

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Programa de Pós-Graduação em Letras



Dissertação

A escala comum de valores em grupos de aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) como sistemas adaptativos complexos

Patricia Mussi Escobar

Pelotas, 2013.

PATRICIA MUSSI ESCOBAR

A escala comum de valores em grupos de aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) como sistemas adaptativos complexos

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientador: Dr. Rafael Vetromille-Castro

Pelotas, 2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E74a Escobar, Patricia Mussi

A escala comum de valores em grupos de aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (E/LE) como sistemas adaptativos complexos / Patricia Mussi Escobar; Rafael Vetromille-Castro, orientador. – Pelotas, 2013.

145 f. ; il.

Dissertação (Mestrado em Letras), Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas, 2013.

1. E/LE. 2. Escala Comum de Valores. 3. AVA. 4. SAC. 5. Interação. I. Vetromille-Castro, Rafael, orient. II. Título.

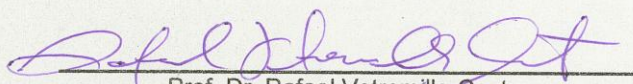
CDD: 401

Catalogação na Fonte: Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

Universidade Federal de Pelotas

Patrícia Mussi Escobar

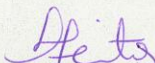
A escala comum de valores em grupos de aprendizagem de Espanhol como
Língua Estrangeira como sistemas adaptativos complexos



Prof. Dr. Rafael Vetromille-Castro
Orientador/Presidente da banca (UFPel)



Prof. Dr. Wilson José Leffa
Membro da Banca (UCPel)



Prof^a. Dr^a. Leticia Fonseca Richthofen de Freitas
Membro da Banca (UFPel)

Pelotas, março de 2013.

Aos meus mais valiosos sistemas
adaptativos complexos.

AGRADECIMENTOS

Ao Dr. Rafael Vetromille-Castro pela oportunidade de orientação e apresentação ao complexo.

Ao Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Pelotas pela possibilidade de realização da pesquisa.

À CAPES, pelo financiamento de dois anos para a minha pesquisa.

Aos colegas mestrandos bolsistas, especialmente ao colega Matheus Velasques, pois juntos formamos um SAC colaborativo e solidário.

À minha amiga Josefina Semino pela ação solidária sempre oferecida.

Ao meu companheiro Walter Ruben Iriundo-Otero pelas orientações e apoio nos momentos difíceis.

À minha família, especialmente a minha avó Silvia Motta Mussi, cuja interação jamais faltou nos momentos dos atratores estranhos.

A Deus.

“[...] Nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo el conocimiento está en la humanidad. [...] El juicio global de ignorancia se torna contra el que lo emite. Si lo asalta la debilidad de pensar que alguien es ignorante, busque en qué contexto lo que él sabe se convierte en oro (Lévy, 2004, p.20)”.

“El sendero, lo hacemos”

(autor desconhecido).

RESUMO

ESCOBAR, Patrícia Mussi. **A escala comum de valores em grupos de aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) como sistemas adaptativos complexos.** 2013. 150f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

A pesquisa é construída com base na tese de Vetromille-Castro (2007), na qual foi constatado que a colaboração e autonomia foram os valores que fomentaram a interação e mantiveram a coesão e emergência do grupo estudado. Entretanto, Vetromille-Castro considerou que havia outros valores, além da colaboração e da autonomia, que foram compartilhados entre os sujeitos covalorizantes (PIAGET, 1973). E é justamente a partir dessa hipótese que desenvolvemos este trabalho. Na presente pesquisa, estudamos o processo interativo em um grupo de professores em formação de Língua Espanhola como Língua Estrangeira (E/LE) nos fóruns de um ambiente virtual de aprendizagem. Analisamos as postagens de 30 alunos, da professora tutora a distância e das duas professoras pesquisadoras de um polo em quatro fóruns da disciplina de língua espanhola III de uma licenciatura em uma universidade federal no sul do Brasil, na modalidade a distância. Os resultados foram obtidos mediante a análise descritiva, de natureza qualitativa e de interpretação etnográfica virtual (HINE, 2004). Nas interações confirmamos a hipótese de que havia outros valores em jogo nas trocas qualitativas, pois identificamos, além da colaboração e da autonomia, outros valores que eram comuns entre os indivíduos dos grupos, os quais se comportaram como um (sub)sistema adaptativo complexo (SAC) em cada um dos quatro fóruns estudados, também considerados como um SAC. A partir de Schwartz (1992), identificamos, no mapa de valores das escalas comuns de cada grupo que se formou nos fóruns, trocas de benefício recíproco (PIAGET, 1973) em torno de valores, como igualdade, amizade, responsabilidade, criatividade, solidariedade, dentre outros, além daqueles já percebidos em pesquisa anterior, a saber, colaboração e autonomia.

Palavras-chave: E/LE; AVA; Interação; Escala Comum de Valores; SAC.

ABSTRACT

ESCOBAR, Patrícia Mussi. **The common scale of values in groups of Spanish as a Foreign Language (SFL) as adaptive complex systems.** 2013. 150p. Dissertation (Masters) – Programa de Pós-Graduação em Letras – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

The research was developed based on the thesis of Vetromille-Castro (2007), in which collaboration and autonomy were considered values that fostered interaction and maintained the cohesion and emergency of the group. However, Vetromille-Castro considered that there were other values besides collaboration and autonomy which were shared among co-valorizing individuals (Piaget, 1973). It is precisely on this hypothesis that we developed this work. In this research we studied the interactive process in a group of trainee teachers of Spanish as a Foreign Language (SFL) in virtual learning environment forums. We analyzed the posts of 30 students, the e-learning tutor and two researchers from one of the support centers in four forums of the discipline of Spanish III in a teacher development course in a federal university in southern Brazil in a distance learning modality. The results were obtained by descriptive analysis of a qualitative nature and of a virtual ethnographic interpretation (HINE, 2004). In the interactions we confirmed the hypothesis that there were other values at stake in qualitative changes. In addition to collaboration and autonomy, we identified other values that were common among individuals in the groups, which behaved as complex adaptive (sub)systems (SAC) in each of the four studied forums, also considered as a SAC. Taking into consideration Schwartz's (1992) propositions, we have identified exchanges of mutual benefit (PIAGET, 1973) in each group that was formed in the forums, on a map of values of common scales around values such as equality, friendship, responsibility, creativity, solidarity, among others, besides those already noticed in previous work, namely collaboration and autonomy.

Key words: SFL; VLE; Interaction; Common Scale of Values; CAS.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de SSA efetuado nos 68 países da amostra	41
Figura 2: Os subtipos de valores: individual, grupal e misto.....	44
Figura 3: Estrutura teórica de relações entre valores.....	46
Figura 4 – Postagem da Professora Y para a abertura do fórum quatro.....	71
Figura 5 – Postagens da estudante A19 e da Professora Tutora no primeiro SAC do fórum quatro.....	73
Figura 6 – Postagens de A20, A03 e Professora Tutora no segundo SAC do fórum quatro.....	76
Figura 7 – Postagens de A08 e A25 no terceiro SAC do fórum quatro	78
Figura 8 – Postagens de A29, A05, A23 no quarto SAC do fórum quatro.....	80
Figura 9 – Postagens de A17 e A26 no quinto SAC do fórum quatro.....	83
Figura 10– Postagem de abertura da Professora PesquisadoraY do fórum seis. 85	
Figura 11 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum seis.....	86
Figura 12 – Postagem da professora pesquisadora X no primeiro SAC do fórum seis.....	86
Figura 13 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum seis.....	87
Figura 14 – Postagem de A03 no segundo SAC do fórum seis.	87
Figura 15 – Postagem de A23 no segundo SAC do fórum seis.	87
Figura 16 – Postagem de A11 no terceiro SAC do fórum seis.	91
Figura 17 – Postagem de A16 no terceiro SAC do fórum seis.....	91
Figura 18 – Postagem de A22 no fórum seis.	93
Figura 19 – Postagem de A19 e A07 no quarto SAC do fórum seis.....	93
Figura 20 – Postagem de abertura da Professora PesquisadoraY do fórum oito..97	
Figura 21 – Postagem de A03 e da Professora PesquisadoraY do fórum oito.....	97
Figura 22 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum oito.	98
Figura 23 – Postagem de A16 no primeiro SAC do fórum oito.	98
Figura 24 – Postagem de A24 no primeiro SAC do fórum oito.	98
Figura 25 – Postagem de A11 e A05 no segundo SAC do fórum oito.....	100
Figura 26 – Postagem de A19 no segundo SAC do fórum oito.	100
Figura 27 – Postagem da agente A03 no fórum oito.	102

Figura 28 – Postagem de abertura do fórum realizada pela Professora Y.....	105
Figura 29 – Postagem de A16 no fórum 11.	106
Figura 30 – Postagem de A23 e resposta de A16.	107
Figura 31 – Postagem de A23 e A11 no único SAC do fórum 11.	108
Figura 32 – Postagem de A23 e A11 no único SAC do fórum 11.	109
Figura 33 – Postagem de A16 no fórum 11.	110
Figura 34 – Postagem de A15 no fórum 11.	110
Figura 35 – As escalas comuns de valores dos SAC dos fóruns quatro, seis, oito e 11.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro das escalas de valores dos indivíduos no primeiro SAC do fórum quatro.....	73
Quadro 2 – Quadro das escalas de valores de A03, A20 e Professora Tutora do fórum quatro.	77
Quadro 3 – Quadro das escalas de valores de A08, A25 e Professora Tutora do fórum quatro.	78
Quadro 4 – Quadro das escalas de valores de A04, A23 e A29 do fórum quatro.....	81
Quadro 5 – Quadro das escalas de valores de A17 e A26 do fórum quatro.....	83
Quadro 6 – as escalas de valores de A03, A27 e das Professoras Pesquisadoras Y e X (primeiro SAC) do fórum seis.	89
Quadro 7 – as escalas de valores de A03, A23 (segundo SAC) do fórum seis....	90
Quadro 8 – as escalas de valores de A11 e A16 (terceiro SAC) do fórum seis...	92
Quadro 9 – as escalas de valores de A07 e A19 (quarto SAC) do fórum seis.....	94
Quadro 10 – as escalas de valores dos indivíduos dos SAC do fórum seis (<i>Tarea Complementaria</i>).	94
Quadro 11 – as escalas de valores de A16, A24, A27 e PY (primeiro SAC) do fórum oito	99
Quadro 12 – as escalas de valores de A05, A11 e A19 (segundo SAC) do fórum oito.	101
Quadro 13 - das escalas de valores dos indivíduos do fórum 8.....	102
Quadro 14 – as escalas de valores dos indivíduos do fórum 11 (<i>Video instrucciones</i>).	111
Quadro 15 – as escalas de valores dos indivíduos do único SAC do fórum 11 (<i>Video instrucciones</i>).	112

LISTA DE MATRIZES

Matriz 1: da escala comum de valores do SAC formado por A19 e Professora Tutora.....	74
Matriz 2: da escala comum de valores do SAC formado por A03 e A20.....	77
Matriz 3: da escala comum de valores do SAC formado por A08, A25 e Professora Tutora.	79
Matriz 4: da escala comum de valores do SAC formado por A04, A23 e A29.....	81
Matriz 5: da escala comum de valores do SAC formado por A17 e A26.....	84
Matriz 6: da escala comum de valores do SAC formado por A03, A27, PY e PX	90
Matriz 7: da escala comum de valores do SAC formado por A03 e A23.....	90
Matriz 8: da escala comum de valores do SAC formado por A11 e A16.....	92
Matriz 9: da escala comum de valores do SAC formado por A07 e A19.....	94
Matriz 10: da escala comum de valores do SAC formado por A27, A16 e A24.....	99
Matriz 11: da escala comum de valores do SAC formado por A11, A05 e A19..	101
Matriz 12: da escala comum de valores do SAC formado por A11, A23 e Professora Y.	112

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum quatro.....	84
Mapa 2: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum seis.....	95
Mapa 3: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum oito.....	104
Mapa 4: Mapa da escala comum de valores do SAC do fórum 11.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLE – Aluno do Curso de Línguas Estrangeiras

AVA- Ambiente Virtual de Aprendizagem

A03 – Aluno 03

A04 – Aluno 04

A05 - Aluno 05

A07 – Aluno 07

A08 – Aluno 08

A11 – Aluno 11

A15 – Aluno 15

A16 – Aluno 16

A17 – Aluno 17

A19 – Aluno 19

A20 – Aluno 20

A22 – Aluno 22

A23 – Aluno 23

A24 – Aluno 24

A25 – Aluno 25

A26 – Aluno 26

A27 – Aluno 27

A29 – Aluno 29

CAS – Complex Adaptive Systems

CFA – Análise Fatorial Confirmatória (Confirmatory Factoriel Analysis)

DELO – Didática para Ensino de Línguas Online

EaD – Educação a Distância

E/LE – Espanhol como Língua Estrangeira

FL – Foreign Language

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LA - Linguística Aplicada

LE – Línguas estrangeiras

PQ – Perfil de Valores Pessoais (Portrait Values Questionnaire)

PT – Professora Tutora

PX – Professora Pesquisadora X

PY – Professora Pesquisadora Y

SAC – Sistema Adaptativo Complexo

SC – Sistema Complexo

SSA – Análise da Estrutura da Similaridade (Similarity Structure Analysis (- SSA)

SSA – Análise do Pequeno Espaço (Small Space Analysis)

SVS – Inventário de Valores de Schwartz (Schwartz Values Survey)

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFPEl – Universidade Federal de Pelotas

VLE – Virtual Learning Environment

SUMÁRIO

RESUMO.....	6
ABSTRACT	7
LISTA DE FIGURAS	8
LISTA DE QUADROS ..	10
LISTA DE MATRIZES ..	11
LISTA DE MAPAS	12
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS ..	13
1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Apresentação do problema de pesquisa	17
1.2 Questões de pesquisa	20
1.3 Objetivos de pesquisa	21
1.3.1 Objetivo geral:	21
1.3.2 Objetivos específicos:.....	21
2 JUSTIFICATIVA.....	22
3 REFERENCIAL TEÓRICO	27
3.1 Introdução.....	27
3.2 O Pensamento Complexo.....	28
3.3 A interação como a essência da aprendizagem	31
3.3.1 Interação: trocas de valores qualitativos	34
3.3.2 Os valores sociais: descrição, conteúdo e estrutura de valores universais segundo Shalom Schwartz	39
3.3.3 A aproximação das duas teorias: Schwartz e Piaget	48
3.4 Os fóruns do AVA: uma sala de aula que é um sistema adaptativo complexo (SAC).....	51
4 METODOLOGIA.....	60
4.1. Bases da proposta metodológica.....	60
4.2. Procedimento de análise: a inseparabilidade dos elementos - o qualitativo e o quantitativo.....	65
4.3. O contexto da pesquisa: a disciplina de Língua Espanhola III.....	66
4.4. Os participantes da pesquisa	68
4.5. Instrumentos de coleta e análise	68

5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	71
5.1	Fórum quatro: <i>contextualizando</i>	71
5.1.1	Primeiro SAC do fórum quatro (<i>Contextualizando</i>)	72
5.1.2	Segundo SAC do fórum quatro (<i>Contextualizando</i>)	75
5.1.3	Terceiro SAC do fórum quatro (<i>Contextualizando</i>)	77
5.1.4	Quarto SAC do fórum quatro (<i>Contextualizando</i>)	79
5.1.5	Quinto SAC do fórum quatro (<i>Contextualizando</i>)	81
5.2	Fórum da semana seis: <i>tarea complementaria</i>	85
5.2.1	Primeiro SAC do fórum seis (<i>Tarea complementaria</i>)	86
5.2.2	Segundo SAC do fórum seis (<i>Tarea complementaria</i>)	87
5.2.3	Terceiro SAC do fórum seis (<i>Tarea complementaria</i>)	90
5.2.4	Quarto SAC do fórum seis (<i>Tarea complementaria</i>)	93
5.3	Fórum da semana oito: <i>Lecturas en español. Foro Cervantes</i>	96
5.3.1	Primeiro SAC do fórum oito (<i>Lecturas en español. Foro Cervantes</i>).....	97
5.3.2	Segundo SAC do fórum oito (<i>Lecturas en español. Foro Cervantes</i>).....	99
5.4	Fórum da semana 11: <i>videos-instrucciones</i>	105
5.4.1.	Único SAC do fórum <i>Video Instrucciones</i> da semana11.....	106
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
	ANEXOS.....	129

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do problema de pesquisa

A prática pedagógica na educação a distância (EaD) fez com que os professores experimentassem algumas dificuldades que vêm sendo foco de discussão e estudo por profissionais pesquisadores dessa área e outras afins. Desde o início do processo de implantação dessa modalidade de ensino, muitos desafios foram superados ou estão em evolução positiva, como os de ordem técnica e institucional. Entretanto, persistem alguns que estão diretamente relacionados com a atuação dos estudantes desta modalidade, entre os quais podemos mencionar a falta de suporte presencial dos professores e dos colegas, bem como a dificuldade do aluno em organizar-se para a execução das atividades assíncronas sem a orientação diária e presencial do docente.

Segundo Shannon e Bylsma (2006, *apud* SANTOS & NETO, 2009), esses elementos conjugados a outros de origem externa ou técnica fizeram com que o ensino a distância registrasse altos índices de evasão. Os autores destacam fatores que podem influenciar a evasão: questão socioeconômica, como, por exemplo, condição financeira insuficiente para a compra de livros, ou mesmo para a aquisição de um bom computador ou manutenção daquele se possui; realização acadêmica insuficiente devido às lacunas do conhecimento não adquirido em formação educacional prévia; cursos com poucos encontros presenciais; diversas disciplinas com reprovações; doença na família; baixa auto-estima; falta de um currículo relevante; estratégias instrucionais passivas; uso inadequado da tecnologia; desrespeito aos estilos de aprendizagem dos estudantes.

Em virtude dos registros dos índices de evasão apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que

indicaram que em 2008 de um total de 430.259 estudantes que ingressaram em programas de educação a distância apenas 70.068 concluíram seus cursos e graduaram-se, muitos pesquisadores desenvolveram pesquisas relacionando o fenômeno da evasão com a pouca interação entre os participantes (FAVERO, 2006), relação também mencionada como estratégias instrucionais passivas por Shannon e Bylsma (2006 *apud* SANTOS & NETO, 2009, p.6) entre as circunstâncias motivadoras de evasão em cursos universitários a distância.

Nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), há espaços que foram criados a fim de fomentar a interação, como, por exemplo, os fóruns (IRIONDO-OTERO, 2008, p.27). Entretanto, temos acompanhado que nem sempre o objetivo é alcançado, e não são todos os indivíduos que interagem de fato, mesmo quando os fóruns são avaliados.

Vemos essa situação, segundo uma perspectiva sociointeracionista, como um problema a ser resolvido pois sabemos que para que o processo de aprendizagem ocorra é fundamental que haja interação. Tal perspectiva é abordada desde algumas décadas nos estudos clássicos construtivistas de Vygotsky (1991) e Piaget (1991). Sobre a construção do conhecimento, Piaget (1973, p.15) diz que “conhecer não consiste, com efeito, em copiar o real, mas em agir sobre ele e transformá-lo”. Sendo assim, além de inserirmo-nos em uma perspectiva complexa ao falarmos de grupos de professores em formação em AVA, incluímo-nos em uma abordagem sociointeracionista construtivista, trazendo respectivamente Vygotsky e Piaget. Nos estudos de Piaget, o conhecimento humano é construído pela interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições advindas do meio. Em Vygotsky lemos que o conhecimento humano acontece nas relações de trocas sociais entre os sujeitos através da mediação e da interação.

Em ambientes de aprendizagem, a transformação ocorre quando é estabelecida a troca entre os participantes do processo. É esse intercâmbio de informações e reflexões que faz com que o indivíduo ative os mecanismos mais gerais de funcionamento da inteligência: a adaptação, a organização, a assimilação e a acomodação (PIAGET, 2005, p. 20-22).

Em ambientes virtuais de aprendizagem de línguas estrangeiras a interação é elemento essencial para que o estudante ative permanentemente estes mecanismos a fim de aperfeiçoar seu nível de interlíngua e aprender a língua estrangeira (LE). Para Paiva (2005, p.35), “saber uma língua não é apenas uma questão relacionada ao acúmulo de informações sobre as estruturas lingüísticas e o vocabulário, mas também a capacidade de criar novos enunciados a partir das conexões e do gerenciamento de interações orais e escritas”.

Quando pensamos na formação de professores de LE, a importância da interação fica ainda mais evidente porque se espera que esses sujeitos adquiram níveis excelentes de conhecimento, tanto na língua estrangeira como em outros temas, algo que não se conquista sem interação, sem uma didática reflexiva, sem um espaço de construção pedagógico.

No AVA, os fóruns são os espaços propícios para que essa relação ocorra. O fórum assume a função de sala de aula, com a possibilidade de transformar-se em um espaço colaborativo e cooperativo capaz de promover até mesmo a criação de laços que permitirão levar essa troca a outros ambientes não necessariamente reservados ao estudo, mas utilizados para tal atividade, como por exemplo os blogs, as redes sociais, o Skype, os espaços nos polos presenciais e os outros lugares não virtuais.

Por esse motivo, vemos nos fóruns a oportunidade de melhorar o processo de ensino-aprendizagem se obtivermos mais pessoas interagindo, e é por essa razão que nosso estudo envolve os fóruns e as interações que nele ocorrem, identificando e descrevendo um dos elementos que acreditamos ser fundamental para que tais relações ocorram: a escala comum de valores.

Nesse sentido, nosso estudo espera poder contribuir com pesquisas que busquem novas abordagens de ensino, que considerem a potencialização do processo interativo e, conseqüentemente, da aprendizagem.

1.2 Questões de pesquisa

Em função do problema de pesquisa, nossa questão principal é:

Quais são os valores que constituem a escala comum de valores que fomenta a interação em grupos em AVA?

Frente a esse questionamento, nossa reflexão parte do fato de saber-se que, conforme registram Piaget (1973) e Vetromille-Castro (2007), há indivíduos que se veem como covalorizantes, ou seja, compartilham valores, fato que os leva à interação. Da mesma forma, há ações de caráter desinteressado em que um mesmo indivíduo interage com indivíduos menos capazes, o que seria figurado como sustentação solidária, sendo que essa troca também envolve valores. Há valores envolvidos em todas as interações, tanto em trocas de benefício recíproco quanto em trocas de sustentação solidária (ESTRÁZULAS, 2004), como o da colaboração e o da solidariedade de quem presta auxílio.

Considerando tal ponto de partida, vemos que surgem duas hipóteses que serão úteis na orientação do processo investigativo:

- Há outros valores constituintes das escalas comuns de valores dos grupos, além dos valores colaboração e autonomia, já constatados por Vetromille-Castro (2007).

- Os enunciados, as mensagens de abertura nos fóruns, fomentam a emergência de atitudes interativas.

Nossas hipóteses partem do entendimento de uma escala comum de valores que é identificada pelos alunos e professores e fomenta as interações de benefício recíproco (PIAGET, 1973) e da compreensão da sala de aula como um sistema adaptativo complexo (SAC) (PARREIRAS, 2005; VETROMILLE-CASTRO, 2007; MARTINS, 2008; SOUZA, 2011), formado de vários (sub)sistemas adaptativos complexos gerados e fomentados pela interação. As questões de complexidade e de benefício recíproco serão tratadas em profundidade no referencial teórico.

1.3 Objetivos de pesquisa

1.3.1 Objetivo geral:

Identificar e descrever a escala comum de valores dos sistemas adaptativos complexos no grupo de professores em formação de espanhol como língua estrangeira (E/LE) em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

1.3.2 Objetivos específicos:

- Verificar se o grupo de E/LE em AVA comporta-se como um sistema adaptativo complexo, conforme constatado por Vetromille-Castro (2007).
- Identificar e descrever, nas interações entre os sujeitos no grupo (SAC), os valores nas trocas de benefício recíproco e de sustentação solidária, e a escala comum de valores nas trocas de benefício recíproco.
- Verificar se a organização dos conteúdos e atividades semanalmente constituirá a condição inicial para a emergência de padrões interativos de comportamento.

