14 bilhões que o mundo consome, e exportam 6 bilhões de pares. O Brasil exportava, antes da crise, 200 milhões de unidades. Só no mercado americano, a China já ocupa 85% do espaço. Quanto ao contrabando, a facilidade para importar e a falta de rigor no combate à pirataria faz com que 30% dos tênis vendidos no Brasil sejam falsificados, contrabandeados ou sonogados.

Dinheiro – O que vai acontecer com o setor calçadista?

Britto – As empresas maiores encontram uma saída com relativa facilidade, basta fazer como os grandes de todo o mundo, encomendar da China. O crime é mesmo contra as médias e pequenas empresas, geralmente familiares, que são a absoluta maioria do setor. Essas empresas não têm marcas para produzirem na China e começam a ter dificuldade de exportar. Com isso reduzem preços, ganhos, perdem dinheiro, ficam sem capital de giro e vão saindo do jogo. Nos últimos seis meses, mais de 40 fábricas foram fechadas no Rio Grande do Sul.

Dinheiro – O que o setor de calçados reivindica?

Britto – Em 1994, ocorreu a mesma crise quando houve a paridade entre o real e o dólar. Na época, o BNDES ajudou pequenas empresas a não perderem os mercados que conquistaram no exterior. Isso volta à pauta. Outro pedido é que a Receita Federal e a Polícia Federal enfrentem para valer o contrabando, a pirataria e a sonegação.

Dinheiro – O senhor acredita que isso é possível?

Britto – O presidente Lula e os ministros Palocci (Fazenda) e Furlan (Desenvolvimento) têm dado sinais de que compreenderam o problema. Agora é conseguir que atuem com força. Outros dois problemas completam o quadro. O primeiro é a perda do mercado argentino, quando o governo brasileiro aceitou

uma exigência deles, restringindo o acesso do produto brasileiro à Argentina. Estamos perdendo esse mercado para a China, o que é muito ruim para as pequenas e médias empresas, que têm na Argentina um mercado próximo para a exportação.

Dinheiro – Deixando câmbio e juros de lado, o que a indústria deixou de fazer para se manter competitiva?

Britto – Qualquer empresa do mundo não é perfeita e tem o que melhorar. Só que no setor calçadista, quem sobreviveu à crise de 1994 fez o dever de casa. A média das nossas empresas está enxuta e tem excelente qualidade de produtos e de processos produtivos. Nosso problema é o preço. Os compradores americanos começaram a experimentar a China, que passou a garantir eficiência na produção e entrega. Daí eles vêm aqui no Vale dos Sinos, dizem que foi uma grande honra ter trabalhado com a gente e dão tchau.

Dinheiro – Os chineses produzem com mesma qualidade que os brasileiros?

Britto – As maiores empresas do mundo estão fabricando na China. Ninguém faz 9 bilhões de vezes uma coisa por ano sem aprender a fazer.

Dinheiro – O que vai acontecer com os 800 trabalhadores de São Sebastião do Caí, onde a Azaléia fechou uma fábrica?

Britto – Criamos um programa de treinamento, junto com o Senae, Sebrae e Sesi, para recolocá-los na indústria em geral. Também prorrogamos o plano de saúde deles por três meses e o contrato de trabalho de quem estava para se aposentar e negociamos com o sindicato o fornecimento de cestas básicas. De qualquer forma, acho que essa crise do setor é passageira e que o governo vai tomar medidas para conservar os empregos brasileiros

Revista Istoé Dinheiro

Data: 15/03/2006

<http://www.terra.com.br/istoedinheiro/443/entrevista/index.htm>

ANEXO 3

Curso: Administração de Empresas

Turno: Noite

Nome

Tarefa

A partir da entrevista do presidente da Azaléia, Antonio Brito, concedida à revista Dinheiro (5/03/2006), “O Brasil começa a exportar empregos”, e do debate promovido em sala de aula, elabore um texto dissertativo, contendo: introdução, desenvolvimento e conclusão.

1- Elabore individualmente a “introdução” do texto:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2- Compartilhe a introdução do texto com o grupo; argumente e faça as alterações que achar necessárias:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3- Elabore individualmente o “desenvolvimento” do texto:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4- Compartilhe o “desenvolvimento” com o grupo, argumente e faça as alterações que achar necessárias:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5 - Elabore individualmente a “conclusão do texto“:

.....

.....

.....

.....

.....

6- Compartilhe a “conclusão“ com o seu grupo, argumente e faça as alterações que achar necessárias:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7- Dê sua opinião sobre o método utilizado:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANEXO 4

Disciplina : **Análise e Produção Textual**

Profª Lisete Ghiggi

NomeIdade:

1- Quais são as suas maiores dificuldades na produção textual:

- () selecionar as principais idéias do tema
 () organizar os dados e idéias para estruturar o texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)
 () estruturar frases claras e coerentes
 () usar corretamente os conectivos
 () pontuar corretamente

Outras dificuldades:.....

.....

2- Você gosta de redigir ?

Sim () Não ()

Por que ?

.....

3- Dos conteúdos da disciplina, quais os que mais lhe ajudaram ao longo do semestre na produção textual ?

.....

.....

4- Você acha importante que o grupo participe das leituras, da análise e discussão do tema, antes de produzir um texto ?

Sim () Não ()

Por que ?

.....

.....

.....

.....

5- Você gostou de compartilhar o seu texto com o grupo ?

Sim () Não ()

Por que ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6- A metodologia utilizada para produzir o texto ajudou a melhorar a sua produção ?

Sim () Não ()

Por que ?

.....
.....