2 JUSTIFICATIVA

O sistema educacional tradicional passa por um período de auto-organização e de mudança de paradigma (VELILLA, M. A. *et al*, 2002). A maioria dos profissionais absorvidos pelos ambientes virtuais de ensino atuou durante anos em ambientes presenciais tradicionais de educação.

Diante das tecnologias da informação e comunicação (TIC), docentes de diferentes áreas de ensino buscam aperfeiçoamento tecnológico e anseiam por aprender a usar todo o potencial cibernético em suas práticas educativas. Centros de ensino presenciais, mesmo em meio às dificuldades burocráticas e financeiras, buscam a adaptação de sua infra-estrutura, e são inúmeros os centros de educação a distância (EaD) que abrem suas portas virtuais e seus polos presenciais.

Esse cenário educativo que brevemente traçamos é reflexo das mudanças tecnológicas e conseqüentemente sociais que chegaram no fim do século XX e início do século XXI e promoveram a desconexão no sistema educativo brasileiro. As condições de estrutura e de ordem técnico-funcional vêm sendo gradualmente melhoradas, entretanto o mesmo não podemos afirmar com relação às práticas pedagógicas. Os enfoques, a didática e os métodos de ensino não foram adaptados em tempo e de maneira coerente ao contexto trazido pelas inovações que alavancaram o ensino virtual a distância. O planejamento e o desenvolvimento de aulas orientadas por enfoques inadequados refletem um processo cuja evolução tecnológica não foi acompanhada e vem operando no sistema educativo de maneira lenta e prejudicial. Conforme Tobón (2004, p.20), “a docência ainda segue ancorada no ensino magistral ou expositivo dentro de um

contexto presencial, com pouca articulação com as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação”¹ (tradução nossa).

Prensky (2001, p. 2) observa que o maior problema que vem sendo enfrentado pela educação refere-se ao fato dos professores imigrantes digitais usarem uma linguagem desatualizada (ou da era pré-digital) para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova. Tobón (2004, p.20) contribui para essa reflexão ao relacionar a complexidade tecnológica (vivenciada pelos alunos) com as metodologias tradicionais de ensino mantidas em algumas escolas:

A tecnologia e a sociedade moderna tornaram-se tão complexas que os caminhos e meios tradicionais já não são suficientes e se impõem atitudes de natureza holística, ou de sistemas, e generalista ou interdisciplinar.² (tradução nossa)

Carneiro (2003 *apud* VETROMILLE-CASTRO, 2007, p.23) considera que durante muitos anos em nossos centros de estudos presenciais alguns educadores ensinaram pela “metáfora do tubo”, cuja primazia era a da comunicação no máximo bidirecional. Foi dessa forma que o estudante adaptou-se às fórmulas prontas e isoladas, um resultado de uma educação depositária e autoritária (FREIRE, 1987) que não permitia a formação de espaços para a reflexão e questionamento e tampouco oferecia uma proposta de integração multidisciplinar e transdisciplinar. Programas e conteúdos formados por disciplinas ensinadas de maneira isolada não permitiam que o discente inferisse e estabelecesse conexões que o capacitassem para a construção de seu conhecimento. Trata-se de um panorama formado por mestres e aprendizes que mantinham suas escalas de valores comumente ajustadas e ordenadas mediante os três pilares do pensamento clássico: a ordem, a separabilidade e a razão. Segundo Morin (1999, p.2):

O ser humano é simultaneamente físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. É esta unidade complexa da natureza humana a que

¹ Texto original: “la docencia todavía sigue anclada en la enseñanza magistral o expositiva dentro de un contexto presencial, con escasa articulación a las Nuevas Tecnologías de la información y la Comunicación” (TOBÓN, 2004, p.20).

² Texto original: “La tecnología y la sociedad modernas se han vuelto tan complejas que los caminos y medios tradicionales no son ya suficientes, y se imponen actitudes de naturaleza holista, o de sistemas, y generalista o interdisciplinaria” (TOBÓN, 2004, p.20).

está completamente desintegrada na educação através das disciplinas, e é a que tem impossibilitado apreender isso que significa ser humano. É necessário restaurá-la de tal maneira que cada um desde onde esteja tome conhecimento e consciência ao mesmo tempo de sua identidade complexa e de sua identidade comum com todos os demais humanos.³
(tradução nossa)

Imerso nessa prática didático-pedagógica secular e que ainda mantém resquícios, é natural que além do desajuste didático-pedagógico por parte do professor, o estudante também apresente dificuldade ao ingressar no ensino de modalidade a distância, visto que nas universidades virtuais muitos dos alunos não são nativos digitais (PRENSKY, 2001). O desafio de aprender sem o suporte presencial e diário do professor requer autonomia e conhecimentos técnicos da ferramenta mediadora. A execução das atividades de forma assíncrona requer autodisciplina e organização. As dúvidas imediatas muitas vezes dependem da atitude colaborativa do colega, das trocas interativas. Tanto no ambiente virtual quanto nos contextos presenciais de ensino, a interação é fundamental para a construção do conhecimento.

Em ambientes virtuais de aprendizagem de línguas estrangeiras para professores em formação, a prática autônoma, colaborativa e cooperativa é determinante para que o aluno obtenha nível interlínguístico avançado de proficiência em todas as competências. Paiva (2010, p. 356) considera que nas investigações já realizadas “todos os trabalhos produzidos até agora reforçam a ideia de que se aprende a língua através de seu uso e não por meio de informações sobre a língua e exercícios com frases descontextualizadas”.

Uso é interação, troca entre os sujeitos que integram o processo de aprendizagem, e não somente com o professor. Por essa razão temos dedicado nossa atenção aos fóruns, pois no ínterim entre a resposta do tutor e a pergunta do aluno é que emergem a *sustentação solidária* (ESTRÁZULAS, 2004) e o *benefício recíproco* (PIAGET, 1973). O fórum se configura em sala de aula, e as

³ Texto original: “El ser humano es a la vez físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos” (MORIN, 1999, p.2).

trocas entre os colegas permitem que o conhecimento seja construído de maneira coletiva.

Entretanto, não são todos os estudantes que desenvolvem uma atitude autônoma e colaborativa. Muitos discentes não participam dessas práticas coletivas, fato que alguns pesquisadores relacionam com os altos índices de evasão na EaD. De acordo com Carneiro et al (2009, p.3):

um aluno, tutor ou professor iniciante no uso dos recursos de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), precisa inicialmente se apropriar e adaptar ao uso dessa outra sala de aula, agora virtual, o que se aproxima da ideia de acoplamento proposta por Maturana.

A ideia de acoplamento de Maturana (VELILLA *et al*, 2002) nos traz uma proposta adaptativa, da perturbação que desacomoda e gera mudança. Acreditamos que a evolução tecnológica perturbou o ensino, pois a partir do momento em que as tecnologias foram levadas a este contexto, fomentaram a emergência de um processo interativo entre usuários e não usuários, em um movimento adaptativo gerador de mudança. Não há aprendizado e adaptação sem interação. Segundo Parreiras (2005, p. 48): “[e]m todos os estudos mencionados versando sobre evasão em cursos a distância baseados na Internet, a comunicação ou a interação sócio-emocional entre aprendizes e entre tutores e aprendizes representa um grande problema”.

Motivados por essas questões, muitos trabalhos têm sido desenvolvidos a fim de contribuir para a prática pedagógica em EaD. Encontramos nos trabalhos de Parreiras, (2005), Vetromille-Castro (2007), Silva (2008), Sade (2009), Souza (2011) e Braga (2007), exemplos de estudos sob a ótica da complexidade que envolvem o fenômeno interacional. Entretanto, aqui comentaremos somente sobre um deles porque está diretamente relacionado com a nossa pesquisa: a tese *A interação social e o benefício recíproco como elementos constituintes de um sistema complexo em ambientes virtuais de aprendizagem para professores de línguas* (VETROMILLE- CASTRO, 2007). Em sua investigação, o autor verifica que o benefício recíproco não acontece sem a ação autônoma e colaborativa, porque para que aconteça a covalorização é fundamental que os indivíduos atuem e que as ações sejam voltadas não somente para o seu benefício próprio,

mas também para o do outro. Vetromille-Castro (2007, p. 206) considera que: “o benefício recíproco (e a sustentação solidária) foi objetivo de motivação das interações e, por consequência, elemento fundamental para a emergência do sistema”, mas observa que os benefícios não existem sem as relações interativas.

Instigados pelas questões que apresentamos e pela lacuna deixada pelo referido autor, cujo foco não era o de investigar todos os valores envolvidos nessas trocas, entendemos que além do valor da autonomia e da colaboração há outros valores envolvidos nos grupos interativos. Além disso, acreditamos que é preciso que o sujeito identifique no outro valores sociais semelhantes (PIAGET, 1973) para que somente depois ocorra a troca. Essa seleção valorativa inicial poderá ser o que faz com que alunos formem pequenos grupos e interajam nos fóruns e outros não. Considerando que uma seleção valorativa aconteceria por meio de uma escala comum de valores sociais, desejamos identificar e descrever a escala comum de valores dos pequenos grupos de alunos que se formaram e interagiram neste espaço.

Assim sendo, acreditamos que nosso trabalho poderá contribuir para pesquisas futuras que visem a diminuição do nível de evasão em EaD, ou para o desenvolvimento e criação de novos enfoques de aprendizagem que objetivem promover uma interação mais efetiva e, conseqüentemente, uma educação mais produtiva.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Introdução

Desde a última década, à Linguística Aplicada (LA) vem somando-se um expressivo número de investigações sob a ótica do Pensamento Complexo (MORIN, 1994) e da Teoria do Caos (GLEICK, 1989). Esses estudos têm apontado em suas pesquisas tanto a sala de aula (VETROMILLE-CASTRO, 2007; MARTINS, 2009) quanto a aprendizagem de línguas estrangeiras (LARSEN-FREEMAN, 1997; PAIVA, 2005) como um sistema adaptativo complexo .

Devido à crescente atividade de centros especializados de ensino a distância, muitos desses trabalhos geram investigações em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), modalidade que vem ganhando espaço nas últimas décadas no Brasil e que tem fomentado muitas pesquisas em função das necessidades que surgem com a prática pedagógica.

Outro tema corrente nas investigações da área da LA em AVA é a interação, assunto que começa a aparecer com mais frequência devido aos níveis de evasão verificados e ao baixo rendimento acadêmico de alunos, isso somado às dificuldades apresentadas pela falta do suporte presencial diário dos professores e dos colegas, bem como à ausência de um estudo síncrono. Entretanto, em 2007, Vetromille-Castro, em sua tese, já identificava que a interação no grupo investigado emergiu a partir do compartilhamento de dois valores, colaboração e autonomia, mas sinalizou que deveria haver outros valores em jogo, o que poderia ser foco de estudos futuros, lacuna na qual este trabalho se insere.

Esperando contribuir para propostas pedagógicas futuras, nossa pesquisa objetiva: identificar e descrever a escala comum de valores nas trocas de benefício recíproco (PIAGET, 1973) e os valores que possivelmente a constituem (além da colaboração e da autonomia); identificar os valores envolvidos nas trocas de sustentação solidária (ESTRÁZULAS, 2004) e verificar se um grupo de professores em formação de espanhol como língua estrangeira (ELE), nosso *corpus*, comporta-se como um (sub)sistema adaptativo complexo (SAC) nos fóruns do AVA. Um SAC que será composto por sujeitos que, na busca de um benefício, identificam no outro, valores em comum, cuja ação covalorizante se mostra na interação e na formação dos grupos, onde emergem padrões de comportamentos interativos que se repetem semanalmente a partir de uma dada condição inicial (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 48).

Portanto, ainda que nosso trabalho traga uma investigação em um grupo de professores em formação de E/LE em ambientes virtuais de aprendizagem, esta é uma experiência adaptável a qualquer ambiente de ensino de línguas para docentes em formação, visto que tratamos de valores sociais, presentes em qualquer indivíduo ou agrupamento social. Tal estudo considera que as interações são o elemento base para a construção de um ambiente de aprendizagem ideal. Ao compartilhar conhecimento, o aluno percebe a aprendizagem como significativa, pois ele encontra relevância no que está aprendendo. Isso o motiva, fazendo com que ele interaja e adquira habilidade e conhecimento nos temas tratados. Entretanto, para que o estudante seja capaz de reconhecer as oportunidades que o conhecimento lhe oferece, ele precisa antes estar motivado para experimentá-lo, para descobri-lo. Nosso desafio enquanto professores é o de estimular a emergência deste processo, mas, para fazer isso, precisamos antes entender a natureza dos fenômenos interativos. Entender a natureza desses fenômenos sob a ótica do pensamento complexo é o que pretendemos neste trabalho.

3.20 Pensamento Complexo

O pensamento complexo coaduna com a epistemologia sistêmica. É uma proposta problematizadora de reflexão e experimentação, não uma teoria acabada, pronta e fechada, pois se assim fosse, a proposta estaria contradizendo sua filosofia transformadora e colaborativa de construção do saber humano. O pensamento complexo é um método processual. Ele experimenta na reflexão a busca pela compreensão, interpretação, explicação, observação e quantificação dos processos em suas relações e trocas diversas, retroativas, interativas e multicomplementares. Conforme Morin (1999, p. 13-14), *complexus* significa:

[...]O que está tecido junto; em efeito, há complexidade quando são inseparáveis os elementos diferentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e que existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre elas. Por isso, a complexidade é uma união entre a unidade e a multiplicidade.⁴ (tradução nossa)

Na teoria complexa são contempladas as relações do homem no espaço social e mundial e mantidos os polos opostos que participam nesse panorama: o separável e o inseparável, o elementar e o global, as certezas e as incertezas. Ela pressupõe um pensamento transdisciplinar, porque inclui no processo interpretativo o elemento cognitivo, o biológico, o cerebral, o cultural, o lógico, o espiritual, o linguístico e o histórico.

Para uma melhor compreensão e definição do pensamento complexo, Morin o organiza mediante alguns eixos centrais, que mencionaremos a seguir. O *complexus* une as posições antagônicas antes separadas pelo paradigma clássico, defende o diálogo como elemento que possibilita a concorrência e a complementação das diferentes lógicas (VELILLA *et al*, 2002, p. 128); considera o princípio da recursão organizacional, em que as causas produzem efeitos e os efeitos produzem as causas; observa que os processos se autoproduzem e se auto-organizam e os sistemas são autônomos, e por isso os indivíduos são auto-

⁴ Texto original: “[...] lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad” (MORIN, 1999, p, 13-14).

eco-organizadores, porque interagem com os demais sistemas e se desenvolvem mediante sua autonomia (VELILLA *et al*, 2002, p. 141). Morin (1994) também descreve o princípio hologramático como um dos eixos do pensamento complexo “não somente as partes estão no todo, mas o todo está na parte”⁵ (MORIN, 1994, p.34) (tradução nossa).

É por isso que, em investigações sob esta ótica, o caráter quantitativo soma-se e não se opõe ao qualitativo, tendo como inexistente a ideia de neutralidade do sujeito pesquisador, já que este está implicado na ação investigativa, é parte deste todo. Os fenômenos apresentam características regulares e irregulares, pautadas sob o prisma da ordem e da desordem; a realidade é um processo em mudança permanente. Na promoção do diálogo⁶ reside a missão ética do pensamento complexo, promover um fluxo livre de ideias e atitudes em prol de uma terra mais humanizada. Não há oposição entre o pensamento complexo e o simples, há sim uma conjugação entre ambos. E finalmente, o último eixo, e um dos maiores aportes deste pensamento: “para construir o conhecimento em sua multidimensionalidade se requer uma mente complexa, e isto implica uma transformação de nossa mente simples”⁷ (MORIN, 2000 *apud* TOBÓN, 2004, p. 6) (tradução nossa). Nesse sentido, Moraes e La Torre trazem a proposta da multidimensionalidade, a partir do entendimento global dos fenômenos, estabelecendo relações e conexões entre o que antes era singular.

Para Moraes e La Torre (2006), a práxis pedagógica na educação pautada sob a ótica positivista nos aprisiona a valores, hábitos, crenças e costumes que são refletidos nas atitudes exercidas por meio desta “jaula epistemológica” a partir da qual construímos nossa realidade. Todavia,

[h]oje sabemos que a realidade é constituída de objetos inter-relacionados, de redes de conexões dinâmicas caracterizadoras dos mais diferentes processos. Para muitos pesquisadores, o real ainda continua sendo aquilo que somente pode ser percebido pelos cinco

⁵ Texto original: “no sólo la parte está en el todo, sino el todo está en la parte” (MORIN, 1994, p.34).

⁶ Ver mais sobre a dialógica moriniana em Gómez (*apud* VELILLA *et al*, 2002, p.81).

⁷ Texto original: “para construir el conocimiento en su multidimensionalidad se requiere de una mente compleja, y esto implica una transformación de nuestra mente simple” (MORIN, 2000 *apud* TOBÓN, 2007, p. 6).

sentidos, deixando-se de lado a multidimensionalidade humana e esquecendo do fato de que todo e qualquer processo de aprendizagem implica cooperação global, que envolve todo o organismo. E esta multidimensionalidade humana está também presente em todo processo de pesquisa, já que o observador, objeto observado e o processo de observação constituem uma totalidade. (MORAES; LA TORRE, 2006, p.146-147)

Assim sendo, nosso estudo se organiza a partir do constructo teórico de Morin porque nos instiga a analisar a comunicação humana como um *complexus* de interação, fazendo-nos refletir sobre a educação sem desconsiderar os fenômenos subjetivos, sociais e culturais. Para isso, transcenderemos a concepção clássica da pesquisa e do ensino, primando por um processo de combinação dialógica, “no sentido de relação - antagônica, competente e complementar entre a ordem, a desordem e a organização”⁸ (tradução nossa) (MORIN, 1999, p. 41), em busca, e intercâmbio de saberes sempre em transformação, em interação.

3.3A interação como a essência da aprendizagem

Para Vygotsky (1979, p. 39-140), a interação é a condição prévia para a aprendizagem. Conforme o autor (1979, p. 60-61):

[...]um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

Segundo Vygotsky, as atividades cognitivas do sujeito são um produto do desenvolvimento histórico-social no meio em que vive, pois elas ocorrem de acordo com sua trajetória social. O autor aponta o desenvolvimento como a elaboração e substituição das considerações inatas, contudo não segue a linha de desenvolvimento biológica de outros construtivistas, como Piaget e Maturana,

⁸ Texto original: “(...) (relación – antagónica, competente y complementaria) entre el orden, el desorden y la organización” (MORIN, 1999, p. 41).

pois a evolução para Vygotsky é histórico-cultural. Nesse processo de construção do conhecimento, há os processos naturais ou elementares e há os superiores. Os naturais incluem processos psicológicos que são compartilhados com outros animais, especialmente mamíferos superiores, como a percepção, a atenção, a memória e o pensamento. Os superiores inserem ações e processos de tipo instrumental e incorporam signos construídos histórico-socialmente, como a linguagem. Segundo ele, as crianças começam a dominar seu entorno com o domínio da linguagem. Esse uso possibilita novas relações com o meio, além da nova organização da conduta, e é graças a essa forma de comportamento (a interação e a atribuição de significados), que é essencialmente humana, que será produzido o intelecto. Na criança, a linguagem primeiro eclode como um meio usado para estabelecer comunicação e obter o que deseja, somente depois ela se transformará em linguagem interna e contribuirá para a organização do pensamento (VYGOTSKY, 1979, p. 138). Os recursos culturais são elementos de mediação, signos, sob os quais incidirão os mecanismos de apropriação e domínio (desses recursos e instrumentos disponíveis) em conjunto com os processos de amadurecimento e crescimento (orgânico), uma fusão entre as duas linhas que acontece para que emerja o desenvolvimento ontogenético.

Os estudos de Vygotsky (1979, p. 133) demonstraram pela primeira vez a zona de desenvolvimento proximal, que é a diferença entre o nível real de desenvolvimento e o nível potencial:

Não é outra coisa que a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto, ou em colaboração com outro companheiro mais capaz.⁹ (tradução nossa)

Nessa perspectiva, vemos a importância que possui a interação nos estudos de Vygotsky, que trouxe no conceito de “internalização” a reconstrução interna de uma operação externa (1979, p.92), mostrando-nos que o meio social e os processos interativos são mediadores via ação colaborativa e solidária. Sobre

⁹ Texto original: “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (VYGOTSKY, 1979, p. 133).

as conexões entre os planos intrapsíquico e interpssíquico, há uma inerência que segundo Vygotsky seria um indicador de uma *relação genética* entre ambos (ROSAS; SEBASTIÁN, 2008, p. 39).

Em primeiro lugar, afirma-se que os processos como 'memória lógica', 'atenção voluntária', e 'pensamento' podem ser atribuídos não somente aos indivíduos, mas também aos grupos, ou mais precisamente à interação que se produz entre as pessoas que formam ditos grupos. Concomitantemente, sustenta-se que a relação entre processos externos (sociais) e internos é de inerência.¹⁰ (*ibidem*) (tradução nossa)

Piaget também nos fala sobre a internalização durante as primeiras etapas do desenvolvimento infantil, antes da aparição da linguagem. Entretanto, para ele, o que se incorpora ao funcionamento psicológico são regularidades do meio (material e social) tais como esquemas, diferentemente de Vygotsky que a observa como um "desenvolvimento natural" das funções psicológicas elementares movidas pelos processos sociais, pela comunicação veiculada através dos signos.

Para Piaget, há um paralelismo entre a vida e o pensamento. Ele vê as estruturas intelectuais como órgãos imateriais de adaptação: "estas estruturas apoiam-se durante o desenvolvimento, em processos semelhantes aos que presidem o funcionamento e a evolução de qualquer ser vivo"¹¹ (SERULNIKOV; SUÁREZ, 2001, p. 112) (tradução nossa). Segundo Piaget, o desenvolvimento da inteligência acontece através dos mesmos mecanismos de formação de outros processos biológicos. Ele organizou essas estruturas em etapas, as quais denominou de: adaptação e organização, equilíbrio, acomodação e assimilação, sendo que a adaptação e a organização trazem o equilíbrio. Conforme o cientista, essa forma de funcionamento do organismo em relação ao meio é inata porque é comum a todos os seres vivos, e é necessária porque transforma, molda o

¹⁰ Texto original: "En primer lugar, se afirma que procesos como "memoria lógica", "atención voluntaria" y "pensamiento" pueden ser atribuidos no sólo a individuos, sino también a grupos, o más precisamente a la interacción que se produce entre las personas que forman dichos grupos. Junto con ello, sostiene que la relación entre procesos externos (sociales) e internos es de inherencia" (ROSAS; SEBASTIÁN, 2008, p. 39).

¹¹ Texto original: "Estas estructuras se apoyan, a lo largo del desarrollo, en procesos semejantes a los que presiden el funcionamiento y la evolución de cualquier ser vivo" (SERULNIKOV; SUÁREZ, 2001, P. 112).

indivíduo ao longo do seu desenvolvimento. O indivíduo em interação com o meio tem capacidade de adaptação porque incorpora dados de sua experiência, e quando os assimila (assimilação), modifica-se a si mesmo. A acomodação organiza estas modificações em estruturas progressivamente mais ajustadas à realidade.

Contudo, tanto o sujeito cognitivo de Vygotsky quanto o sujeito de Piaget constroem suas estruturas cognitivas através da interação. Enquanto, o piagetiano o faz com seu meio físico objetual, o vigotskiano o faz com o meio social. De acordo com Wertsch e Cole (1997 *apud* ROSAS; SEBASTIÁN, 2008, p. 97-98):

[...] a oposição Piaget-Vygotsky (...) na realidade é um exagero, já que ambos defendem de maneira explícita, em muitos lugares de sua obra, a igual importância de fatores sociais e individuais na construção do conhecimento, sem dúvida é um exagero útil.¹² (tradução nossa)

Assim sendo, em um grupo social as interações existentes entre os participantes e o meio configuram-se como trocas essenciais à aprendizagem, independentemente de como é tratado o processo pelos dois teóricos.

Entendemos que a interação entre os indivíduos que formam o SAC (o grupo de indivíduos) é o que produz e constrói conhecimento de maneira a transformar as trocas que emergem neste grupo de sujeitos covalorizantes em o que Lévy (2004) define como “inteligência coletiva”.

3.3.1 Interação: trocas de valores qualitativos

Se são as interações que promovem o funcionamento do grupo e a condição para a construção do conhecimento (PIAGET, 1991, p. 161-163; PAIVA, 2005a, p.33; VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 62; SADE, 2009, p. 236-237), é fundamental entender o que faz com que se manifeste a interação. Vetromille-Castro (2007, p. 202) apontou a colaboração e a autonomia como os dois valores

¹² Texto original “[...] la oposición Piaget -Vigotski, como afirman Cole y Wertsch (1997), en realidad es una caricatura, ya que ambos autores defienden de manera explícita, en muchos lugares de su obra, la igual importancia de factores sociales e individuales en la construcción del conocimiento, no cabe duda que es una caricatura útil” (WERTSCH & COLE, 1997 *apud* ROSAS & SEBASTIÁN, 2008, p. 97-98).

compartilhados que fomentaram a interação no grupo investigado. Nos resultados apresentados por Vetromille-Castro, observamos que quando houve uma reciprocidade destes valores entre os sujeitos, a relação de benefício recíproco aconteceu. Entretanto, conforme mencionamos na justificativa, o próprio autor considera em sua tese que é possível que mais valores estivessem envolvidos nas relações de troca além daqueles por ele pesquisados.

Assim sendo, acreditamos que nos SAC do AVA, semelhantemente às diversas tribos sociais¹³, há indivíduos que se veem como covalorizantes (PIAGET, 1973) e, portanto, compartilham valores – o que se caracterizaria por uma relação de benefício recíproco (PIAGET, 1973) – e há ações de caráter desinteressado em que um indivíduo interage com indivíduos menos capazes, o que definiríamos como sustentação solidária (ESTRÁZULAS, 2004), e que também envolve valores. Piaget (1973, p.132) denomina *classe de covalorizantes* “todo conjunto de indivíduos que trocam seus valores segundo uma escala comum.”, sendo “[...] uma condição de enriquecimento mútuo dos indivíduos”. Por isso, entendemos que em cada SAC há valores envolvidos em todas as interações: alguns são semelhantes (redundantes) e formarão uma escala comum de valores entre os sujeitos, e outros são diferentes, e correspondem à diversidade apontada por David e Sumara (2007, p.39) como o elemento que deve coexistir com a redundância em tensão produtiva. Os valores semelhantes são elementares para a constituição do grupo, do SAC.

Para Vetromille-Castro (2007, p. 202), “a covalorização é percebida quando cada indivíduo da relação interativa vê valor n (a ação d) o outro”. Para que ela aconteça, é necessário que os indivíduos atuem para serem valorizados e que as ações sejam voltadas não somente a sua própria satisfação, mas também em benefício do outro. A relação de benefício recíproco é caracterizada, segundo Piaget, por uma dívida de valor maior do que o da ação que gerou o benefício, e por consequência, a dívida.

Piaget diz que esta dupla relação de valorização é o que empiricamente se pode chamar de ‘simpatia entre os indivíduos’: “[t]udo o que um faz satisfaz ao

¹³ Ao mencionarmos tribos sociais, desejamos estabelecer uma relação com os valores em comum que são compartilhados pelos integrantes de grupos como: punks, góticos, skinheads, hippies e outros.

outro mais do que custou ao primeiro” (PIAGET, 1973, p. 130. O inverso seria a ‘antipatia’, a desvalorização recíproca. Na relação de sustentação solidária, termo de Estrázulas (2004) que também tem sua origem nos conceitos piagetianos, a diferença está na condição de menor valorização de uma das partes envolvidas na interação, quando um indivíduo oferece suporte ao outro sem demonstrar interesse explícito por algum benefício. A sustentação solidária, segundo Estrázulas (2004, p.252), consiste:

[...] numa concentração espontânea de esforços de caráter desinteressado em trocas interindividuais que visam dar suporte ao processo de construir e manter uma ordem funcional e estrutural num sistema aberto, durante os sucessivos estados de equilíbrio-desequilíbrio-reequilíbrio que caracterizam um processo de complexificação ou auto-organização sistêmica.

Nessa ação, os valores colaboração e solidariedade, por exemplo, estão presentes na escala do indivíduo que presta auxílio ao outro, mas isso não significa que haverá uma escala comum de valores, tampouco que se formará um SAC.

Entretanto, isso não impedirá que em outro momento eles estabeleçam uma relação covalorizante, quando estejam em condições de permutar algum benefício e percebam essa condição. Para Vetromille-Castro (2007, p.103-105), quando as trocas se estabelecem, o comportamento interativo é alimentado pelo benefício recíproco e pela sustentação solidária, já que os indivíduos poderão interagir, no futuro, estabelecendo uma relação de benefício recíproco, quando o indivíduo em desvantagem inicial passar à condição de covalorizante. Tal relação alimenta o sistema complexo e promove a emergência do mesmo, bem como a coesão e a manutenção do grupo.

Piaget (1973, p.131) diz que a condição preliminar para que ocorram as coletividades de valorização recíproca é que os indivíduos possuam uma escala comum de valores, sem o que a troca não seria mais possível, “é o que se afirma quando se diz que dois indivíduos ‘se entendem’ ou ‘estão de acordo’, ‘que têm os mesmos gostos’, etc.”. Para Piaget (*ibidem*) “pode-se dizer que toda escala de valores corresponde a uma coletividade de covalorização constituída pelo conjunto de indivíduos copermutadores segundo esta escala”.

Piaget (1973, p.124) considera como valor “as relações qualificadas diretamente percebidas pelas consciências dos indivíduos”, ou seja, o valor do outro chega a consciência do sujeito que o identificará como compatível, semelhante ao seu, e a partir dessa percepção estabelecerá a relação, que por este motivo é ‘qualificada’. Em nosso estudo o significado de valor que nos interessa é aquele relacionado ao elemento qualitativo, de valor social, aquilo que o indivíduo adquire e constrói, ao qual atribui significado e entende como relevante para a orientação de suas ações, pensamento e comportamento. A atitude de fazer ou não fazer algo é orientada por estes valores (TAMAYO; PORTO, 2005, p.80), e são esses valores, portanto, que vemos como determinantes para que a interação ocorra em ambientes educativos e em qualquer grupo de indivíduos.

Verplanken e Holland (2002, *apud* TAMAYO; PORTO, 2005, p. 80) afirmam que “a ativação dos valores é o primeiro processo. Os valores precisam ser ativados para afetar o comportamento”. Vetromille-Castro (2007, p.48) diz que “a gênese do grupo está nas regras de baixo nível (...). São as regras de baixo nível que dão as condições para a emergência dos comportamentos que poderão configurar o sistema como complexo”.

Dessa forma, caminhamos no mesmo sentido que Vetromille-Castro (2007, p.48) quando o autor afirma como regras de baixo nível o planejamento e os objetivos da disciplina, por exemplo, pois são elas que norteiam a prática pedagógica (ações de professores investigadores e professores tutores) e, por conseguinte, a organização do ambiente virtual de aprendizagem e o uso das tecnologias da comunicação e da informação (TIC). As regras de baixo nível norteiam estratégias e o uso de ferramentas que favorecerão as condições iniciais para a emergência de um comportamento que fará a ativação desses valores, ocorrendo à interação.

A ativação traz a identificação valorativa em comum, propulsora dessas relações de sujeitos que compartilham valores e que Piaget define como

covalorização, enquanto Holland (2004) a denomina *marcação ou etiquetação*¹⁴, o mecanismo que resultará na união dos agentes adaptáveis.

As etiquetas são traços importantes dos SCA que facilitam a interação seletiva e permitem aos agentes selecionar a outros agentes ou objetos, que de outra maneira seriam indistinguíveis. As interações bem estabelecidas baseadas em etiquetas proporcionam uma base firme para a discriminação, a especialização e a cooperação. Isto, por sua vez, conduz à emergência (surgimento) de meta- agentes e de organizações que persistem inclusive se seus componentes estão trocando continuamente.¹⁵ (HOLLAND, 2004, p. 29-30) (tradução nossa)

Para Holland, as marcações são uma característica universal dos SAC, pois é a partir delas que ocorre a seleção para a interação (interação seletiva). Por meio da interação seletiva os agentes escolhem outros agentes e acontece a agregação, a formação dos agregados. A partir da identificação e seleção valorativa, as trocas ocorrerão ora em ações de benefício recíproco, ora em atitude solidária, e se bem estabelecidas, refletirão em novas organizações que ocorrem além do SAC, com meta-agentes fluidos e adaptativos, integrantes também em outros agregados interativos. Esse comportamento é o que mantém o funcionamento e a emergência do grupo de E/LE em AVA (sistema adaptativo complexo). Para Tamayo e Porto (2005, p.17), “os valores favorecem o aparecimento de comportamentos adaptativos a ambientes variáveis”.

Diante dessas considerações, podemos pensar que é graças à existência de escalas comuns de valores entre os indivíduos, que estes, durante a busca de um benefício, selecionam seus semelhantes. É quando acontece o que Holland (2004) chama de ‘etiquetação’ e Piaget (1973), de ‘covalorização’, ação que dá origem a agregação e formação dos sistemas adaptativos complexos.

Com base nas palavras de Holland (2004), se as marcações são uma característica universal dos SAC, e, de acordo com Piaget (1973), se todo

¹⁴ Tradução feita a partir do termo “marbeteado” utilizado na versão castelhana, fonte de leitura cuja menção consta nas referências.

¹⁵ Texto original: “Los marbetes son rasgos importantes de los SCA que facilitan la interacción selectiva y permiten a los agentes seleccionar a otros agentes u objetos, que de otra manera serían indistinguibles. Las interacciones bien establecidas basadas en marbetes proporcionan una base firme para la discriminación, la especialización y la cooperación. Esto, a su vez, conduce a la emergencia (aparición) de meta-agentes y de organizaciones que persisten incluso si sus componentes están cambiando continuamente” (HOLLAND, 2004, p. 29-30).

conjunto de indivíduos troca valores segundo uma escala comum de valores, e se entendemos que um grupo de indivíduos em um ambiente de aprendizagem se comporta como um SAC (Vetromille-Castro, 2007), logo, poderíamos apontar a escala comum de valores como um elemento constituinte do SAC, e, portanto essencial para sua constituição, visto que é fomentadora do processo interativo.

3.3.2 Os valores sociais: Descrição, conteúdo e estrutura de valores universais segundo Shalom Schwartz

Rokeach (1973) foi um dos precursores no estudo dos valores. Esse autor foi o primeiro a diferenciar os valores das atitudes, da personalidade e dos interesses e elaborou um instrumento que pela primeira vez tratava de medir os valores. Muitos foram os autores que em seus trabalhos estabeleceram diálogo com Rokeach, e entre eles está o de Schwartz & Bilsky (1987). A teoria original de Rokeach foi o ponto de partida para Schwartz, que a vem enriquecendo e fortalecendo por meio do trabalho realizado em aproximadamente 70 países, contando com investigadores nos cinco continentes.

Segundo Schwartz (2005a, p.22), “quando pensamos em nossos valores, pensamos em o que é importante em nossas vidas. Estes valores se mostrarão quando ativados, e seguirão as prioridades (mesmo que inconscientes) do indivíduo naquele momento”. Com base nessas considerações, a teoria de conteúdo e estrutura de valores (SCHWARTZ, 1992; 2005a; 2005b; 2006) identifica as principais características dos valores. Segundo essa teoria, os valores são crenças relacionadas com a cognição e a emoção, são um construto motivacional, metas estabelecidas que as pessoas desejam alcançar, que transcendem situações e ações específicas, guiam a seleção e avaliação de ações, políticas, pessoas e eventos e podem ser ordenados pela importância relativa aos demais. De acordo com Schwartz (2006, p. 5):

Qualquer atitude, qualquer comportamento implica necessariamente mais de um valor. A arbitragem entre valores concorrentes e relevantes é o que orienta as atitudes e comportamentos (Schwartz, 1992, 1996). Valores contribuem para a ação na medida em que são relevantes no

contexto (e, portanto, susceptíveis de serem ativados) e importantes para aquele que age.¹⁶ (tradução nossa)

Para Schwartz (2005a, p.22), essa é uma característica dos valores, alguns valores podem ser compatíveis e outros não: “[a] ‘estrutura’ de valores refere-se a estas relações de conflito e congruência entre valores (...)”. O que diferencia um valor do outro é o tipo de objetivo ou motivação que o valor expressa, e foi a partir desse raciocínio que Shalom Schwartz desenvolveu a teoria dos valores, constituída de dez tipos motivacionais de acordo com a motivação subjacente a cada um deles.

Segundo a teoria, os dez tipos representam um conjunto de valores motivacionalmente distintos reconhecidos entre as culturas, e “[...] tendem a ser universais porque estão baseados em um ou mais dos três quesitos básicos à existência humana” (SCHWARTZ, 2005a, p.23). Além disso, “[...] todos os indivíduos e sociedades têm de responder aos seguintes requisitos: as necessidades dos indivíduos como organismos biológicos, requisito de ação coordenada e necessidade de sobrevivência e bem estar dos grupos” (SCHWARTZ, 2005a, p.23-24).

A seguir, faremos um resumo da descrição de Schwartz (1992; 2005a; 2005b; 2006) dos dez tipos básicos motivacionais de valores e identificaremos os valores que se relacionam com cada um deles conforme a lista que Schwartz utilizou em seu Inventário de Valores (SVS) (Figura 1), sobre o qual esclareceremos após a explicação da listagem.

¹⁶ Texto original : “Toute attitude, tout comportement implique nécessairement plus d’une valeur. L’arbitrage entre des valeurs pertinentes et rivales est ce qui guide les attitudes et les comportements (Schwartz, 1992, 1996). Les valeurs contribuent à l’action dans la mesure où elles sont pertinentes dans le contexte (donc susceptibles d’être activées) et importantes pour celui qui agit ”.

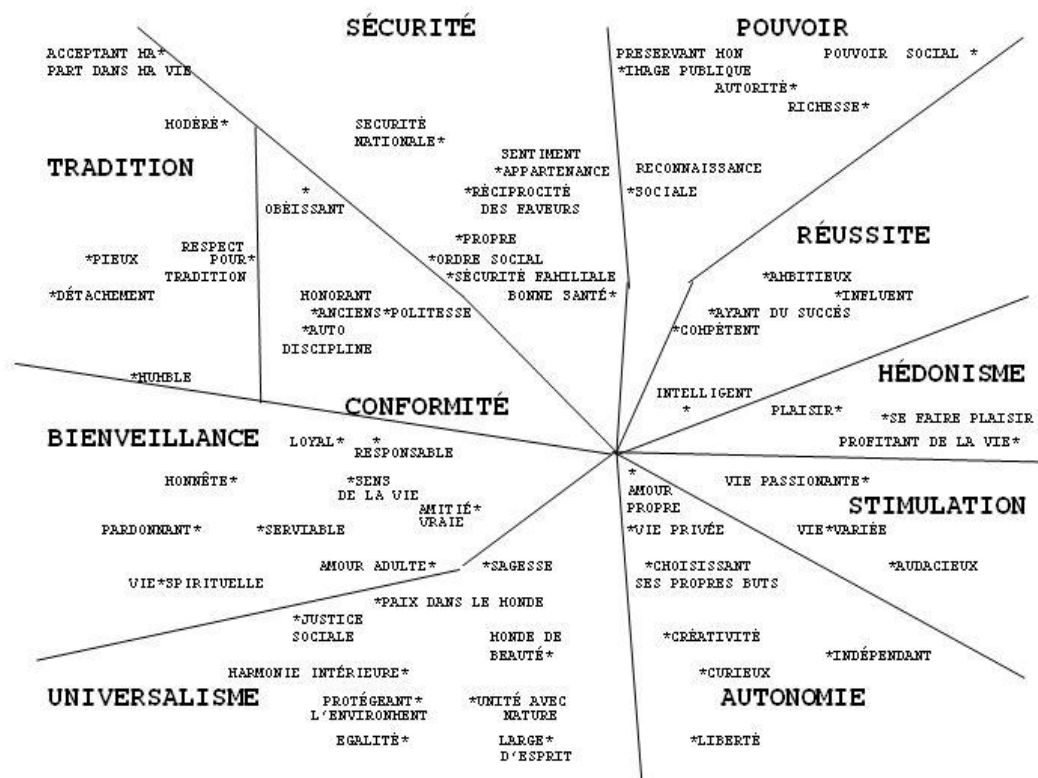


Figure 2. SSA menée sur l'ensemble de l'échantillon (N=64 271) de 68 pays

Figura 1: Mapa de SSA efetuado nos 68 países da amostra
Fonte : Shalom Schwartz (2006, p. 4)¹⁷

¹⁷ Tradução do SSA: **Tradition: Tradição** (acceptant ma part dans ma vie : aceitando minha parte dentro de minha vida; modere: moderado; pieux : piedoso; détachement :desapego; humble: humilde/modesto; respect pour tradition: respeito pela tradição; sentiment appartenance: sentimento de propriedade/posse/pertencer). **Conformité: Conformidade** (bonne santé:boa saúde; obéissant:obediente; honorant:honrado; anciens:antigos; politesse:cortesia/delicadeza; auto discipline: autodisciplina). **Bienveillance: Benevolência** (loyal: leal; responsable: responsável; honnête: honestidade; serviable: serviçal; sens de la vie: sentidos da vida; amitié: amizade; vraie: verdade; amour adulte: amor adulto; vie spirituelle: vida espiritual; pardonnant: perdoando). **Universalisme: Universalismo** (sagesse: sabedoria; paix dans le monde: paz no mundo; justice sociale: justiça social; monde de beauté: mundo de beleza; harmonie intérieure: harmonia interior; protégeant l'environnement: protetor do ambiente; unité avec nature: união com a natureza; égalité: igualdade; large d'esprit: aberto). **Sécurité: Segurança** (réciprocité des faveurs: reciprocidade dos favores; sécurité nationale: segurança nacional; propre:limpo; ordre social: ordem social; sécurité familiale: segurança familiar) . **Pouvoir: Poder** (preservant mon image politique: preservando minha imagem politica; autorité: autoridade; richesse: riqueza; pouvoir social: poder social; reconnaissance sociale: reconhecimento social). **Réussite: Realização** (ambitieux: ambicioso; influent: influente; intelligent: inteligente; compétent: competente; ayant du succès: ter/alcançar sucesso). **Hedonisme: Hedonismo** (plaisir: prazer; se faire plaisir: agradar (autoindulgente) profitant de la vie: que aproveita/goza a vida). **Stimulation: Estimulação** (vie passionnante: vida apaixonada;vie variée: vida variada; audacieux: audacioso). **Autonomie: Autodeterminação** (amour propre: amor próprio;vie privée: vida privada; chosissant ses propres buts: escolhendo seus próprios objetivos/ autodeterminado; créativité: criativo; curieux: curioso; liberté: liberdade; indépendant: independente).

Os dez tipos motivacionais¹⁸ são: 1) Autodeterminação; 2) Universalismo; 3) Benevolência; 4) Conformidade; 5) Tradição; 6) Segurança; 7) Poder; 8) Realização; 9) Hedonismo; 10) Estimulação. Explicaremos o que cada um significa de acordo com o exposto em Schwartz (2006).

O tipo motivacional 'autodeterminação' traz a descrição de um sujeito que possui autonomia e independência para escolher, criar e explorar. Um indivíduo que é motivado pela necessidade orgânica de interação com o outro. Uma pessoa que tem auto-estima, que é inteligente, curiosa e criativa, preza a liberdade e o direito à privacidade.

Os sujeitos que possuem valores do tipo motivacional 'universalismo' são guiados pelas necessidades de sobrevivência dos grupos e dos indivíduos. Os objetivos que os definem trazem como base a compreensão, o agradecimento, a tolerância e a proteção do bem-estar de todas as pessoas e da natureza.

A 'benevolência' traz como objetivos a preservação e o fortalecimento do bem-estar daqueles com quem o sujeito interage com mais frequência. Alguns valores que representam esse tipo motivacional são: a prestatividade, a honestidade, a piedade, a responsabilidade, a lealdade, a amizade verdadeira, o amor maduro, o senso de pertencer e o sentido da vida.

O propósito do tipo motivacional 'conformidade' é o de que os indivíduos inibam suas inclinações antissociais para que a interação ou funcionamento do grupo aconteça harmoniosamente. Os valores que se relacionam são: obediência, autodisciplina, polidez, respeito para com os pais e idosos, lealdade e responsabilidade.

Os valores do tipo motivacional 'tradição' são: o respeito à tradição, a humanidade, a humildade, a devoção, a ciência dos limites, a moderação e a vida espiritual. Esse tipo motivacional desenha a subordinação do sujeito com objetos mais abstratos (os costumes, as ideias religiosas ou cultura específica, etc.).

A meta do tipo motivacional 'segurança' é a harmonia e a estabilidade da sociedade, das relações do indivíduo com os outros e consigo mesmo. Os valores que se relacionam a esse tipo motivacional são: a ordem social, a segurança

¹⁸ Nossa descrição dos dez tipos motivacionais é adaptada da versão dos 57 itens contida no artigo de Shalom Schwartz (2006).

familiar, a segurança nacional, a limpeza, a reciprocidade de favores, a saúde e o senso de pertencer.

O 'poder' é um tipo motivacional que traz na sua origem o foco pela estima social, porém em função da consecução ou manutenção de uma posição dominante dentro do sistema social mais geral. Os valores que estabelecem relação com esse tipo motivacional são: autoridade, saúde, poder social, preservação da imagem pública e reconhecimento social.

O tipo motivacional 'realização' traz como escopo a busca por êxito profissional, a *performance* competente que é necessária para que indivíduos sobrevivam nos grupos e atinjam seus objetivos de forma bem-sucedida nas instituições. O objetivo que o define é o sucesso pessoal por meio da demonstração de competência de acordo com os padrões sociais. Os valores de realização mostram relação com padrões culturais aprovados socialmente (a ambição, o sucesso, a capacidade, a influência, a inteligência, o auto-respeito e o reconhecimento social).

O 'hedonismo' é um tipo motivacional derivado das necessidades orgânicas do sujeito e do prazer associado à sua satisfação. O objetivo que o define é o prazer ou a gratificação sensual. Os principais valores que atuam são: prazer, vida de prazer e auto-indulgência.

O tipo motivacional 'estimulação' traz no seu campo valorativo o gosto pela excitação e desafio na vida. Nele podemos identificar alguns valores relacionados, como a ousadia, o desejo de ter uma vida variada, uma vida excitante.

De acordo com a descrição dos dez tipos motivacionais, podemos observar que alguns deles têm em sua origem uma meta com enfoque no grupo (ex.: benevolência, universalismo), outros têm em sua origem uma meta motivacional individual – como poder, por exemplo –, e um terceiro tipo traz em seu escopo uma meta que poderá ser individual ou grupal, como é o caso de 'segurança'. A fim de visualizar melhor essa diferença, criamos um gráfico que demonstra essa característica, conforme o tipo de valor.

Entretanto, mesmo os que trazem como enfoque uma meta motivacional individual dependem de outro sujeito para atingi-la, pois todos os indivíduos, segundo Shalom Schwartz (2005a, p. 23 -24), têm necessidades universais que

são supridas mediante a ação e interação social nos grupos. Portanto, o desenho seguinte (Figura 2), é somente ilustrativo, pois foi constituído apenas considerando a origem de cada valor, sem considerar o requisito de ação coordenada e a necessidade de troca para sobrevivência e bem-estar dos grupos.

Contudo, organizar a divisão a partir da característica dos subtipos de valores pareceu-nos importante pelo fato de tratarmos da interação para a formação de grupos, e é ainda mais relevante se considerarmos que se trata de um grupo de professores em formação. Por essa razão, acreditamos que esse grupo de indivíduos apresente muito mais os valores grupais e mistos que os individuais.

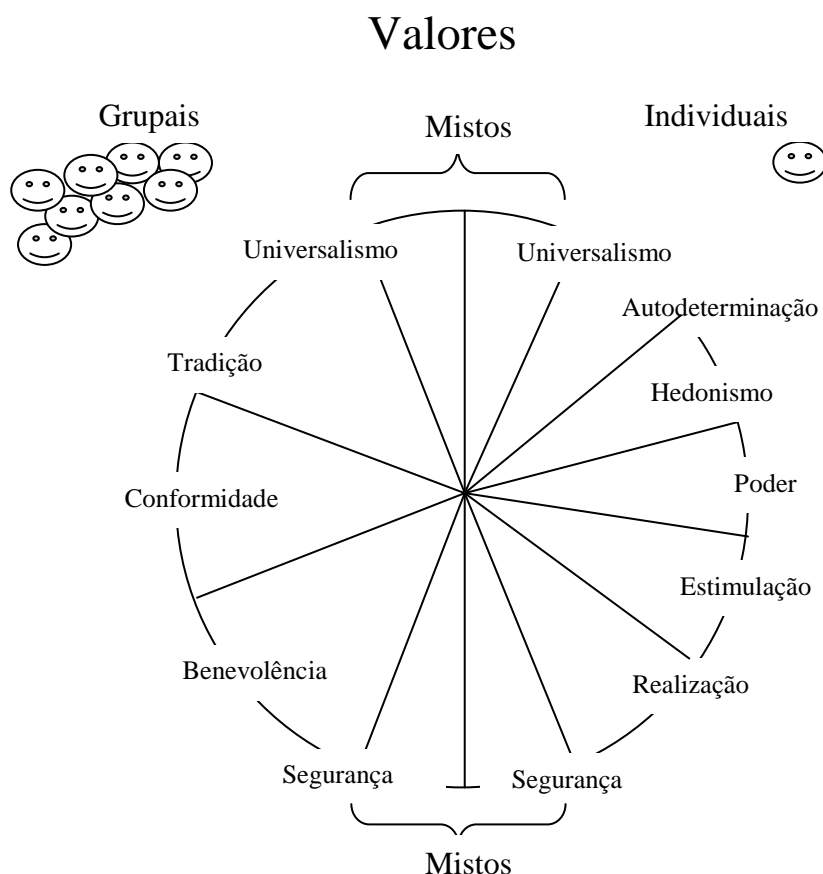


Figura 2
Fonte: a autora

A terminologia que descrevemos e utilizamos para organizar a divisão a partir da característica dos subtipos de valores tem sua origem no Inventário dos Valores de Shalom Schwartz (SVS), que teve a sua primeira versão em 1988 e foi renovada em 1994, com a segunda versão apresentando 57 itens. O SVS foi

traduzido para 46 línguas e inclui os diversos aspectos que definem cada um dos dez tipos motivacionais. Nesse inventário (SCHWARTZ, 2005a, p.31), os sujeitos indicam por ordem de importância o valor como o 'princípio orientador de suas vidas'. É uma escala de nove pontos, numerada de 7 (suprema importância) a – 1 (oposto aos meus valores).

Se um sujeito escreve uma pontuação inferior a quatro em todos os outros valores com relação ao valor 'tradição', enquanto outro considera uma classificação superior a quatro em todos os outros valores referente ao valor tradição, é evidente que a tradição será mais importante na hierarquia dos valores do primeiro, e menos na do segundo, embora ambos tenham dado ao item o mesmo valor absoluto. Nesse processo, os sujeitos estabelecem não somente seus valores, mas também aqueles que são opostos. A teoria de conteúdo e estrutura de valores apresenta os sistemas pessoais de valores como uma estrutura circular de valores motivacionalmente opostos e compatíveis: "pode-se relacionar todo o conjunto de valores com outras variáveis de uma maneira organizada e integrada" (SCHWARTZ, 2005b, p.72). Os valores elencados no continuum circular poderão ser previsíveis por associarem-se mais com um tipo motivacional (compatível) e menos com outro (oposto) devido a outras variáveis, como idade, faixa etária, envelhecimento físico, fases da vida e gênero. Segundo Schwartz (2005b, p. 76-77), jovens adultos tendem a buscar valores de realização e estimulação ao invés de metas de segurança, conformidade e tradição. Essa eleição é estimulada pelas circunstâncias que essa fase de vida lhes apresenta.

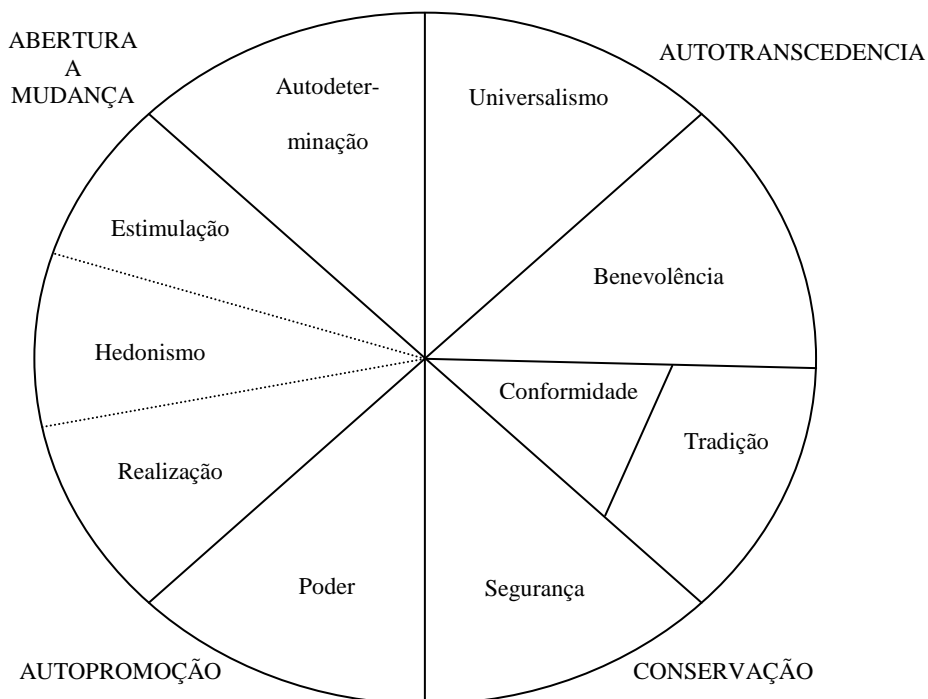


Figura 3: Estrutura teórica de relações entre valores

Fonte: Traduzido do Inglês por Viviane Rios (SCHWARTZ, 2005a, p.30).

Para elucidar a natureza do *continuum* de motivações relacionadas, Schwartz interpreta essa estrutura circular, formada e compartilhada por tipos motivacionais adjacentes (SCHWARTZ, 1992, p.15-16; SCHWARTZ, 2006, p. 13-14; SCHWARTZ, 2005a, p. 29-30) da seguinte forma: 1) A motivação comum entre *Poder* e *Realização* é a superioridade social (reconhecimento) e estima; 2) A motivação comum entre *Realização* e *Hedonismo* é a satisfação centrada no indivíduo; 3) O ponto comum entre o *Hedonismo* e a *Estimulação* é o desejo por excitação afetivamente agradável; 4) A motivação do conjunto *Estimulação* e *Autodeterminação* é o interesse intrínseco entre novidade e domínio; 5) A motivação compartilhada entre *Universalismo* e *Autodeterminação* é a confiança no próprio julgamento e conforto com a diversidade da existência; 6) O *Universalismo* e a *Benevolência* têm como motivação comum a promoção de outros e a transcendência de interesses egoístas; 7) *Benevolência* e *Conformidade*: trazem o comportamento normativo que promove relacionamentos íntimos como ponto comum de motivação; 8) A motivação compartilhada entre

Benevolência e Tradição é a devoção ao grupo primário; 9) *Conformidade e Tradição*: a motivação do conjunto é a subordinação do indivíduo em função de expectativas socialmente impostas; 10) *Tradição e Segurança*: tomam parte em preservação de arranjos sociais existentes que dão segurança à vida; 11) *Conformidade e Segurança*: integram a proteção da ordem e a harmonia nas relações; 12) *Segurança e Poder*: compartilham a evitação e a superação de ameaças, controlando relacionamentos e recursos.

A análise da estrutura dos valores foi feita a partir de uma matriz de correlações de valores. A partir de uma escala não-métrica é possível mapear os pontos em um espaço multidimensional. Essa técnica é a Análise da Estrutura da Similaridade (Similarity Structure Analysis – SSA), que mostra que quanto maior a semelhança conceitual entre os valores, mais relacionados eles devem estar empiricamente, e mais próximas são suas relações no espaço multidimensional. Além do método de Análise da Estrutura da Similaridade (SSA), foi desenvolvido um método para o estudo da validade dos valores entre culturas, a Análise do Pequeno Espaço (Small Space Analysis), que em conjunto com a Análise Fatorial Confirmatória (Confirmatory Factoriel Analysis ou CFA), demonstrou a equivalência em termos de significação dos valores (de uma cultura a outra) mediante uma técnica de escalonamento multidimensional utilizada para mensurar os resultados obtidos no PQ – Perfil de Valores Pessoais (Portrait Values Questionnaire), que consiste em uma série de 40 perfis curtos que descrevem diferentes pessoas do mesmo sexo do respondente (Schwartz, 2006, p.17):

Cada retrato descreve os objetivos, aspirações e desejos de uma pessoa e, implicitamente, refere-se a um valor base. Por exemplo, "É importante para a pessoa ter novas ideias e ser criativa. Ele / Ela gosta de fazer as coisas à sua maneira, de uma forma original ", descreve uma pessoa que valoriza a autonomia. "É importante ser rica para esta pessoa. Ela quer ter um monte de dinheiro e possuir coisas que são caras", descreve uma pessoa que valoriza o poder.¹⁹ (tradução nossa)

¹⁹ Chaque portrait décrit les objectifs, les aspirations ou les souhaits d'une personne et fait implicitement référence à une valeur de base. Par exemple « C'est important pour cette personne d'avoir des idées nouvelles et d'être créative. Il / Elle aime faire les choses à sa façon, de manière originale » décrit une personne qui valorise l'Autonomie. « C'est important pour cette personne d'être riche. Il / Elle veut avoir beaucoup d'argent et posséder des choses qui coûtent cher » décrit une personne qui valorise le Pouvoir.

O PQ é uma alternativa para o SVS, pois enquanto o SVS é abstrato, o PQ é mais concreto, facilitando a interpretação dos itens e das respostas por um universo de sujeitos que muitas vezes não consegue fazer abstrações (ex.: crianças, idosos, ou pessoas que não tiveram uma educação ocidental). Mas o mais importante é que tanto o SVS quanto o PQ comprovaram a validade da teoria de valores de Schwartz, embora sejam dois métodos de pesquisa diferentes.

Nossa pesquisa não utilizará o PQ, tampouco o SVS para contabilizar os valores. Nossa análise será descritiva, de interpretação etnográfica virtual, e, além disso, a contagem dos valores de forma isolada não é o objetivo desta investigação, que busca identificar e descrever valores a partir de uma situação interativa e ver se estes formarão ou não uma escala comum de valores em união com os valores colaboração e autonomia já identificados por Vetromille-Castro (2007). Por esse motivo, utilizaremos somente a terminologia do Inventário de Shalom Schwartz, a partir da qual relacionaremos os tipos motivacionais de Shalom Schwartz (2005a, 2005b; 2006) com a proposta do ensaio da Teoria dos Valores Qualitativos de Piaget (1973). Ambos os conceitos serão aproximados e explicados no capítulo seguinte. Utilizaremos o SSA de forma livre, sem análise proporcional, apenas corroborando a emergência dos valores e da escala comum de valores com a descrição e relação desta com os espaços contidos no SSA.

3.3.3 A aproximação das duas teorias: Schwartz e Piaget

No ensaio sobre a Teoria dos Valores Qualitativos, Piaget inicia o capítulo com a declaração de que todos os fatos sociais, mais precisamente as interações que ocorrem entre os indivíduos, modificam o sujeito de forma durável. Logo, faz uma relação entre uma interpretação do indivíduo feita pela Psicologia e outra realizada pela Sociologia. A Psicologia traz a ideia de hereditariedade (transmissões biológicas ou internas) e a adaptação pelo meio. A sociologia considera apenas a influência exterior, a ação das gerações uma sobre as outras e sua adaptação recíproca (PIAGET, 1973, p.114). Se pensarmos nas duas como complementares e não distintas, de forma diacrônica, teremos em cada situação

interacional (sincrônica), sujeitos que possuem certos valores, mas que também poderão adquirir outros.

Dessa interpretação unimos as duas teorias, trazendo o conceito de tipos motivacionais (valores como meta) de Schwartz e de valores que se mostram como condição para a emergência de um comportamento (PIAGET, 1973), ação que poderá inclusive fomentar a construção de outros valores.

Para Piaget (1973, p. 117), em toda a sociedade existe um número maior ou menor de escalas de valores:

As escalas podem ser variáveis ou mais ou menos duráveis, heterogêneas umas às outras ou suscetíveis de conduzir a uma espécie de duração média, por exemplo, para os valores que correspondem a estas necessidades elementares de atividade, de segurança, de liberdade individual, de confiança mútua, etc., fora das quais nenhuma sociedade é viável.

Conforme Piaget (1973, p.118), “uma escala de valores não se apresenta necessariamente de maneira simples”, pois podemos observar que um dado valor B1, por exemplo, constitui uma meta à qual conduzem vários meios/valores diferentes: A1; A2 ou A3. B1 é ele mesmo um meio em relação ao valor C1 e outros meios. B2 e B3 podem conduzir igualmente a este fim.

Entendemos que o indivíduo pode estabelecer, de certa forma, uma hierarquia, não no sentido de importância, mas de valores “meio” que conduzem a construção de valores meta. Por exemplo, o valor “Universalismo” é um tipo motivacional, ele é um valor meta que é constituído por outros valores “meio” (ex.: igualdade). A identificação (inconsciente ou consciente) do valor “meio” igualdade poderá ser (ou não) a condição para a interação e construção do valor meta, e para a emergência de padrões de comportamento. É nesse sentido que as duas teorias, a de Piaget e a de Schwartz, dialogam, pois no processo de covalorização, além dos valores que são a condição para a interação, acreditamos que há outros, que vão sendo construídos no processo intra e intergrupos nos fóruns, como por exemplo, os valores relacionados à profissão.

Dessa forma, se um sujeito ambiciona ser didático para poder ser professor, a didática é um ‘valor que ele valoriza’, porém ainda não o desenvolveu (em nível comportamental). Ao mesmo tempo, ele deseja tê-lo, é seu valor meta.

Assim sendo, para atingir esse objetivo, ele que é covalorizante desta ideia, interage com aqueles que manifestam valores que se configuram como meio de construção do valor didática. É nessa interação que o sujeito desenvolverá este valor (antes meta) que orbita em função dos interesses mútuos de ser professor.

Em nossa pesquisa não buscaremos discriminar os 'valores metas' dos 'valores meio', mas entendemos que a união desses dois conceitos é útil por abranger o processo como um todo. A partir daí identificaremos, na emergência das trocas, os valores em comum, cuja interpretação e descrição será baseada na terminologia proposta por Schwartz de forma adaptada, aproveitando os valores contidos em cada tipo motivacional e inserindo outros quando apareçam valores diferentes aos do SSA.

Piaget fala das escalas com os valores que correspondem às *necessidades elementares*, Schwartz, traz a palavra *universal* para definir sua "escala" de dez tipos motivacionais de valores, conforme o exposto no capítulo anterior:

Tendem a ser universais porque estão baseados em um ou mais dos três quesitos básicos à existência humana (SCHWARTZ, 2005, p.23). Todos os indivíduos e sociedades têm de responder aos seguintes requisitos: as necessidades dos indivíduos como organismos biológicos, requisito de ação coordenada e necessidade de sobrevivência e bem estar dos grupos (SCHWARTZ, 2005, p.23-24).

Com relação ao conjunto de valores que responde a esses quesitos, tanto Piaget quanto Schwartz concordam que é possível analisar essas escalas (ou tipos motivacionais) de valores enquanto válidas em um momento determinado (PIAGET, 1973, p. 117), pois há circunstâncias da vida, variáveis históricas que influenciam as prioridades axiológicas (SCHWARTZ, 2005, p. 69). Em nossa pesquisa, o objetivo é ver se em cada situação interacional de aprendizagem, nos fóruns em estudo, os indivíduos compartilham uma mesma escala de valores, identificando-a e descrevendo-a. Portanto, nossa análise tem um recorte sincrônico em um estudo diacrônico em quatro fóruns de um semestre da disciplina de Língua Espanhola III.

Para Schwartz (1992), um valor corresponde a um determinado tipo motivacional quando os comportamentos gerados por um valor contribuem para o cumprimento do objetivo geral deste tipo motivacional.

Com base na teoria dos tipos motivacionais de Shalom Schwartz (1992; 2005; 2006) e no conceito de benefício recíproco de Piaget (1973) interpretamos que os objetivos motivacionais de um indivíduo, direta ou indiretamente, dependerão da interação com outro sujeito. Isso ocorre, pois, em sua ação, o sujeito (A) gerará uma reação que poderá vir na resposta da satisfação (e valorização) por parte do sujeito B, ou da desvalorização deste para com aquele. Se a resposta for de satisfação e valorização, isso gerará uma dívida (do indivíduo B) contraída para com o sujeito A, o que poderá gerar uma nova troca. Essa nova troca se dá quando o sujeito A passa a valorizar a ação do sujeito B, formando então um ciclo, que trará também benefício ao sujeito B. Vemos que, dessa forma, o conceito de benefício recíproco (PIAGET, 1973) se aproxima da definição dos tipos motivacionais de Schwartz, já que ambas as teorias trazem os valores ocupando a posição central no processo interativo das trocas, requisito universal de sobrevivência e bem-estar social.

Shalom Schwartz (2005, p.23) considera que os valores guiam a seleção e avaliação de ações, de políticas, de pessoas e eventos. Com outras palavras, o autor concorda com o que escreve Piaget (1973, p.119), pois, para este último, toda ação ou reação de um indivíduo é avaliada segundo sua escala de valores pessoais. Essa escala repercute necessariamente sobre os outros indivíduos e poderá ser útil, proveitosa ou indiferente, isto é, ela marca um crescimento de seus valores, uma diminuição, ou uma diferença nula. Cada ação provocará por parte dos outros indivíduos uma ação de volta, e mesmo uma não interação tem relevância, pois representa uma ausência de ação covalorizante, uma ausência de valores compartilhados.

No grupo em estudo, os fóruns no AVA se constituem como um espaço interativo que proporciona essa ação e reação, motivada pelas trocas, pelo benefício recíproco em prol da construção de saber e, naturalmente, também dos valores.

3.4 Os fóruns do AVA: uma sala de aula que é um sistema adaptativo complexo (SAC)

A sala de aula, seja ela virtual ou presencial, configura-se como um espaço interativo que é propício para a construção do conhecimento. Desde uma perspectiva sociointeracionista, sabemos que interação é importante para a aprendizagem. Por esse motivo, estudar esses contextos de ensino tem sido o foco de análise daqueles que investigam os fenômenos constituintes do processo de ensino-aprendizagem.

Diferentes autores (PARREIRAS, 2005; VETROMILLE-CASTRO, 2007; MARTINS, 2008; SOUZA, 2011) veem a sala de aula como um sistema complexo (SC). Souza vê a sala de aula como um sistema adaptativo complexo, e traz nas palavras de Lemke um retrato falado da complexidade que há nesse contexto, complexidade que ela entende como sendo fractal:

Mas na sala de aula, se olharmos e escutarmos tempo suficiente, começamos a encontrar padrões que se repetem[...]; enunciados individuais de certos tipos semânticos[...] previsivelmente seguem um ao outro para constituir uma troca. Há tipos de trocas identificáveis. Elas recorrem, reconhecivelmente para nós e para os participantes, não apenas por um tempo ou entre os mesmos participantes, mas em dias diferentes, em situações diferentes, e até em salas de aula diferentes em escolas diferentes. Elas constituem um padrão cultural ou uma *formação* semiótica social [...]. Trocas também entram em padrões numa escala de tempo ainda maior; a oscilação da conversa, as mudanças de tópico e atividade, dividem a aula em episódios. Alguns tipos de episódios também recorrem. Episódios são integrados de alguma forma às aulas, e há também tipos de aulas e até sequências de tipos de aulas [...] que recorrem através de grandes áreas geográficas e que podem levar dias ou semanas para se completarem. Nessas escalas de tempo mais longas, há unidades curriculares e currículos integrados de meses a anos (LEMKE, 2006, p. 276 *apud* SOUZA, 2011, p. 40).

Como podemos observar na descrição de Lemke, há uma rede de conexões que se entrelaça em função das trocas, “enunciados que seguem um ao outro” e repetem padrões de comportamento constituindo um padrão cultural ou uma formação semiótica cultural, e que dividem a aula em episódios. Tal descrição parece retratar o comportamento do grupo de professores em formação na “sala de aula” (fóruns) do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de espanhol como língua estrangeira (E/LE), nosso *corpus* em estudo, talvez porque esta caracterização contemple um perfil de comportamento de todos ou da maioria dos grupos em uma sala de aula.

Martins (2008, p.36), a partir de uma perspectiva ecológica (VAN LIER, 2004), também percebe a sala de aula como um sistema adaptativo complexo, onde as interações que ocorrem em um nível local eclodem em um nível global. Nesse contexto, os agentes, sensíveis ao *feedback*, interagem entre si e adaptam-se aos outros e ao ambiente, buscando acomodação mútua em busca da otimização dos benefícios. Em seus estudos, o autor utiliza cinco condições identificadas por Davis e Simmt (2003) para compreender como sistemas complexos as comunidades de aprendizagem: a) diversidade interna; b) redundância; c) controle descentralizado; d) aleatoriedade organizada (restrições possibilitadoras) e e) interações entre vizinhos.

Essas condições são interdependentes e fazem referência simultaneamente às características globais de um sistema e às atividades locais dos agentes em um sistema complexo (MARTINS, 2008, p. 55): A *diversidade interna*, presente em qualquer ecossistema e também em sala de aula, é vista pelo autor como uma fonte de inteligência coletiva. A *redundância* diz respeito às semelhanças existentes entre os agentes e é o contraponto da diversidade. Da mesma forma que a diversidade, a redundância também é importante para a emergência da inteligência coletiva. Segundo Davis e Simmt (2003 *apud* MARTINS, 2008, p.56), “a redundância desempenha dois papéis essenciais: primeiro, ela possibilita a interação entre os agentes; segundo, quando ela possibilita que os agentes compensem as falhas dos outros”. O *controle descentralizado* traz uma proposta de foco que não está no professor e tampouco nos alunos, mas sim na aprendizagem, compreendendo esse processo como algo que é “compartilhado, ajustado e reorganizado coletivamente” (MARTINS, 2008, p.57). As *restrições possibilitadoras*, chamadas de *aleatoriedade organizada* por Davis e Simmt (2003), são as condições estruturais do sistema. Vetromille-Castro (2007) as denomina *regras de baixo nível*. As *interações entre vizinhos* são ações interativas que ocorrem entre os agentes e que retroalimentam as ideias individuais, transformando-as no coletivo.

Em sua pesquisa, Vetromille-Castro (2007) lança mão de cinco características dos sistemas complexos para verificar se o grupo em AVA que investiga é um sistema complexo: a) sistemas complexos são abertos e sensíveis

a fatores externos; b) são auto-organizáveis; c) tem comportamento imprevisível e não linear; d) são sensíveis às condições iniciais e e) regidos pelas regras de baixo-nível.

Para o autor, o grupo de alunos é um sistema aberto, sensível aos fatores externos, sendo também sensível às condições iniciais e as regras de baixo nível. Por fatores externos podemos entender todos aqueles condicionados a uma ordem de fatores que não “habitam” o contexto de aprendizagem, mas que são “trazidos para”, como as diferentes questões pessoais de cada aluno. Em relação às regras de baixo nível, se trouxermos esse conceito para a nossa realidade de pesquisa, ele representará a organização professores-tutores do curso, o período da disciplina, os objetivos do planejamento do conteúdo e a modalidade totalmente a distância, enquanto as condições iniciais poderão ser a divisão do conteúdo em semanas, a inserção de um fórum a cada semana e a postagem de abertura do fórum feita pelo tutor ou professor. No que diz respeito à auto-organização, como a cada semana os alunos recebem a proposta de outro conteúdo e de novas atividades, a reação é sempre adaptativa, no sentido de tentar organizar os conceitos anteriores com a novidade apresentada. Entretanto, essa ação é imprevisível, podendo não ocorrer, da mesma forma que é não-linear, pois se ocorrer, não é possível prever a proporção e ordem desse processo.

A auto-organização é uma das principais características dos sistemas adaptativos complexos. Ela é uma atividade espontânea que surge impulsionada pela desordem, fazendo com que depois surja a ordem, construída pelas múltiplas interações entre os sujeitos. Se existissem fronteiras entre os SAC, os indivíduos certamente se cruzariam continuamente em idas e vindas a muitas delas. Essa agregação em busca de adaptação levará em última instância à emergência de padrões e comportamentos (HOLLAND, 1995 *apud* PAIVA, 2009, p. 133). Um mesmo sujeito poderá formar mais de um SAC, porque os sistemas adaptativos complexos apresentam um controle descentralizado, que funciona impulsionado pela redundância e diversidade (DAVIS; SUMARA, 2006, p. 48; MARTINS, 2009, p. 160), o que favorece a alternância adaptativa cooperativa e colaborativa de cada indivíduo no(s) SAC(s).

Dessa forma, vemos que um SAC é aberto, pois mantém constante intercambio de insumos com outros sistemas e subsistemas complexos. Mostra-se auto-organizável na medida em que cada sujeito possui autonomia até mesmo para emigrar do grupo em que participa e buscar agregação com outros indivíduos, formando um novo SAC. A autonomia e a abertura revelam a imprevisibilidade das ações do grupo, pois o fluxo das interações é imensurável e permanente e, devido a esses fatores, o estudante poderá bifurcar em divergentes direções durante o processo de aprendizagem.

Essa imprevisibilidade é favorecida no ambiente virtual de aprendizagem em estudo, que traz a apresentação dos conteúdos da disciplina organizada por semanas (regra de baixo nível), sendo que a cada nova semana em que se inicia um novo conteúdo, outras atividades e um ou mais fóruns são abertos (condição inicial), o que favorece a emergência de um comportamento caótico e auto-organizável. Essa estrutura poderá ser visualmente fractal se a cada semana o grupo mostrar um comportamento com forma e estrutura semelhante àquele visto no conjunto de semanas que constitui o AVA (FIALHO, 2011, p.117). O atrator estranho, que é um tipo de atrator que não repete o mesmo padrão de movimento e sim comportamentos que estão sempre a mudar, é típico de sistemas caóticos abertos e sensíveis ao ambiente. Em nossa realidade, o atrator estranho é o novo conteúdo que é trazido ao estudante e exibe também ele próprio dependência sensível às condições iniciais, já que a existência do atrator estranho (o novo conteúdo), pode ser a condição inicial para a emergência de um comportamento diferente daquele que houve em função do conteúdo anterior.

De modo semelhante à meteorologia, nos sistemas complexos não é possível uma previsão de longo prazo, porém há padrões que permitem prever com alguma possibilidade de acerto em curto prazo, e é em função dessa possibilidade que investigamos. Nos estudos complexos um novo padrão de comportamento emerge diante da tentativa adaptativa e auto-organizativa do SAC após alguma desestruturação ou instabilidade gerada. De acordo com Holland (2004, p. 39), são os “conectores” que determinam estas interações, pois,

[a]s etiquetas quase sempre definem as redes delimitando as interações críticas, ou seja, as conexões principais. As etiquetas adquirem este

papel devido a que o processo de adaptação que modifica os SCA seleciona etiquetas que provocam perturbações no sistema. Isto significa que os agentes com etiquetas úteis se propagam, enquanto os agentes anômalos deixam de existir.²⁰ (tradução nossa)

Os agentes não covalorizantes podem prestar algum auxílio, mas eles deixam de existir naquele SAC (conjunto de alunos que possui valores em comum em função de um mesmo benefício) por não estarem em uma condição que lhes permitiria trocar insumos com os demais. Contudo, isso não impedirá que em outro momento possam participar dessa ação.

Para Vetromille- Castro (2007) são as relações de benefício recíproco (PIAGET, 1973) e sustentação solidária (ESTRÁZULAS, 2004) que promoverão a manutenção e emergência desse sistema “sala de aula”, que é complexo. Vemos assim que os estudantes de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no AVA em estudo serão um sistema adaptativo complexo (SAC) se participarem juntos em um determinado ambiente por meio de ações de trocas colaborativas compartilhadas em função de um motivo em comum (PAIVA, 2006, p.1).

Dessa forma, para definirmos se os nossos grupos nos fóruns (na sala de aula virtual) constituem um sistema complexo, necessitamos estabelecer por que um grupo de alunos de E/LE pode ser um sistema adaptativo complexo, considerando que nos fóruns esse grupo adquire a função de um subsistema adaptativo inter-relacionado aos demais e que juntos formam um todo que é maior que a soma de suas partes (MORIN, 1994). Ainda segundo Morin (1994, p.110):

[...] reuniremos o Único e o Múltiplo, os uniremos, mas o Único não se dissolverá no Múltiplo e o Múltiplo será, de igual forma, parte do Único. O princípio da complexidade, de alguma maneira, se fundará sobre a predominância da conjunção complexa.²¹ (tradução nossa)

²⁰ Texto original: “Los marbetes casi siempre definen a las redes delimitando las interacciones críticas, es decir, las conexiones principales. Los marbetes adquieren este papel debido a que el proceso de adaptación que modifica a los SCA selecciona marbetes que favorecen interacciones útiles y rechazan marbetes que provocan perturbaciones en el sistema. Esto significa que los agentes con marbetes útiles se propagan, mientras que los agentes con marbetes anómalos dejan de existir” (HOLLAND, 2004, p. 39).

²¹ Texto original: “Vamos a reunir lo Uno y lo Múltiple, los uniremos, pero lo Uno no se disolverá en lo Múltiple y lo Múltiple será, asimismo, parte de lo Uno. El principio de la complejidad, de alguna manera, se fundará sobre la predominancia de la conjunción compleja” (MORIN 1994, p.110).

Portanto, para identificar se o grupo de alunos de E/LE é um SAC, lançaremos mão das características que mencionamos anteriormente e que são dos seguintes autores: Morin (1994); Paiva (2002); Holland (2004); Davis & Sumara (2007); Vetromille-Castro (2007); Martins (2009); Sade (2009), Souza (2011) e Fialho (2011). A partir delas, verificaremos se o grupo em estudo é aberto (sensível aos fatores externos), auto-organizável e adaptativo, se tem comportamento não-linear, imprevisível e fractal, se é caótico, regido por regras de baixo-nível, sensível às condições iniciais e aos atratores estranhos e se possui diversidade interna, redundância e controle descentralizado.

Van Lier (2004) entende o comportamento dos sistemas complexos a partir de uma perspectiva ecológica. Nessa abordagem, o contexto é sempre considerado, e os fenômenos que emergem são uma propriedade da coletividade. Com base nas palavras de Lévy (2004), essa complexidade se mostra ainda mais evidente quanto trata da coletividade humana. O autor compara essa coletividade com a do formigueiro, dizendo que embora neste surja um comportamento global aparentemente inteligente, as formigas são animais e vivem em castas separadas, diferentemente dos indivíduos, que são ao mesmo tempo singulares, múltiplos, nômades, e estão sempre em processo de metamorfose (ou de aprendizagem) ao interagirem uns com os outros. E este processo múltiplo de conhecimentos compartilhados é o que Lévy (2004, p. 20) chama de *inteligência coletiva*.

É uma inteligência repartida em todas partes, valorizada constantemente, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efetiva das competências. Agregamos a nossa definição esta ideia indispensável; o fundamento e o objetivo da inteligência coletiva é o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas (...) Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe algo, todo o conhecimento está na humanidade (...) O juízo global de ignorância volta-se contra quem o emite. Se o acomete a debilidade de pensar que alguém é ignorante, busque em que contexto o que ele sabe se converte em ouro (...) Nessa perspectiva, o ciberespaço se converteria no espaço instável das interações entre conhecimentos e conhecedores de coletivos inteligentes desterritorializados.²² (tradução nossa)

²² Texto original: “Es una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias. Agregamos a nuestra definición esta idea indispensable: el fundamento y el objetivo de la inteligencia colectiva es el reconocimiento y el enriquecimiento mutuo de las personas [...] Nadie lo sabe todo, todo el mundo sabe algo, todo el conocimiento está en la humanidad. [...] El juicio

Corroborando a perspectiva desterritorializada, Leffa (2000) escreve que as fronteiras geográficas que antes determinavam a formação de uma comunidade deixam de existir com o advento da globalização e da internet, e transformam-se em fronteiras ocupacionais. Com o surgimento do espaço cibernético, o espaço cultural-geográfico não é mais a condição inicial para se incluir em uma comunidade, e sim as ideias e ideais que são compartilhados. Wenger (2001), caminhando no mesmo sentido que Lévy (2004), traz no centro de sua teoria a aprendizagem como participação social, incluindo nessa esfera os eventos locais e os processos mais amplos que envolvam as práticas em comunidades sociais, construindo identidades com relação a essas comunidades:

Por exemplo, formar parte de uma turma durante o recreio ou formar parte de uma equipe de trabalho é ao mesmo tempo um tipo de ação e uma forma de afiliação. Esta participação não somente dá forma ao que fazemos, mas também conforma quem somos e como interpretamos o que fazemos.²³ (WENGER, 2001, p.22) (tradução nossa)

Vemos a afiliação mencionada por Wenger (2001) como um processo semelhante ao da covalorização, pois a partir do momento que um indivíduo identifica no grupo valores em comum, ele passa a pertencer a esse grupo, estabelecendo trocas a partir das quais doa e recebe elementos deste grupo.

Nesse sentido, Wenger (2001) considera *comunidade de prática* e Braga (2007, p. 66) denomina *comunidade de aprendizagem* o que entendemos como o *conjunto dos SAC*, ou seja, a formação de grupos em um espaço virtual ou físico por indivíduos cujos interesses e objetivos sejam recíprocos.

Dessa forma, os grupos de estudantes de E/LE (SAC) que participam dos fóruns no AVA formarão, na definição de Wenger (2001) o que ela chama de comunidades de prática, pois são formados por pessoas que têm o mesmo

global de ignorancia se torna contra el que lo emite. Si lo asalta la debilidad de pensar que alguien es ignorante, busque en qué contexto lo que él sabe se convierte en oro. [...] En esta perspectiva, el ciberespacio se convertiría en el espacio inestable de las interacciones entre conocimientos y conocientes de colectivos inteligentes deterritorializados” (LÉVY 2004, p. 20).

²³ Texto original: “Por ejemplo, formar parte de una pandilla durante el recreo o formar parte de un equipo de trabajo es al mismo tiempo un tipo de acción y una forma de afiliación. Esta participación no sólo da forma a lo que hacemos, sino que también conforma quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos” (WENGER, 2001, p.22).

interesse ou paixão comum. A ação interativa em prol de um mesmo interesse nessa comunidade de prática é semelhante ao comportamento dos SAC no fórum do AVA e poderá contemplar o objetivo da inteligência coletiva, que é o enriquecimento mútuo das pessoas. Desse modo, se mostra a importância da escala comum de valores neste trabalho, como elemento fomentador da formação dos grupos, portanto elementar para a possibilidade de interação e construção de conhecimento.

4 METODOLOGIA

4.1 Bases da proposta metodológica

A investigação em grupos tem sido uma experiência muito frequente nas diferentes áreas do conhecimento. Diariamente participamos de inúmeros grupos em função dos diferentes objetivos que nos orientam. Segundo Krueger (1991, p. 23): “O grupo amplifica nossas capacidades e deficiências individuais. Nosso fracasso frequentemente é o resultado de confusões acerca do objetivo e do processo grupal” (tradução nossa).

A percepção dessas deficiências individuais e a busca por interação para solucionar tais problemas é o que faz com que, em nosso estudo, apostemos nos grupos (SAC) como fomentadores de um trabalho colaborativo e criativo no processo de aprendizagem e os vejamos como sistemas altamente adaptativos e complexos, capazes de agenciar via interação a potencialização das capacidades dos estilos de aprendizagem dos indivíduos (ALONSO, GALEGO & HONEY, 1999).

Por esse motivo, analisaremos, mediante uma observação naturalista, os grupos de alunos que se formam e interagem nos fóruns da disciplina de Língua Espanhola III de uma licenciatura em uma universidade federal localizada na região sul do Brasil na modalidade a distância. Com isso queremos dizer que a fonte direta dos dados é o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), lugar onde as interações ocorreram. Também consideraremos o contexto no qual essas relações aconteceram e esclarecemos ainda que este trabalho iniciou-se após um semestre de encerramento da disciplina de Língua Espanhola III. Entretanto, apesar de a disciplina haver sido encerrada antes do início da investigação, esse

fato não isenta a pesquisadora de interagir com os dados, uma vez que lhes atribui significado durante o exercício de descrição e análise interpretativa. Realizamos o estudo de quatro fóruns: *Contextualizando* (semana quatro); *Tarea complementaria* (semana seis); *Lecturas en español. Foro Cervantes* (semana oito) e *Foro Video-instrucciones* (semana 11). Na interpretação dos dados, levamos em conta o elemento evolutivo, pois descreveremos e interpretaremos as postagens dos alunos de um polo nos fóruns da disciplina, uma análise que incluirá os quatro fóruns selecionados da semana um a semana 16. Trata-se de uma pesquisa de caráter diacrônico, que aponta também nosso interesse para o processo interativo, e não para algum resultado específico. Desse modo, ela configura-se como um trabalho que apresenta um significativo volume de informações escritas e um número reduzido de casos se contabilizarmos um semestre de interação nos fóruns e o número de 30 alunos do polo mais as professoras em estudo, observando ainda o fator de que nem todos os discentes participam dos fóruns.

A interpretação do material coletado é aprofundada, explora a natureza interativa e faz a análise desse fenômeno social. A atitude da pesquisadora é aberta e permeável a tudo o que sucede, enquanto a análise dos dados traz a interpretação dos significados e funções das atuações.

A partir dos objetivos de estudo da pesquisa, buscamos a metodologia de investigação que melhor se adaptasse a essas características que mencionamos, e que vem orientando nosso trabalho. Pareceu-nos, portanto, pertinente, a eleição de um método aberto a todas as contingências do problema que ele estuda, que aceitasse a implicação do investigador no entorno social para a compreensão dos acontecimentos em termos de significado e que possibilitasse uma interpretação a partir de um contexto de inter-relações adaptativo-complexas. Nesse sentido, nossa necessidade apontou para um estudo etnográfico.

Com base no pensamento de Velasco e Díaz de Rada (1999, p.17 *apud* PELTO; PELTO, 1978), entendemos por metodologia um conjunto de condições iniciais e procedimentos que possibilitam ao pesquisador interpretar os fenômenos de forma ética e produtiva, a partir das conexões estabelecidas e dos significados inferidos aos dados que observa, descreve e interpreta. A palavra

‘produtiva’, antes mencionada, aqui adquire o significado de “organizar conhecimento acumulado”, no sentido de produzi-lo de maneira aberta e dinâmica, oferecendo uma possibilidade de que ciclos interativos entre estudos de diferentes investigadores ocorram, bem como ações adaptativas entre as pesquisas e a aplicação destas. A fim de contemplar nossas metas de pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa, embora também consideremos elementos quantitativos²⁴. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p.16), em um estudo qualitativo:

[...] os dados recolhidos são designados por ‘qualitativos’, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

Com respeito à objetividade *versus* subjetividade e a problemática do procedimento indutivo na investigação qualitativa, encontramos em Larsen-Freeman e Cameron (2008, p. 243 *apud* SOUZA, 2011, p. 88), tradução de Souza, a afirmativa que vai ao encontro de nosso entendimento sobre investigação científica: “não importa o quanto um pesquisador tente, objetividade total – uma visão de fenômenos distante de quem ele é – nunca pode ser atingida. Um sistema complexo depende de suas condições iniciais, e isso inclui o pesquisador”.

Desde o momento da seleção do método e do procedimento que será utilizado para a análise dos dados, o pesquisador já está imbricado, portanto não há neutralidade, nem objetividade total. Ainda que a disciplina esteja encerrada e a observadora não interaja com o *corpus*, a interação ocorrerá durante o processo investigativo com o produto desse *corpus*, com o texto. Além disso, no ambiente virtual de aprendizagem tudo fica gravado, e graças a isso é possível vivenciar e observar exatamente como tudo aconteceu.

Esclarecida nossa perspectiva metodológica, a partir deste ponto começaremos a tratar sobre o método que escolhemos: a etnografia. Recordemos

²⁴ Explicaremos mais detalhadamente no próximo tópico.

que os primeiros aportes etnográficos tratavam da inserção do indivíduo no meio cultural em observação e da interação do sujeito pesquisador no espaço investigado e durante o tempo de estudo. Dessa forma, a etnografia, que traz em sua raiz a teoria dos estudos etnometodológicos e em suas origens práticas a aplicabilidade a pesquisas antropológicas, também traz em seus preceitos a necessidade do contato cultural presencial.

No entanto, embora tradicionalmente as interações verbais tenham sido o foco dos estudos etnográficos antropológicos, evocando a questão de campo, de limite físico e contato face a face, já há alguns anos, através de investigações etnográficas sociológicas, começou-se a repensar essa lógica espacial-cultural e a considerar outros vínculos interativos. Segundo Clifford (1992, *apud* HINE, 2004, p.74): “com a crescente saturação mediática a nível mundial e o aumento da imigração, a antropologia vem se preocupando cada vez mais por revisar a noção de cultura como instancia delimitadora no espaço”²⁵ (tradução nossa).

Logicamente, a evolução dos transportes e da tecnologia tem proporcionado e aumentado cada vez mais a mobilidade de pessoas e objetos, bem como o fluxo de informações, amplamente facilitado por fatores que promovem a inter-relação entre povos e culturas, gerando uma relação social-cultural cujos limites são dificilmente passíveis de serem estabelecidos. Isso permitiu que o texto adquirisse mobilidade instantânea e ganhasse espaço, assumindo o caráter mediático da expressão social interativa. Para Hine (2004, p. 65),

[...] poderíamos pensar o texto como uma forma de interação empacotada que se move de um lugar a outro. Enquanto que a interação falada é efêmera (a menos que seja transcrita por um cientista social) e local, os textos são portáteis, susceptíveis de serem transportados longe das circunstâncias em que se originaram, e por isto, possibilitam uma separação entre sua produção e seu consumo. (tradução nossa)

Na concepção de Hine (2004), o texto adquire significado social se temos um contexto social-cultural que lhe corresponda. Conforme Bogdan e Biklen

²⁵ Texto original: “Con la creciente saturación mediática a nivel mundial y el aumento de la inmigración, la antropología se viene preocupando cada vez más por revisar la noción de cultura en tanto instancia delimitada en el espacio” (CLIFFORD, 1992, *apud* HINE, 2004, p.74).

(1994, p. 48): “Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado”.

Refletindo sobre a situação social-cultural da atualidade e o contexto tecnológico que a integra, inspiramo-nos no conceito de Geertz (1973, p.14 *apud* BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.58) sobre cultura, por melhor relacioná-lo com o universo científico de nosso estudo:

Sistemas co-construídos de signos (a que, ignorando a linguagem mais técnica, eu chamaria símbolos), a cultura não é um poder, algo a que possam ser causalmente atribuídos os acontecimentos, comportamentos, instituições ou processos sociais; trata-se antes de um contexto, algo no interior do qual estes fenómenos se tornam inteligíveis, ou seja, susceptíveis de serem descritos ‘com consistência’.

Nesse sentido, a cultura não é mais sustentada por um espaço físico, um local determinado e fixo, conforme nos comenta Castells (1996; 1997; *apud* HINE, 2004, p.77): o espaço se organizará ao redor da conexão entre pessoas, informações, formando redes de associações independentes da localização dos elementos que integram estes fluxos. De acordo com Hine (2004, p.77): “O campo da etnografia poderia converter-se no estudo de espaços de fluxos, e estruturar-se em torno às conexões, mais do que sobre lugares concretos e delimitados”²⁶ (tradução nossa).

Diante do surgimento desta etnografia multissituada, conforme a denomina Hine (2004, p.77), compreendemos que o trabalho do etnógrafo será concebido na exploração da ação interativa, a partir da qual ele deverá interpretar semioticamente os dados de um dado contexto conectivo, interpretar nos signos textuais os significados representados e compartilhados, e desenvolver a partir destes uma “descrição profunda”, tal qual nos mencionam Bogdan e Biklen (1994, p. 59).

Conforme Hine (2004, p.82):

As novas tecnologias da interação possibilitam que os informantes apareçam dentro da etnografia e ao mesmo tempo, que estejam ausentes. Da mesma forma, o etnógrafo pode estar ausente ou presente

²⁶ Texto original: “el campo de la etnografía podría convertirse en el estudio de espacios de flujos, y estructurarse alrededor de las conexiones más que sobre lugares concretos y delimitados” (HINE, 2004, p.77).

junto a seus informantes. A tecnologia facilita que estas relações possam deslocar-se ou se sustentar através de diferentes divisões espaciais e temporais. Todas as formas de interação são etnograficamente válidas, não somente as que implicam uma relação cara a cara. A conformação de um objeto etnográfico, com quanto esteja possibilitada por tecnologias acessíveis, é a etnografia no virtual, do virtual, e através do virtual.²⁷ (tradução nossa)

Assim, muito além das fronteiras espaciais culturais, a etnografia *online* é uma proposta metodológica que se desenvolveu a fim de adaptar-se à evolução tecnológica, ao advento da educação a distância virtual e à prática pedagógica, mudanças que nos têm trazido cada vez mais a necessidade de novas investigações. A pesquisa qualitativa etnográfica virtual contempla inovações interessantes para os estudos na internet. Para Hine (2004, p. 77-78), ela nos oferece a possibilidade de desenhar estudos de lugares de conexões, bastante comuns dentro do ciberespaço, mas sem preconceber uma noção determinada destes, concentrando-se nos processos sociais-culturais e não nos espaços físicos.

Portanto, acreditamos ser a etnografia virtual o método que contempla e se adapta a nossa proposta investigativa, pois nosso estudo envolve sujeitos, ações, elementos e situações que correspondem às características necessárias para que uma pesquisa etnográfica virtual aconteça.

4.2 Procedimento de análise: a inseparabilidade dos elementos – o qualitativo e o quantitativo

Conforme mencionamos anteriormente, o elemento quantitativo integra-se ao qualitativo em nossa pesquisa, pois acreditamos na inseparabilidade dos elementos para a compreensão dos fenômenos (MORIN, 1994), uma perspectiva trazida pela teoria da complexidade, fonte teórica sobre a qual construímos e estamos desenvolvendo nossa investigação. Por isso, embora esta pesquisa

²⁷ Texto original: “Las nuevas tecnologías de la interacción permiten que los informantes aparezcan dentro de la etnografía y a la vez, que estén ausentes. Del mismo modo, el etnógrafo puede estar ausente o presente junto a sus informantes. La tecnología facilita que estas relaciones puedan desplazarse o sostenerse a través de diferentes divisiones espaciales y temporales. Todas las formas de interacción son etnográficamente válidas, no sólo las que implican una relación cara a cara. La conformación de un objeto etnográfico, en tanto esté posibilitada por tecnologías accesibles, es la etnografía en lo virtual, de lo virtual, y a través de lo virtual” (HINE, 2004, p.82).

esteja sendo desenvolvida sobre os pilares qualitativos, isso não impede que dados numéricos sejam também descritos e interpretados, complementando a análise e representação dos fenômenos que estão sendo estudados.

Bogdan e Biklen (1994) destacam que é através das características dos fenômenos que podemos identificar o grau qualitativo de uma investigação. De acordo com o que descrevemos no capítulo anterior, este estudo é de caráter qualitativo porque apresenta as cinco características citadas por Bogdan e Biklen: 1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural (abordagem naturalista); 2. A investigação é descritiva; 3. Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que somente pelo resultado; 4. A análise dos dados tende a ser indutiva; 5. O significado é de suma importância na pesquisa qualitativa.

Sendo assim, um exemplo sobre a maneira pela qual estamos realizando esse processo qualitativo com elementos quantitativos pode ser representado por meio da possibilidade de cruzar dados numéricos que contenham a informação sobre o número de vezes que os mesmos indivíduos são covalorizantes em SAC diferentes ou ainda, na matriz de valores, quantos destes são comuns a um número de indivíduos e formam a escala comum de valores.

Entretanto, vale recordar que as informações de caráter quantitativo têm uma representatividade acessória e complementar nesta pesquisa, uma vez que estamos tratando de valores sociais e utilizando a etnografia virtual (HINE, 2004), um método de estudo qualitativo.

4.3 O contexto da pesquisa: a disciplina de Língua Espanhola III

A disciplina de Língua Espanhola III é semestral e é parte do programa de disciplinas e atividades de uma licenciatura de formação de professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Esse curso universitário federal funciona na modalidade de ensino virtual a distância e a sede está situada na região sul do Brasil. A disciplina faz parte do conteúdo programático da licenciatura e é ministrada essencialmente via *Moodle*²⁸. Está estruturada em 16

²⁸ Mas também são utilizadas outras ferramentas web 2.0, como skype e web conferência, por exemplo.

semanas, e a cada semana um novo conteúdo inicia-se e um ou mais fóruns são abertos, geralmente um fórum de dúvidas e um fórum sobre algum conteúdo e/ou atividade específica. O enfoque do ensino é o comunicativo.

Nesta disciplina participam alunos de 17 polos diferentes: Arroio dos Ratos (34 alunos), Balneário Pinhal (22), Cacequi (16), Cachoeira do Sul (30), Cerro Largo (19), Herval (35), Jacuizinho (25), Novo Hamburgo (34), Paranaguá (27), Restinga Seca (21), Santana da Boa Vista (31), Santa Vitória do Palmar (36), São João do Polêsine (10), São Sepé (22), Sapiranga (28), Sapucaia do Sul (36) e Serafina Corrêa (14). O total de alunos participantes é de 440.

Os 440 alunos não participam dos mesmos fóruns, salvo algumas exceções em fóruns específicos, como os fóruns de discussão ou os de dúvidas, abertos somente pelas professoras pesquisadoras, nos quais os alunos de todos os polos interagem uns com os outros. Geralmente os fóruns de estudo ou conteúdo são abertos inicialmente pelas professoras pesquisadoras e depois subdivididos com outra abertura feita pelo tutor que é responsável por determinado(s) polo(s) ou pela professora pesquisadora, porém é o tutor que se responsabiliza pelos fóruns de seu(s) polo(s). Dessa forma, esses fóruns são separados por polos.

A disciplina é ministrada por duas professoras pesquisadoras e oito professores tutores. O texto introdutório de cada fórum traz informações relativas ao conteúdo, à atividade e/ou às instruções sobre os procedimentos básicos. A intenção desses esclarecimentos iniciais é facilitar o processo de compreensão da atividade, a fim de que o aluno entenda o objetivo da tarefa do fórum e participe do processo. Para essa disciplina as professoras criaram um manual virtual dividido em quatro módulos e foi bastante trabalhada a multimodalidade, com o uso de diversos tipos de ferramentas web 2.0 (blogs, tutoriais em vídeo e diversos outros materiais audiovisuais, *Skype*, vídeos, *Google Earth*, etc.). Verificamos que as professoras ensinavam aos alunos que não sabiam usar algumas dessas tecnologias, como o *Audacity* e a inserção de áudio e vídeo nos fóruns, como fazê-lo. Fica bastante claro o objetivo comunicativo da disciplina não somente pelo uso dessas ferramentas, mas pelo frequente uso dos fóruns e da ação integrada destes com aquelas. Durante as 16 semanas, o número de postagens

total dos polos foi de 1466. Os alunos do polo de Cachoeira do Sul contabilizaram 87 postagens. Esse polo foi escolhido para ser nosso corpus na pesquisa porque apresentou mais interação nos fóruns.

4.4 Os participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa são os 30 alunos do polo de Cachoeira do Sul, mais as duas professoras pesquisadoras e a professora tutora do polo. É importante observar que esses 30 alunos são professores em formação e seus esforços e a busca pela adaptação resultarão ou não na formação dos SAC, dos pequenos grupos de discussão que se formam e interagem nos fóruns. É nesses grupos que está o foco de nossa investigação, pois é em cada SAC que iremos identificar, analisar, descrever e interpretar a escala comum de valores. A fim de manter a neutralidade a respeito da identidade dos sujeitos que terão seus textos analisados e expostos nesta pesquisa, chamaremos cada aluno(a) de A1, A2... A30 e cada professora professora X (PX) e professora Y (PY) (as pesquisadoras), e professora tutora (PT).

Em nossa pesquisa, ainda que tracemos uma matriz de valores para cada indivíduo e os observemos isoladamente, é fundamental a constituição de uma matriz da escala comum de valores dos SAC, pois as partes constituem o todo e a interação nos grupos representa a soma das partes, que são mais que o todo. Verificar se esses grupos atuam durante um semestre como um sistema adaptativo complexo e estudar como o processo interativo de trocas de benefício recíproco e as ações de sustentação solidária ocorrem entre eles são ações importantes para que em nossa análise identifiquemos a relação entre a escala comum de valores e a formação dos SAC.

4.5 Instrumentos de coleta e análise

Este estudo orienta-se por uma pesquisa de metodologia descritivista de natureza qualitativa e de interpretação etnográfica virtual (HINE, 2004). Segundo Rada (2011, p.17):

Quando 'observa', o etnógrafo busca registrar um conjunto de ações sociais produzidas em uma situação social significativa para os nativos. O produto de sua observação é um registro do que os nativos 'fazem', incluindo o que 'dizem' e os componentes pertinentes de todo o cenário dessa situação. Ou seja, a observação toma por objeto fundamental o registro das 'práticas sociais'²⁹. (tradução nossa)

Nosso foco de observação e análise é a ação sociointerativa no processo de aprendizagem, a partir da qual identificaremos e descreveremos as escalas de valores de cada indivíduo e a escala comum de valores de cada SAC.

A observação das interações ocorrerá nos fóruns de estudo: *Contextualizando* (semana quatro); *Tarea complementaria* (semana seis); *Lecturas en español. Foro Cervantes* (semana oito) e *Foro Video-instrucciones* (semana 11). O foco está concentrado primeiramente no conteúdo resultante do processo interativo dos grupos de indivíduos (SAC) que se formam e participam em cada fórum, pois é a partir desse conteúdo que identificaremos a escala comum de valores de cada grupo (SAC). Após a análise de todos os fóruns, teremos desenhado uma matriz de valores do grande grupo de 30 alunos e das professoras, onde estarão identificados os valores comuns do grupo. Em cada fórum também será feito o mesmo.

Durante a análise das interações, também observaremos o contexto onde elas ocorrem, o ambiente virtual de aprendizagem de E/LE, a fim de verificar se ele fornece as ferramentas e os elementos necessários para que a interação ocorra. Ainda identificaremos, a partir desse contexto, se a organização dos conteúdos e atividades semanalmente é uma condição inicial para a emergência de novos padrões de comportamento que eclodem e se repetem a cada fórum.

A descrição, análise e interpretação dos fenômenos ocorre indutivamente durante o desenvolvimento da pesquisa, "as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.50), conforme a característica de uma pesquisa de metodologia descritivista de natureza qualitativa e de interpretação etnográfica virtual, cuja

²⁹ Texto original: "Cuando 'observa', el etnógrafo busca registrar un conjunto de acciones sociales producidas en una situación social significativa para los nativos. El producto de su observación es un registro de lo que los nativos 'hacen', incluyendo lo que 'dicen' y los componentes pertinentes de todo el escenario de esa situación. Es decir, la observación toma por objeto fundamental el registro de 'prácticas sociales'".

“direção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar do tempo [...]” (ibid).

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Fórum quatro: *Contextualizando*

O tema da semana quatro era *La charla*³⁰ e seu objetivo proporcionar o contato e o diálogo entre os alunos do mesmo semestre para o estudo dos conteúdos das aulas, promovendo uma reflexão sobre os temas tratados. No fórum *Contextualizando* os alunos deveriam assistir os vídeos e discutir com os colegas sobre a temática abordada nas campanhas publicitárias que foram utilizadas como material pedagógico na disciplina de Língua Espanhola III.

Nesse fórum participaram 20 alunos com 24 postagens, mais a professora tutora com nove mensagens, e a *professora Y* (pesquisadora) com a postagem de abertura do fórum. Os participantes postaram 34 comentários, incluindo a mensagem da *professora Y* os *post* da *professora tutora*. O primeiro grupo (SAC) constitui-se logo após a mensagem de abertura (Figura 4).



Figura 4 – Postagem³¹ da Professora Y para a abertura do fórum quatro.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

³⁰ Tradução: A conversa.

³¹ As siglas PLE, ACLE, TDLE encontradas nas postagens são abreviaturas utilizadas pelo curso de Licenciatura que permitiu a realização desta pesquisa.

5.1.1 Primeiro SAC do fórum quatro (*Contextualizando*)

Nos excertos a seguir³², observamos que após a postagem inicial ocorre a resposta da estudante A19. Ela relaciona os vídeos³³ com as experiências de vida – provavelmente as próprias –, identifica neles as relações de amizade e as situações divertidas, valoriza o uso do lúdico para aprender divertindo-se. A *professora tutora* interage, sem dar as respostas prontas, a tutora faz questionamentos a aluna, estimulando-a a uma reflexão autônoma, e direcionando a aluna ao foco da atividade, cujo objetivo era tratar sobre a diversidade humana, incluindo a diversidade sexual. A aluna entende o questionamento da *professora tutora* e responde, expressando em seu discurso o valor da igualdade, pois segundo a aluna todos somos diferentes, porém é preciso respeitar essas diferenças, ou seja, não discriminar o outro, aceitá-lo e tratá-lo de forma igualitária. A *professora tutora* conclui, comentando que compartilha da mesma opinião e, assim, a partir dos valores expressados no diálogo, constituímos a matriz da escala de valores do primeiro exemplo de covalorização do fórum quatro. Mediante os valores compartilhados por A19 e pela *professora tutora* (quadro 1) emerge uma escala comum de valores no SAC (matriz 1).

³² É importante observar que os desvios de ordem linguístico-gramatical contidos nos excertos de aprendizes de E/LE em processo interlinguístico não são o foco de nosso estudo para esta pesquisa, e não serão, portanto, corrigidos e/ou analisados.

³³ É possível assistir os três vídeos que foram utilizados para o desenvolvimento desta atividade em: <http://youtu.be/3-Qs6OI1Myc> (Vídeo *Viejos Amigos - Sprite* – Publicidade Argentina); <http://youtu.be/g50V3u4YvJ4> (Vídeo *Uno de cada 10 hombres es gay* – Fernet Cinzano – Publicidade Argentina); <http://youtu.be/Ulodyr6ebU> (Vídeo *Coca-cola para todos* – Coca-cola – Publicidade Argentina).



Figura 5 – Postagens da estudante A19 e da Professora Tutora no primeiro SAC do fórum quatro

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Quadro 1 – Quadro das escalas de valores dos indivíduos no primeiro SAC do fórum quatro.

Alunos	A19	PT
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboração		
Igualdade (respeitar à diversidade)		
Felicidade		
BENEVOLÊNCIA		
Amizade		
Amor		
Fraternidade		
Solidariedade		
AUTODETERMINAÇÃO		
Autonomia		
Criatividade		
REALIZAÇÃO		
Uso do lúdico (diversão)		
Uso de TIC (material alternativo: vídeos)		

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 1: da escala comum de valores do SAC formado por A19 e Professora Tutora.

	A19	PT
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração e igualdade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> (uso de TIC – material alternativo vídeos).	

Fonte: a autora.

Schwartz (1992), ao constituir seu Inventário de Valores (SVS), e a técnica de mapeamento de análise da estrutura da similaridade, mapa de SSA (TAMAYO & PORTO, 1990, p.37), definiu para o espaço ‘universalismo’ valores que têm relação com a tolerância, a justiça social e o meio ambiente. Especialmente em relação ao valor tolerância, que apresenta relação e escopo semelhante ao da justiça social, também o identificamos no valor ‘igualdade’ (respeito às diferenças) que se mostra no primeiro SAC desse fórum. É interessante observar que o valor igualdade está diretamente relacionado com a proposta do fórum, pois é a partir do tema “somos diferentes” que os vídeos foram inseridos no AVA. O valor igualdade também se relaciona com os valores que são construídos no espaço “realização”, porque quando os alunos fazem considerações sobre os vídeos, a atenção ao uso dos vídeos como material didático-pedagógico aparece nas narrativas deles, e se percebe no discurso do futuro professor a constituição dos diferentes valores e posicionamentos mediante a reflexão sobre a prática e a escolha do material didático usado pelas professoras pesquisadoras na disciplina. Vemos a autonomia dos estudantes na busca de informação e conhecimento e a incorporação de valores profissionais que foram instigados por outros valores que nesse fórum emergiram favorecidos pela condição inicial para que a interação ocorresse.

Com relação ao valor autonomia, que segundo os trabalhos de Schwartz ocupa o espaço ‘autodeterminação’ com a denominação de “autodeterminado”³⁴,

³⁴ Para este trabalho utilizaremos a palavra autonomia e não autodeterminado, pois mantivemos os valores na forma substantiva, e nesta forma, a palavra autonomia é correspondente a de autodeterminado, já que autodeterminação ocupa o nível de tipo motivacional.

ele está presente como condição para que haja a interação, conforme Agostinho (2003b, p.6):

Eles têm autonomia para orientarem suas ações de acordo com o que apreendem de sua interação com o ambiente – o qual em grande parte é formado pelos outros agentes. Em outras palavras, estes agentes estão livres para colocarem em prática sua capacidade de aprendizado e de adaptação.

Em resumo, segundo o mesmo autor, a autonomia é definida como “a faculdade do indivíduo orientar sua ação com base em sua própria capacidade de julgamento” (AGOSTINHO, 2003a, p.9). A autonomia e a colaboração eram, portanto, valores esperados na constituição das escalas de valores dos indivíduos desse grupo, visto que são professores em formação. O valor colaboração possuía condições favoráveis à sua emergência, pois o tema da semana era *La charla*, uma condição inicial cujo objetivo é comunicativo e interativo, aparece na abertura do fórum quando encontramos a primeira chamada feita pela professora pesquisadora “Después de haber discutido con los compañeros sobre los mensajes de los videos, dejen un comentario en este foro”, seguida pela solicitação da mesma docente: “Discutan aquí los mensajes difundidos en los videos trabajados en la clase”. Era uma das ações pedagógicas da equipe docente, atitude também visível na influência da tutora, que busca fomentar a interação no fórum, fazendo perguntas direcionadas sobre o tema.

5.1.2 Segundo SAC do fórum quatro (*Contextualizando*)

Neste SAC participaram os sujeitos *A20*, *A03* e a *professora tutora*. A aluna *A20*, oferece seu comentário valorativo sobre os vídeos e obtém a resposta da colega *A03* (Figura 6). Nesse fragmento identificamos o respeito à diversidade, e a importância de tratar a todos com respeito (igualdade), a valorização do uso de objetos pedagógicos que tragam diversão ao processo de ensino e aprendizagem. Por sua vez, a estudante *A03* interage com a colega manifestando concordância em relação a seu posicionamento. Logo, a *professora tutora* também interage, motivando-as para a discussão, buscando promover uma reflexão mais profunda, as questiona sobre o uso destes temas pela publicidade.

A discente A20 responde à professora, que fica satisfeita com a resposta e concorda com a reflexão da aluna. A03 não responde à tutora, entretanto isso se deve ao fato de a aluna não ter regressado mais ao fórum, conforme relatório obtido (ver Anexo 1) que demonstra claramente que o último dia em que a discente esteve no fórum '*Contextualizando*' foi no dia 24 de setembro de 2010, seis dias antes da postagem da professora tutora. Esse fato explicita algumas das características do sistema adaptativo complexo, como a abertura – e, portanto, sensibilidade a fatores externos –, bem como a imprevisibilidade.



Figura 6 – Postagens de A20, A03 e Professora Tutora no segundo SAC do fórum quatro
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Neste SAC, identificamos e descrevemos a escala de valores dos indivíduos (Quadro 2), a partir da qual foi possível traçar uma escala comum de valores do SAC (Matriz 2).

Quadro 2 – Quadro das escalas de valores de A03, A20 e Professora Tutora do fórum quatro.

Alunos	A03	A20	PT
Valores			
UNIVERSALISMO			
Colaboração			
Igualdade (respeitar à diversidade)			
Felicidade			
BENEVOLÊNCIA			
Amizade			
Amor			
Fraternidade			
Solidariedade			
AUTODETERMINAÇÃO			
Autonomia			
Criatividade			
REALIZAÇÃO			
Uso do lúdico (diversão)			
Uso de TIC (material alternativo: vídeos)			

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 2: da escala comum de valores do SAC formado por A03 e A20.

	A03	A20	Professora Tutora
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração e igualdade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> (uso de TIC – material alternativo vídeos).		

Fonte: a autora.

5.1.3 Terceiro SAC do fórum quatro (*Contextualizando*)

No terceiro SAC temos a participação e covalorização de A08, A25 e da *professora tutora*. As alunas não respondem à professora, porém, o motivo de A08 (Anexo 2) foi o não retorno da estudante ao fórum, conforme verificado no relatório das atividades. Uma ação pedagógica interessante nessa situação seria configurar o AVA para que os alunos recebessem essas mensagens em seus e-mails também, assim como acontece com o *servicio de mensajería* do AVA. A estudante A25 retornou ao fórum (Anexo 3), mas não respondeu à tutora, talvez porque não tenha entendido a pergunta da professora, já que no excerto ela

demonstra em sua escrita o que há de semelhante – os jovens amigos e a oferta de publicidade.

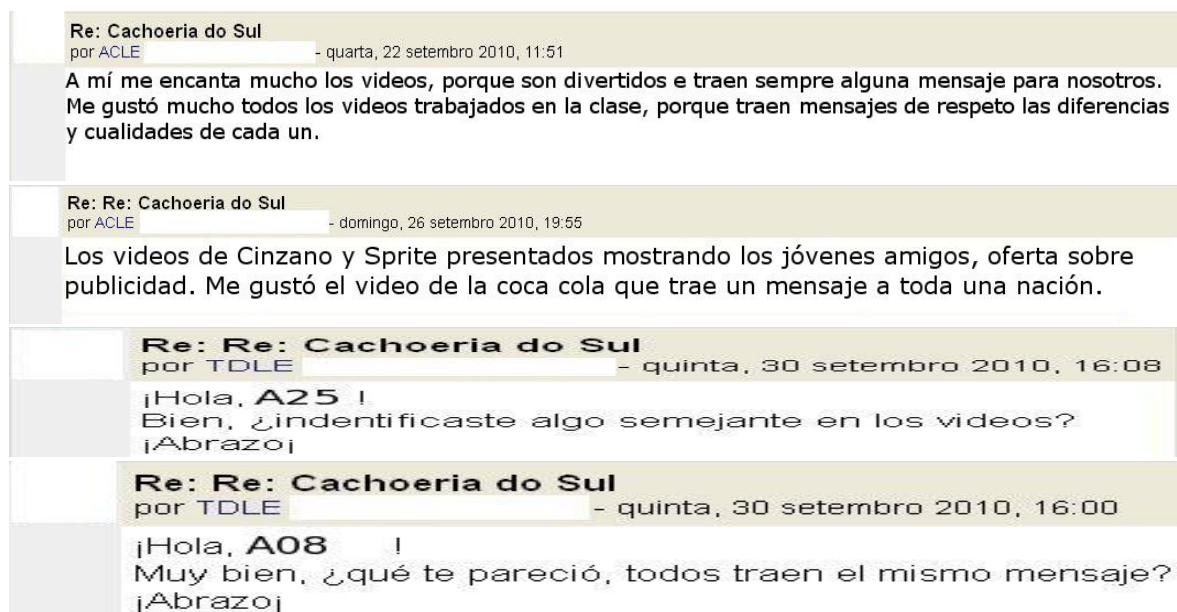


Figura 7 – Postagens de A08, A25 e da Professora Tutora no terceiro SAC do fórum quatro.
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Nos comentários dos três integrantes deste SAC, identificamos as seguintes escalas de valores:

Quadro 3 – Quadro das escalas de valores de A08, A25 e Professora Tutora do fórum quatro

Alunos	A08	A25	PT
Valores			
UNIVERSALISMO			
Colaboração			
Igualdade (respeitar à diversidade)			
Felicidade			
BENEVOLÊNCIA			
Amizade			
Amor			
Fraternidade			
Solidariedade			
AUTODETERMINAÇÃO			
Autonomia			
Criatividade			
REALIZAÇÃO			
Uso do lúdico (diversão)			
Uso de TIC (material alternativo: vídeos)			

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

A partir das escalas (Quadro 3), percebemos que há quatro valores em comum, e são esses valores que constituirão a escala comum de valores do SAC.

As estudantes A08, A25 e a *professora tutora* covalorizam quatro valores (Quadro 3). As suas escalas de valores deram origem a uma escala comum de valores conforme demonstramos na Matriz 3.

Matriz 3: da escala comum de valores do SAC formado por A08, A25 e Professora Tutora

	A08	A25	Professora Tutora
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração e igualdade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> (uso de TIC – material alternativo vídeo)		

Fonte: a autora.

5.1.4 Quarto SAC do fórum quatro (*Contextualizando*)

O quarto SAC do fórum é formado a partir da postagem de A29, no qual ele fala da capacidade humana de criação, da criatividade, que segundo ele, somente é possível graças à diversidade. Para o aluno, mesmo na diversidade temos uma unidade, a raça humana, e é isso que mostra que somos iguais, que temos algo em comum. A exposição de A29 logo é identificada por A05 como igual a sua; a aluna concorda com o que foi mencionado pelo colega e complementa sua opinião com outra postagem, na qual menciona o humor, valor que incluímos no ‘uso do lúdico’, ‘diversão’. A24 inclui a ideia de amizade aos comentários dos dois colegas, enquanto que A29 conclui que quase tudo já foi dito sobre os vídeos, mas destaca o ‘valor amizade’.

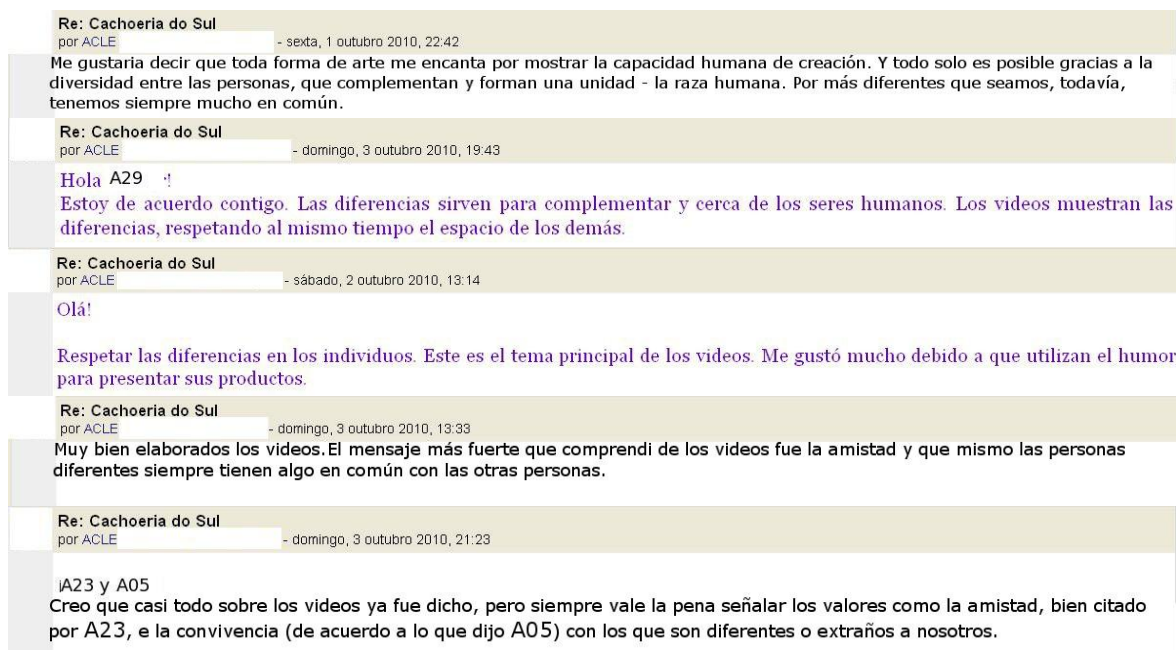


Figura 8 – Postagens de A29, A05, A23 no quarto SAC do fórum quatro

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Vimos neste SAC que a identificação recíproca de valores comuns é o que faz com que ocorram as interações, segundo afirmam Cardoso e Cabral (2009, p. 3-4 *apud* AGOSTINHO, 2003b; HOLLAND, 2004): “por intermédio de uma espécie de ‘rotulagem’, um indivíduo é capaz de reconhecer com quem ele poderá obter benefícios mútuos, selecionando as interações úteis”. Percebemos a identificação dessa espécie de “rotulagem” na narrativa dos alunos A29, A05 e A23, a interação forma um círculo de identificação valorativa que começa com a postagem de A29 e termina com a publicação do mesmo estudante, correspondendo a A23 e A05 de maneira recíproca.

Assim sendo, a rotulagem, a covalorização, permitiu a interação, originou o SAC e desenhou uma escala comum de valores (Matriz 4) a partir das escalas de valores dos sujeitos (Quadro 4).

Quadro 4 – Quadro das escalas de valores de A05, A23 e A29 do fórum quatro

Alunos	A05	A23	A29
Valores			
UNIVERSALISMO			
Colaboração			
Igualdade (respeitar à diversidade)			
Felicidade			
BENEVOLÊNCIA			
Amizade			
Amor			
Fraternidade			
Solidariedade			
AUTODETERMINAÇÃO			
Autonomia			
Criatividade			
REALIZAÇÃO			
Uso do lúdico (diversão)			
Uso de TIC (material alternativo: vídeos)			

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS)

Matriz 4: da escala comum de valores do SAC formado por A04, A23 e A29

	A05	A23	A29
Escala Comum de valores	<i>Universalismo (colaboração e igualdade); Autodeterminação (autonomia).</i>		

Fonte: a autora.

5.1.5 Quinto SAC do fórum quatro (*Contextualizando*)

Neste SAC, assim como no anterior, nos chama a atenção a narrativa de duas alunas: uma, a do quarto SAC (a postagem de A29 na figura 8), que menciona, talvez de maneira inconsciente, uma das potencialidades de um sistema adaptativo complexo, a criatividade, obtida, segundo Agostinho (2003a), por meio do aumento da diversidade, e que é uma das vantagens proporcionadas pela autonomia. Para esse autor:

O convívio entre indivíduos autônomos permite o aparecimento do que poderia ser chamado de “mutação de idéias” – em analogia com as mutações genéticas que aumentam a diversidade e as chances de geração de alternativas viáveis. A autonomia garante a geração de idéias novas e sua sobrevivência até o momento de sua realização, quando então serão testadas e selecionadas. A autonomia é um mecanismo que permite a criação. Desta forma, novas soluções são inventadas, aperfeiçoadas e reproduzidas a todo instante, aumentando a variedade das soluções a serem selecionadas. (AGOSTINHO, 2003a, p.9)

A exposição de Agostinho corresponde ao que temos acompanhado nos fóruns: o valor autonomia está presente em todas escalas de valores, e é importante para que ocorra a interação, e, por consequência, a diversidade de ideias, a criatividade.

Em sua tese, Vetromille-Castro (2007) transcreve diferentes conceitos de autonomia de diversos autores, e considera que todos estas definições desenham e se relacionam de alguma forma com a ação autônoma dos participantes do curso que foram *corpus* de sua pesquisa. O autor conclui que:

Todas as ações colaborativas e autônomas presentes nas edições do curso observado se conectam ao conceito piagetiano de benefício recíproco por meio de um elemento-chave: a dupla valorização dos indivíduos e de suas ações. [...] Percebemos que, para que haja a covalorização, é fundamental que 1) os indivíduos atuem para que possam ser valorizados e 2) que as ações sejam voltadas não somente para a própria satisfação, mas também para o benefício do (s) outro (s). (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 202)

Nos fóruns em que pesquisamos, vimos que é corroborada a constatação de Vetromille-Castro sobre a ocorrência e produtividade do processo interativo. Interpretamos que nesse processo o valor autonomia assume um papel fundamental, e por isso se apresenta em todas escalas de valores, pois sem ele provavelmente os alunos não iriam até os fóruns, já que não teriam autonomia para fazê-lo. A colaboração é outro valor importante, pois é ele que os impulsiona a escrever uma mensagem no fórum. Esse valor geralmente integra-se a outros, já que, quando colabora, o aluno seleciona seu par para fazê-lo .

No SAC oito, encontramos a menção ao tema de nossa pesquisa, de forma empírica ou não, pois a aluna conclui que todos estão relacionados conforme seus gostos e afinidades. Quando a aluna comenta sobre esses gostos e afinidades, ela se refere aos valores comuns, valores que compartilhou com A17.

Figura 9 – Postagens de A17 e A26 no quinto SAC do fórum quatro

Re: Cachoeira do Sul
por ACLE - domingo, 3 outubro 2010, 19:58

¡Buenas noches!
El mensaje en mi opinión, es que las personas com muy diferencias físicas, pueden tener algo em común, o tiene el mismo gusto por las mismas cosas. También revela que la amistad no requiere la apariencia física, lo que es valioso es la persona.

Los vídeos son muy buenos, me gustó mucho.

¡Abrazos!

Re: Cachoeira do Sul
por ACLE - terça, 5 outubro 2010, 00:02

Todos somos diferentes, las diferencias son parte de la vida en la sociedad. Lamentablemente hay personas que no pueden hacer frente a las dificultades de los demás. Todas las personas tienen defectos de calidad y nadie es perfecto, pero todos son seres humanos que están relacionados de acuerdo a sus gustos y afinidades.

Fonte: a autora.

Os valores compartilhados entre as alunas, segundo suas escalas (Quadro 5) constituídas dos valores explicitados nos excertos, dão origem a uma matriz da escala comum de valores (Matriz 5). Com base nessas escalas, desenhamos um mapa de valores (Mapa 1), adaptados da proposta de Schwartz (1992), identificados mediante uma análise etnográfica virtual, mas que aproveitam a nomenclatura já estabelecida por Shalom Schwartz (1992).

Quadro 5 – Quadro das escalas de valores de A17 e A26 do fórum quatro

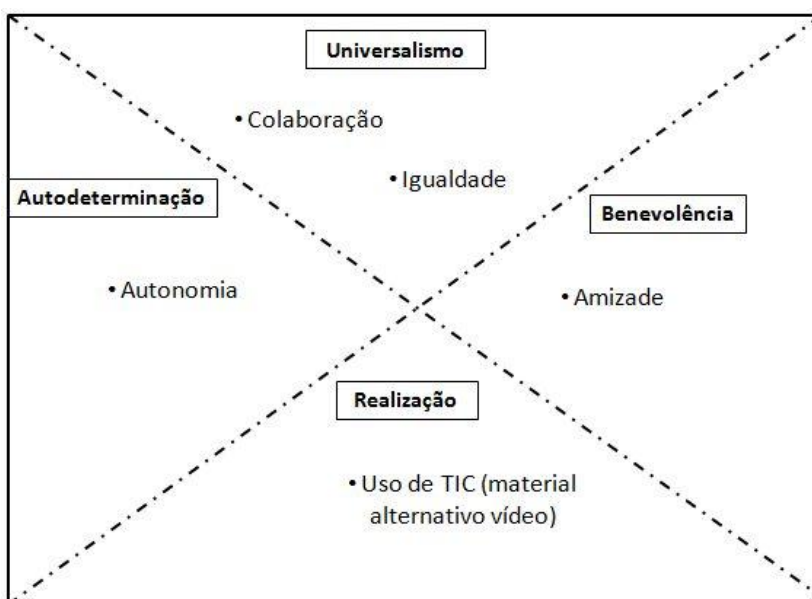
Alunos	A17	A26
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboração		
Igualdade (respeitar à diversidade)		
Felicidade		
BENEVOLÊNCIA		
Amizade		
Amor		
Fraternidade		
Solidariedade		
AUTODETERMINAÇÃO		
Autonomia		
Criatividade		
REALIZAÇÃO		
Uso do lúdico (diversão)		
Uso de TIC (material alternativo: vídeos)		

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 5: da escala comum de valores do SAC formado por A17 e A26

	A17	A26
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração e igualdade); <i>Benevolência</i> (amizade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia).	

Fonte: a autora.

Mapa 1: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum quatro

Fonte: Modelo adaptado do Mapa de Valores de Schwartz (1992).

A partir da constituição do mapa das escalas comuns de valores, percebemos que a maioria dos valores que emergiram está relacionada com a condição inicial do fórum. Mesmo assim, embora em número inferior, emergiram outros valores, como a valorização ao uso de TIC, que ocupa o espaço “realização” no mapa. Essa porcentagem menor se explica, talvez, porque não houve neste fórum o interesse do corpo docente em explicitar a busca por uma reflexão profissional, a partir da qual emergiriam ou se constituiriam os valores diretamente relacionados com a profissão. Entretanto, esse fato não impediu que o valor se mostrasse e, tampouco, foi reflexo do que identificamos no mapa das escalas de valores desses professores em formação (Quadro 5), pois muitos alunos, mesmo sem serem instigados a tal raciocínio profissional, o fizeram, e demonstraram já possuírem valores que estão diretamente relacionados com seu

futuro ofício. A reflexão foi feita a partir do uso dos vídeos como elemento que traz o lúdico, a diversão para a aprendizagem de E/LE, e o uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) também foi valorizado positivamente nas aulas de espanhol como língua estrangeira.

5.2 Fórum da semana seis: *Tarea Complementaria*

O tema do fórum da semana seis tratava das melhores e piores aulas, e buscava uma avaliação das atividades realizadas na disciplina até aquele momento, estimulando, mediante discussão no fórum, possíveis sugestões e críticas dos alunos. O fórum recebeu 11 postagens, sendo que, dentre essas, três foram do mesmo aluno, A27. Nesse fórum, composto por nove participantes, formaram-se três SAC inter-relacionados, nos quais a interação fluiu entre os pequenos grupos.

A condição inicial era a abertura do fórum por uma das professoras pesquisadoras (figura 10) com a explicitação do assunto, conforme podemos verificar no excerto abaixo:

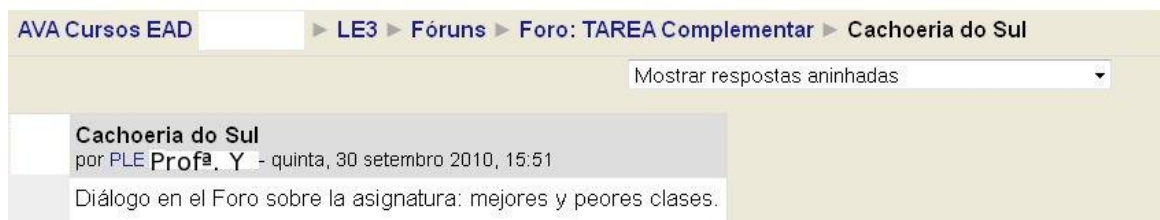


Figura 10 – Postagem de abertura da professora pesquisadora Y do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

A partir dessa solicitação, os alunos deveriam escrever suas opiniões e sugestões. Entre os comentários observamos que durante o processo interativo emergiram os valores de autonomia e colaboração, pois todos os que participaram dessa atividade demonstraram atitude pró-ativa em função da proposta colaborativa exposta pela professora. As sugestões e as críticas demonstram o objetivo de contribuir para obter melhoria no processo de ensino-

aprendizagem ou demonstrar satisfação e sugerir a manutenção da metodologia e didática utilizada pelas docentes. O comportamento autônomo daqueles que emitiram seus pareceres refletiu a responsabilidade latente de cada um como autor de seu processo de aprendizagem, além da reflexão sobre a prática docente.

5.2.1 Primeiro SAC do fórum seis (*Tarea complementaria*)

Nos fragmentos abaixo vemos que o aluno A27 atende prestativamente à solicitação de *feedback* sobre os conteúdos trabalhados nas aulas da disciplina, pois é o primeiro a oferecer apoio. Na sua escrita (Figura 11) o estudante explicita honestamente seu descontentamento, já que suas expectativas não foram correspondidas.

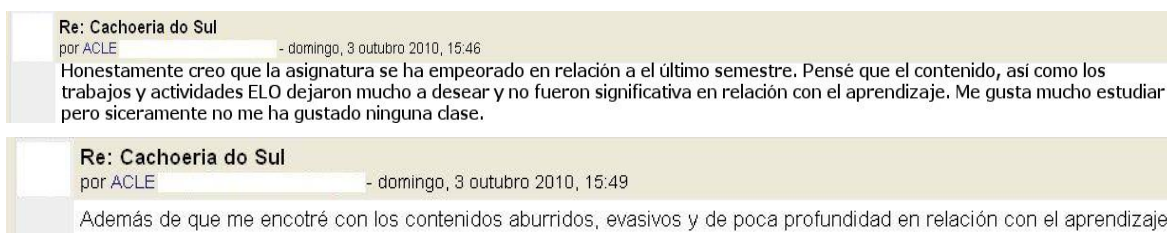


Figura 11 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum seis.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A *professora pesquisadora X* responde também de forma honesta e prestativa ao aluno (Figura 12), questionando-lhe sobre que tipos de atividades e conteúdos ele gostaria que fossem trabalhados na disciplina. A atitude aberta e colaborativa da professora corresponde à proposta do fórum, cujo objetivo era o recebimento de críticas e sugestões para futuras melhorias no planejamento e criação das semanas seguintes da disciplina.

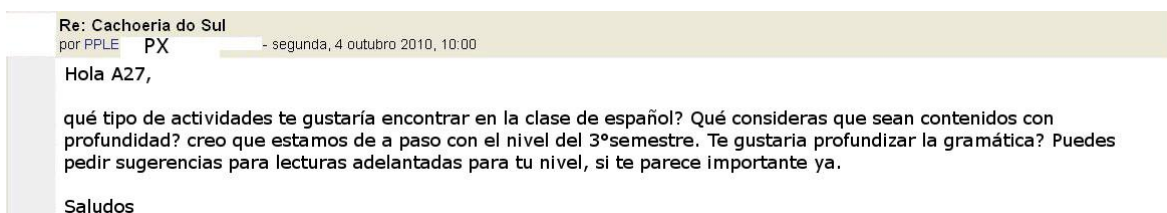


Figura 12 – Postagem da professora pesquisadora X no primeiro SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

O estudante A27 sente-se intimidado frente ao questionamento e responde defendendo-se (Figura 13), e compara o trabalho atual com o do semestre anterior. Logo, A27 recebe o apoio da colega A03 (Figura 14), que concorda com A27 e adiciona à fala dele a informação de que as ferramentas do sistema não funcionaram perfeitamente e que faltaram os arquivos em *pdf (ou não abriram). Porém, ela comenta que a aula sobre as propagandas foi muito criativa.

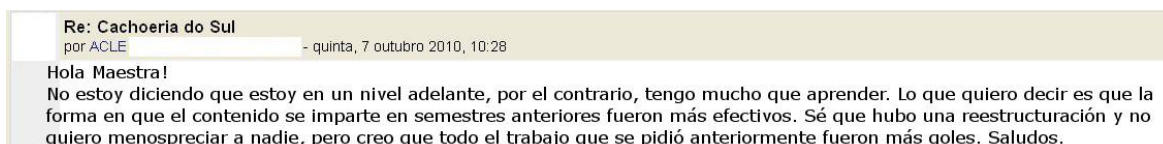


Figura 13 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

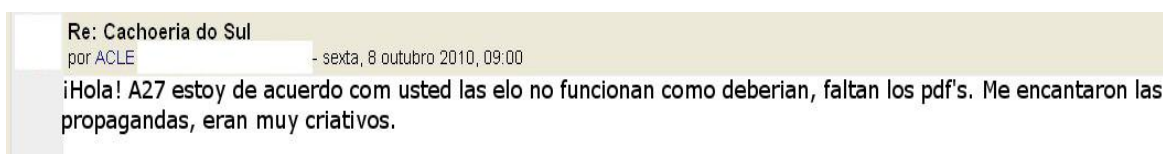


Figura 14 – Postagem de A03 no segundo SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

5.2.2 Segundo SAC do fórum seis (*Tarea complementaria*)

A discente A23 compartilha parte da opinião de A03 (Figura 15) de que a aula presencial, a das propagandas, foi muito criativa e atrativa. Abaixo temos os excertos dos SAC inter-relacionados que comentamos, e, a seguir, a leitura que fizemos dos valores que foram compartilhados nos comentários dos estudantes e da professora pesquisadora.

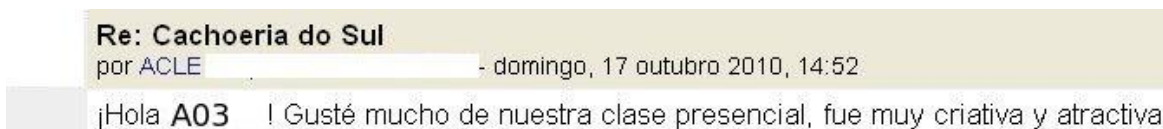


Figura 15 – Postagem de A23 no segundo SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Piaget enfatizava a importância da interação entre iguais e acreditava que a interação social tinha um papel importante no desenvolvimento cognitivo.

Também reconhecendo a importância da interação, Vygotsky acreditava que havia uma maior probabilidade para o desenvolvimento do conhecimento quando as trocas ocorriam com um interlocutor mais capaz. Nos fóruns temos encontrado interações entre iguais e também com um locutor mais capacitado interagindo com outros que no momento não gozam dessa condição. Nessas ações verificamos o benefício recíproco e a sustentação solidária, com as relações de benefício acontecendo entre iguais e formando os SAC, enquanto que as trocas de sustentação solidária nem sempre formam o SAC.

As matrizes a seguir apresentam a escala comum de valores de cada um dos dois SAC que emergiram ao início do fórum por meio da exposição de opiniões sobre as piores e melhores aulas. Para Piaget (1932, p. 409 *apud* TUDGE; ROGOFF, 1995, p.109), “a crítica surge do debate e o debate somente é possível entre iguais: a cooperação por ela mesma, portanto, conseguirá o que a coação intelectual [causada por uma crença inquestionável na onisciência do adulto] não pode proporcionar”³⁵ (tradução nossa).

Nos SAC do fórum seis, temos um debate entre pessoas que se veem como iguais – a professora e os alunos em formação – e uma discussão estabelecida em prol de um mesmo objetivo: a exposição de ideias, críticas e sugestões sobre as melhores e piores aulas, a fim de manter a proposta daquelas que foram boas e mudar ou aperfeiçoar as que não obtiveram uma boa resposta por parte do alunado. Na escrita dos participantes identificamos e descrevemos os valores em comum que foram compartilhados via interação nos pequenos grupos (Quadro 6) e os valores relacionados com o tipo motivacional Realização, que nesse fórum constitui-se por: aprendizagem da língua espanhola, oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem), revisão dos conteúdos, uso de material didático-pedagógico direcionado e ferramentas tecnológicas que funcionem.

Quando A27 critica negativamente a seleção dos conteúdos utilizados na disciplina, ele implicitamente demonstra que valoriza conteúdos interessantes, úteis, que tenham relação com o processo de aprendizagem de uma língua

³⁵ Texto original: “La crítica surge del debate y el debate sólo es posible entre iguales: la cooperación por sí sola, por lo tanto, conseguirá lo que la coacción intelectual [causada por una creencia incuestionable en la omnisciencia del adulto] no pudo proporcionar”.

estrangeira. A *professora pesquisadora X* também demonstra sua valorização sobre o tema, pois não somente concordou com a *professora pesquisadora Y* quando abriu o fórum para que sugestões e opiniões sobre o assunto surgissem, mas também se preocupou em responder ao aluno e tentar buscar alternativas para contemplar suas aspirações. A aluna *A03* concorda com *A27* adicionando uma informação que transmite que ela valoriza a produtividade e o uso de ferramentas tecnológicas que funcionem, pois isso exerce influência sobre a produção dos estudantes. A discente agrega uma crítica positiva, mencionando a criatividade na aula das propagandas. *A23* é covalorizante de *A03* com respeito à criatividade da aula presencial (Quadro 7), da mesma forma que os demais, mostra sua responsabilidade neste processo, e avalia a aprendizagem da Língua Espanhola. Dessa maneira, dois SAC são formados, e é possível traçar duas matrizes das escalas comuns de valores dos dois SAC inter-relacionados, uma formada pelos valores de *A03*, *A27*, *PY* e *PX* (Quadro 6) e outra construída a partir dos valores compartilhados por *A03* e *A23* (Quadro 7).

Quadro 6 – as escalas de valores de *A03*, *A27* e das professoras pesquisadoras *Y* e *X* (primeiro SAC) do fórum seis

Alunos	A27	PY	PX	A03
Valores				
UNIVERSALISMO				
Colaboração				
BENEVOLÊNCIA				
Honestidade				
Prestatividade				
Responsabilidade				
AUTODETERMINAÇÃO				
Autonomia				
Atratividade				
Criatividade				
REALIZAÇÃO				
Aprendizagem da Língua Espanhola				
Oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem)				
Revisão dos conteúdos				
Uso de material didático-pedagógico direcionado				
Uso de ferramentas tecnológicas que funcionem				

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS)

Quadro 7 – as escalas de valores de A03, A23 (segundo SAC) do fórum seis

Alunos	A03	A23
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboração		
BENEVOLÊNCIA		
Honestidade		
Prestatividade		
Responsabilidade		
AUTODETERMINAÇÃO		
Autonomia		
Atratividade		
Criatividade		
REALIZAÇÃO (valores profissionais)		
Aprendizagem da Língua Espanhola		
Oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem)		
Revisão dos conteúdos		
Uso de material didático-pedagógico direcionado		
Ferramentas tecnológicas que funcionem		

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS)

Matriz 6: da escala comum de valores do SAC formado por A03, A27, PY e PX

	A03	A27	PY e PX
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração); <i>Benevolência</i> (responsabilidade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> : (aprendizagem da Língua Espanhola).		

Fonte: a autora.

Matriz 7: da escala comum de valores do SAC formado por A03 e A23

	A03	A23
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração); <i>Benevolência</i> (responsabilidade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia e criatividade); <i>Realização</i> : (aprendizagem da Língua Espanhola).	

Fonte: a autora.

5.2.3 Terceiro SAC do fórum seis (*Tarea complementaria*)

No SAC seguinte, temos primeiramente a menção da estudante *A11*, que participa de forma positiva do fórum, valorizando a prática de revisar os conteúdos do semestre anterior (Figura 16). Tal posicionamento recebe o apoio de *A16*

(Figura 17), estabelecendo-se assim uma relação de covalorização, na qual os sujeitos compartilham o valor de que revisar os conteúdos é importante. Durante essa troca, A16 comenta que “alguns pontos da matéria deixaram a desejar”, mas ela não determina quais foram.

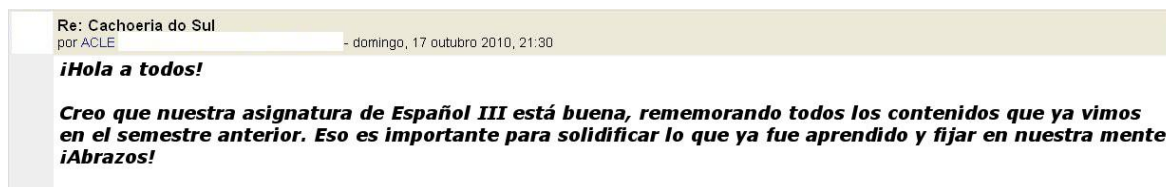


Figura 16 – Postagem de A11 no terceiro SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

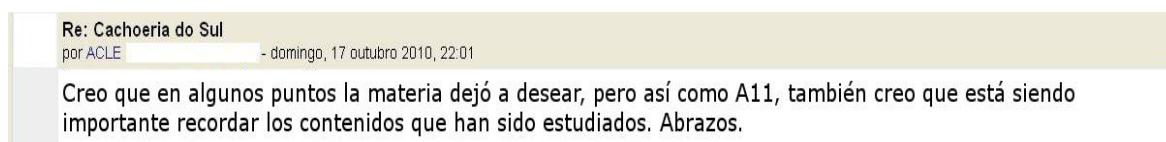


Figura 17 – Postagem de A16 no terceiro SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Com base nos excertos anteriores traçamos as escalas de valores das duas alunas, e a identificação desses valores mostrou relação com a solicitação inicial do fórum, condição inicial que favoreceu a avaliação de diferentes aspectos da aula. Entre eles, está a emergência do valor de revisar o conteúdo (Quadro 8), já que as alunas consideram boa a prática didática das docentes porque as professoras revisaram os conteúdos. É possível que as estudantes, ao contrário do colega A27, tivessem e/ou tenham esta necessidade, e por isso valorizam positivamente as aulas. Na matriz da escala comum de valores, esse valor emergente somar-se-á ao colaborativo e ao autônomo (Matriz 8).

Quadro 8 – as escalas de valores de A11 e A16 (terceiro SAC) do fórum seis

Alunos	A11	A16
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboração		
BENEVOLÊNCIA		
Honestidade		
Prestatividade		
Responsabilidade		
AUTODETERMINAÇÃO		
Autonomia		
Atratividade		
Criatividade		
REALIZAÇÃO (valores profissionais)		
Aprendizagem da Língua Espanhola		
Oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem)		
Revisão dos conteúdos		
Uso de material didático-pedagógico direcionado		
Uso de ferramentas tecnológicas que funcionem		

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 8: da escala comum de valores do SAC formado por A11 e A16

	A11	A16
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração); <i>Benevolência</i> (responsabilidade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> : (aprendizagem da Língua Espanhola) e (revisão dos conteúdos).	

Fonte: a autora.

A estudante A22 posiciona-se, em seu discurso, em condição desigual frente ao grupo, considerando que ela tem dificuldade de assimilação do conteúdo porque é muito lenta para entender. Ela não responde a um colega específico, e sim fala de maneira geral, ao grupo. O grupo também não responde à colega que vê as aulas como sendo muito boas e mais atrativas. Aqui parece haver uma situação semelhante à que encontramos no fórum oito (Figura 27) e no 11 (Figura 34): o grupo não identifica na colega uma condição igualitária que lhes permita estabelecer trocas de benefício recíproco.

Re: Cachoeria do Sul
 por ACLE - segunda, 18 outubro 2010, 16:03

Para mí todas las clases son buenas. Tengo dificultad para la simulación del contenido, porque soy demasiada lenta para entender. Las clases están más atractivas.

Figura 18 – Postagem de A22 no fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

5.2.4 Quarto SAC do fórum seis (*Tarea complementaria*)

As alunas A19 e A07 entendem que o uso do manual virtual é muito importante (Figura 19). A19 traz outros valores que emergem em sua escrita, valores que também foram apontados na escala geral de valores do fórum (Quadro 10). A colega A07 concorda com o uso do manual virtual e o vê como significativo na aprendizagem da língua espanhola (Matriz 9).

Re: Cachoeria do Sul
 por ACLE - segunda, 18 outubro 2010, 19:21

Para mí la asignatura está siendo muy creativa y las clases da maestra son muy interesantes. Me gustó mucho la asignatura y el manual está muy completo, para nosotros eso es muy importante en nuestra carrera. Creo que con lo tiempo vamos a mejorar algunos puntos negativos y seguir avanzando na aprendizaje de este idioma tan maravilloso que es el español.

Re: Cachoeria do Sul
 por ACLE - segunda, 18 outubro 2010, 23:11

¡Hola colegas!

Yo concuerdo con la colega A19 me gusta el manual virtual, creo que es mucho significativo.

¡Besos! 😊

Figura 19 – Postagem de A19 e A07 no quarto SAC do fórum seis

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Quadro 9 – as escalas de valores de A07 e A19 (quarto SAC) do fórum seis

Alunos	A19	A07
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboração		
BENEVOLÊNCIA		
Honestidade		
Prestatividade		
Responsabilidade		
AUTODETERMINAÇÃO		
Autonomia		
Atratividade		
Criatividade		
REALIZAÇÃO (valores profissionais)		
Aprendizagem da Língua Espanhola		
Oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem)		
Revisão dos conteúdos		
Uso de material didático-pedagógico direcionado		
Uso de ferramentas tecnológicas que funcionem		

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS)

Matriz 9: da escala comum de valores do SAC formado por A07 e A19

	A07	A19
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração); <i>Benevolência</i> (responsabilidade); <i>Autodeterminação</i> (autonomia); <i>Realização</i> : (aprendizagem da Língua Espanhola) e (uso de material didático pedagógico direcionado).	

Fonte: a autora.

Quadro 10 – as escalas de valores dos indivíduos dos SAC do fórum seis (Tarea Complementaria)

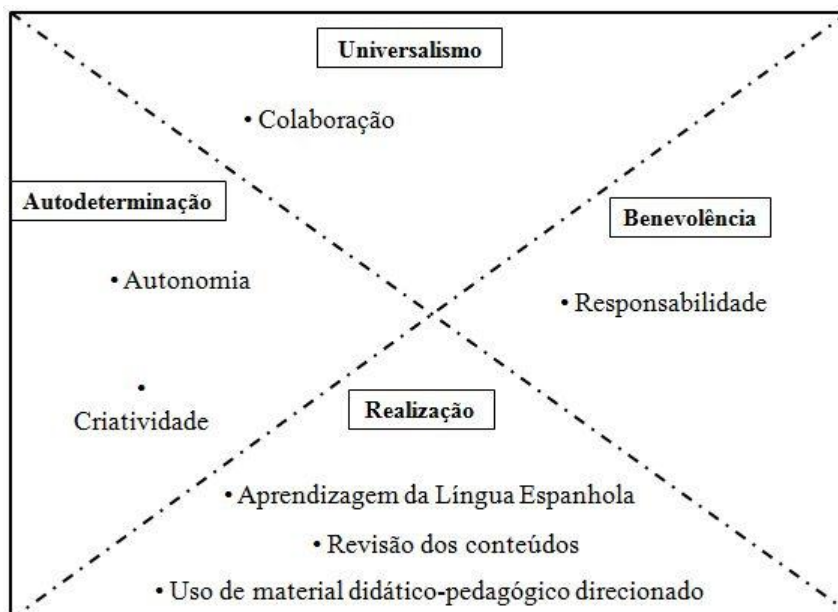
Alunos	A27	PY	PX	A03	A23	A11	A16	A22	A19	A07
Valores										
UNIVERSALISMO										
Colaboração										
BENEVOLÊNCIA										
Honestidade										
Prestatividade										
Responsabilidade										
AUTODETERMINAÇÃO										
Autonomia										
Atratividade										
Criatividade										
REALIZAÇÃO										
Aprendizagem do espanhol										
Oferta de conteúdos interessantes (úteis à aprendizagem)										
Revisão dos conteúdos										
Uso de material didático-pedagógico direcionado										
Uso de ferramentas tecnológicas que funcionem										

Fonte: A autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Se observarmos as matrizes das escalas comuns de valores de cada SAC, podemos dizer que cada SAC deste fórum apresentou três valores: colaboração, autonomia e outro. O “outro valor” nesse fórum emergiu do tema tratado, condição inicial para que a interação ocorresse. Dessa forma, os comentários sobre “a revisão do conteúdo” ou “o uso de manual direcionado”, ou ainda, “a abordagem de conteúdos que tenham relação com a aprendizagem (ensinar conteúdos úteis)” e “o uso de ferramentas tecnológicas que funcionem” são posicionamentos que apontam para o tema tratado (as piores e melhores aulas) para a aprendizagem do Espanhol. Quando observamos esse posicionamento em cada SAC, percebemos na preferência de cada grupo os estilos de aprendizagem (as destrezas que foram elencadas e priorizadas valorativamente) (ALONSO; GALLEGU; HONEY, 1999).

Podemos observar as preferências do grupo por meio da mostra dos diferentes valores que formaram as escalas de valores dos indivíduos (Quadro 10). Identificar nessa mostra que há valores que foram mais determinantes e importantes para que a interação ocorresse e cada grupo se formasse (Mapa 2).

Mapa 2: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum seis



Fonte: Modelo adaptado do Mapa de Valores de Schwartz (1992).

Sendo assim, também verificamos que na disciplina de Língua Espanhola III a oportunidade para a interação na língua estrangeira foi ofertada em diversos momentos. Conforme Figueiredo (2006, p. 137 *apud* COELHO, 1992, p. 137):

um requisito básico para a aquisição da L2³⁶ é proporcionar aos alunos 'oportunidades para a interação freqüente e extensa na língua-alvo', oportunidades essas que são favorecidas por um modelo de ensino que promova a aprendizagem colaborativa.

Vimos que isso ocorreu no fórum seis, a partir do qual os alunos interagiram e utilizaram a língua estrangeira em função de objetivos comuns para o aprendizado desta mesma língua estrangeira.

Mediante a formação dos pequenos grupos nos fóruns, o grande grupo é beneficiado via cooperação e colaboração, concretizando assim os objetivos comuns dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

5.3 Fórum da semana oito: *Lecturas en español. Foro Cervantes*

O fórum da semana oito tinha o objetivo de incentivar a leitura e a busca por conhecimento além do ambiente virtual de aprendizagem. As professoras sugeriram o site do instituto Cervantes aos discentes. A atividade, além de gerar motivação através de novas leituras, estimulava a emergência do espírito autônomo e colaborativo; ambos deveriam estar presentes naqueles que participassem do fórum, pois a tarefa lhes exigia autonomia para agenciar o que lhes foi solicitado, e, posteriormente, compartilhar o exercício de leitura com os companheiros de aula.

Uma das professoras pesquisadoras abriu o fórum propondo a atividade (Figura 20) e logo foi questionada pela aluna A03 sobre outro assunto, o da tarefa com as ferramentas *Quiz*, um exercício mais estrutural para a fixação dos conteúdos. A aluna diz que não estão ativados os comandos, e a docente explica à aluna como deve proceder, parecendo crer que a discente não utilizou corretamente a ferramenta. Como a aluna não retorna com o mesmo problema ao fórum, é provável que em sua ação solidária a professora tenha previsto

³⁶ Observamos que este autor não faz distinção entre segunda língua e língua estrangeira.

corretamente o fato (Figura 21). Do fórum oito participaram 17 alunos, somando um total de 20 postagens, incluindo as da professora e as duas mensagens de A03 e A11. Destas 20 postagens, somente oito alunos interagiram de fato.



Figura 20 – Postagem de abertura da professora pesquisadora Y do fórum oito
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

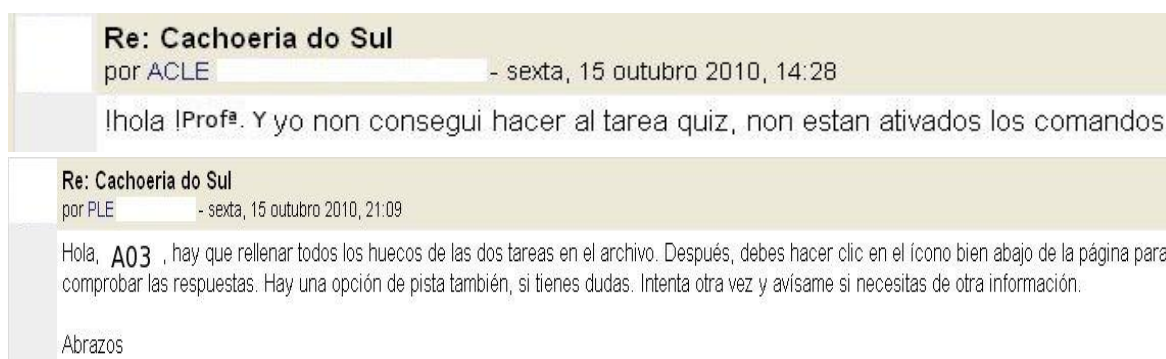


Figura 21 – Postagem de A03 e da professora pesquisadora Y do fórum oito
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

5.3.1 Primeiro SAC do fórum oito (*Lecturas en español. Foro Cervantes*)

O estudante A27 neste fórum toma a iniciativa e faz comentários sobre sua experiência com a atividade solicitada (Figura 22). O aluno diz que o hábito da leitura é algo que conserva desde sua infância. Comenta que conheceu “coisas muito interessantes no site do instituto Cervantes” e assume que não conhecia a página. Destaca, ainda, alguns autores de obras literárias que não conhecia e recomenda outros que aprecia. Com essa atitude solidária e colaborativa, A27 demonstra em seu discurso que possui valores (Quadro 11) que fazem com que o identifiquemos como um aluno que tem o comportamento que se espera de um professor em formação.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - domingo, 17 outubro 2010, 16:51

Visité el sitio Cervantes y encontré muchas cosas interesantes. Yo no conocía el sitio. La lectura es un hábito que conservo desde la infancia por influencia de mi hermano. Algunos autores mencionados en el sitio Cervantes no conocía, como Gabriela Mistral, Antonio Machado y Luis Cernuda. Entre los escritores que he leído y lo recomiendo en especial Gabriel Garcia Marquez, Julio Cortazar, Manuel Puig, Vargas Llosa, Isabel Allende y Jorge Luis Borges. Actualmente estoy leyendo Las crónicas de una muerta anunciada de Garcia Marquez.

Figura 22 – Postagem de A27 no primeiro SAC do fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A interação logo acontece, A27 recebe a resposta da colega A16 (Figura 23), que identifica na ação beneficiária do colega pontos valorativos em comum, como o hábito da leitura e a importância do conhecimento de escritores e leituras na língua espanhola. A estudante confessa que não conhece muitas obras de escritores de língua espanhola – a maioria só conhece pelo nome – e vê a atividade como uma oportunidade de conhecer mais sobre esses autores e obras.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - segunda, 25 outubro 2010, 11:52

Yo también no conocía este sitio y realmente hay cosas muy interesantes en él, tales como los foros, materiales didácticos, entre otros. Me sorprendió encontrar artículos de ciencias y de otras artes además de la literatura. El hábito de la lectura también tengo desde la infancia, pero confieso que no conozco muchas obras de escritores de lengua española, la mayoría sólo conocía por nombre y esta es una buena oportunidad que estoy tendo de conocer más sobre obras y autores de esta lengua. Abrazos.

Figura 23 – Postagem de A16 no primeiro SAC do fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

A estudante A24 interage com A16, opinando que a oportunidade de obter o conhecimento sobre todas essas obras gera a construção do saber (Figura 24).

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - terça, 2 novembro 2010, 10:33

Hola A16 !También estoy encantado con todas las obras.Es una maravillosa colección.Y para nosotros es una gran oportunidad para construir conocimiento. 😊

Figura 24 – Postagem de A24 no primeiro SAC do fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

A partir da postagem de cada aluno identificamos alguns valores explícitos na escrita, por meio dos quais descrevemos uma escala valorativa de cada indivíduo (Quadro 11) e uma escala comum de valores (Matriz 10) do grupo formado mediante as trocas de benefício recíproco.

Quadro 11 – as escalas de valores de A16, A24 e A27 e Professora Pesquisadora Y (primeiro SAC) do fórum oito

ALUNOS	A16	A24	A27	PY
VALORES				
UNIVERSALISMO				
Colaboração				
BENEVOLÊNCIA				
Solidariedade				
AUTODETERMINAÇÃO				
Autonomia				
REALIZAÇÃO (valores profissionais)				
O hábito da leitura				
O conhecimento das novidades na Língua Espanhola (escritores hispânicos)				
A construção do conhecimento				

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 10: da escala comum de valores do SAC formado por A27, A16, A24 e Professora Y

	A16	A24	A27	e
			PY	
Escala Comum de valores	<i>Universalismo (colaboração), Autodeterminação (autonomia), Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos).</i>			

Fonte: a autora.

5.3.2 Segundo SAC do fórum oito (*Lecturas en español. Foro Cervantes*)

A estudante *A11* prefere falar a todos e nessa ação exprime o valor que dá ao grupo e ao benefício recíproco obtido nas trocas (Figura 25). Ela aproveita para contribuir, propagando as novidades que encontrou no site: artigos de variados temas, tanto literários quanto didáticos, de ciencias gerais ou de qualquer tipo de arte. A aluna considera que o site lhe somará muito conhecimento e por isso o frequentará. *A11* recebe a aprovação de *A05*, que diz que também visitará com frequência o site. *A05* aproveita para divulgar o *link* que possibilita ler mais sobre os escritores hispânicos, e busca suporte em *A11* perguntando-lhe o que foi que ela gostou mais em sua visita à página do instituto. *A11* responde a *A05* dizendo que gostou do mesmo enlace comentado por ele, porque lhe proporcionou conhecer mais sobre os escritores. Nesse processo interativo percebemos que *A05* vê *A11* como uma fonte de benefício recíproco e apoio solidário importante. A aluna *A19* compartilha com os demais colegas sua

satisfação em conhecer novidades e escritores do mundo hispânico, valorizando a leitura (Figura 26).

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - terça, 26 outubro 2010, 11:21

¡Hola a todos!

Yo me encanté con el contenido encontrado en el sitio Cervantes. Es un sitio con vasto material de informaciones sobre la vida y obra de muchos escritores hispánicos como también materiales didácticos para enseñanza de la lengua española, artículos sobre todos los tipos de arte, materiales y curiosidades sobre la ciencia en general y foros didácticos. ¡Muy encantador!

Todavía no conocía este sitio, pero ahora lo visitaré con más frecuencia para efectuar lecturas de gran cualidad y que me añadirá mucho conocimiento. Me gusta el hábito de la lectura, pero no conocía ninguna obra hispánica, ahora tenemos la oportunidad de entrar en contacto con ellas y confieso que después que conocí los escritos de Neruda, ¡me encanté!

¡Abrazos!

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - segunda, 1 novembro 2010, 19:44

Hola A11 !
También iré a visitar con más frecuencia el sitio virtual. Me gustó el link en que podemos leer más sobre los escritores hispánicos. Y usted, del que más le gustó?

Beso.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - segunda, 1 novembro 2010, 20:00

¡Hola A05 !

Me gustó mucho lo que también le gustó. Conocer más sobre los escritores, como fue su vida, su trabajo e conocer cuales fueran sus inspiraciones para escribir cosas tan bellas y encantadoras.

Abrazos. 😊

Figura 25 – Postagem de A11 e A05 no segundo SAC do fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - quarta, 27 outubro 2010, 19:18

Me gustó mucho la visita al sitio Cervantes y me encanta la lectura. No conocía el sitio y me gustó saber más sobre Gabriel García Marquez, su vida y obras. Aprendí mucho sobre la literatura española y sus encantos.
La literatura es siempre interesante y hace viajar num mundo de sueños y magia.

Figura 26 – Postagem de A19 no segundo SAC do fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Neste SAC vemos surgir alguns valores relacionados com a proposta e especialmente com a situação inicial no processo de aprendizagem dos estudantes, pois a maioria dos discentes que participou do fórum desconhecia a existência do sitio web do Instituto Cervantes, o que favoreceu a emergência, também neste SAC, do valor “a construção do conhecimento” (Quadro 12). Entretanto, isso não é determinante, já que não foram todos que o compartilharam. Dois valores bem marcados nos dois SAC e que talvez tenham relação direta com a proposta do fórum e com seu nome (Foro Cervantes) foram: “o hábito da leitura” e “o conhecimento das novidades na língua espanhola - escritores hispânicos”. O hábito da leitura é um valor que se relaciona com o tipo

motivacional “Realização”, pois para que o aluno, professor em formação, seja um professor capacitado para ensinar e “se realize” profissionalmente, a aquisição do hábito da leitura é um dos requisitos. O hábito da leitura é um valor que muitos valorizam mas não são todos os estudantes que o possuem em nível comportamental. Portanto, para desenvolvê-lo, compartilham outros valores (Quadro 12) que auxiliam nesse constructo e que emergem motivados pela proposta do fórum, que vemos como condição inicial para a emergência do comportamento interativo e formação dos grupos. Nos excertos vemos a valorização do hábito da leitura constituindo-se nas narrativas dos alunos. Foram bastante mencionados os autores da área da literatura, e, como sabemos, o instituto Cervantes traz outros estudiosos e escritores que oferecem inúmeros materiais das mais diferentes áreas do conhecimento, fato inclusive comentado por uma estudante (Figura 25).

No segundo SAC do fórum oito foram identificados e descritos três valores na escala comum de valores do grupo (Matriz 11).

Quadro 12 – as escalas de valores de A05, A11 e A19 (segundo SAC) do fórum oito

ALUNOS VALORES	A05	A11	A19
UNIVERSALISMO			
Colaboração			
BENEVOLÊNCIA			
Solidariedade			
AUTODETERMINAÇÃO			
Autonomia			
REALIZAÇÃO (valores profissionais)			
O hábito da leitura			
O conhecimento das novidades na Língua Espanhola (escritores hispânicos)			
A construção do conhecimento			

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 11: da escala comum de valores do SAC formado por A11, A05 e A19

	A11	A05	A19
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração), <i>Autodeterminação</i> (autonomia), <i>Realização</i> (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola - escritores hispânicos).		

Fonte: a autora.

A aluna A03, após solucionar o problema com a ferramenta *Quiz* (Figura 21), busca colaborar (Figura 27), porém novamente não consegue utilizar a tecnologia de forma adequada (a imagem não aparece). Interpretamos que, desde o início do fórum, a falta de habilidade da aluna com as TIC foi o fator condicionante para que não estabelecesse uma troca com os colegas, pois não estava em condições igualitárias para a covalorização.

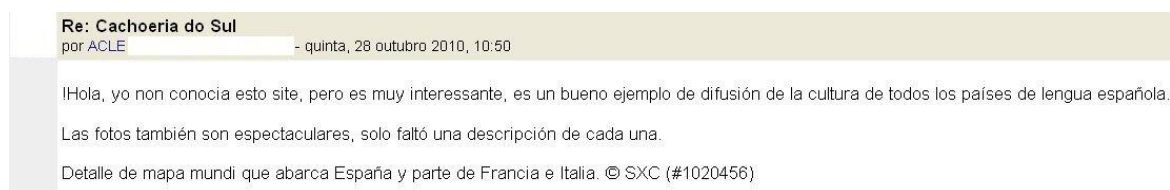


Figura 27 – Postagem de A03 no fórum oito

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Quadro 13- da escalas de valores dos indivíduos do fórum 8

ALUNOS	A05	A11	A16	A19	A24	A27	PY
VALORES							
UNIVERSALISMO							
Colaboração							
BENEVOLÊNCIA							
Solidariedade							
AUTODETERMINAÇÃO							
Autonomia							
REALIZAÇÃO (valores profissionais)							
O hábito da leitura							
O conhecimento das novidades na Língua Espanhola (escritores hispânicos)							
A construção do conhecimento							

Fonte: a autora.

Diante dessa situação de não-interação apresentada, interpretamos a situação conforme Vetromille-Castro (2007, p.57):

Dados empíricos nos mostram que muitas vezes há o desejo de que as trocas em um grupo aconteçam, mas, por uma série de fatores – que passam por dificuldade de comunicação interpessoal, conhecimento prévio dos integrantes, habilidade na utilização de determinado recurso/ferramenta (real ou virtual) – as interações não se desenvolvem ou ficam limitadas e /ou descontextualizadas, não gerando proveito para os integrantes [...].

Incluimos ainda a esses fatores a obrigatoriedade do uso da língua estrangeira nos fóruns, e possivelmente a dificuldade em utilizá-la justamente por

esses alunos estarem no terceiro semestre de espanhol. Essa gama de fatores nos demonstra a imprevisibilidade de um sistema adaptativo complexo, cuja abertura e sensibilidade a uma série de elementos, inclusive às sensações que influenciam o comportamento humano, apresentam ao investigador a possibilidade de avaliar “tendências” no sentido que nos aclara Vetromille-Castro (2007, p. 58):

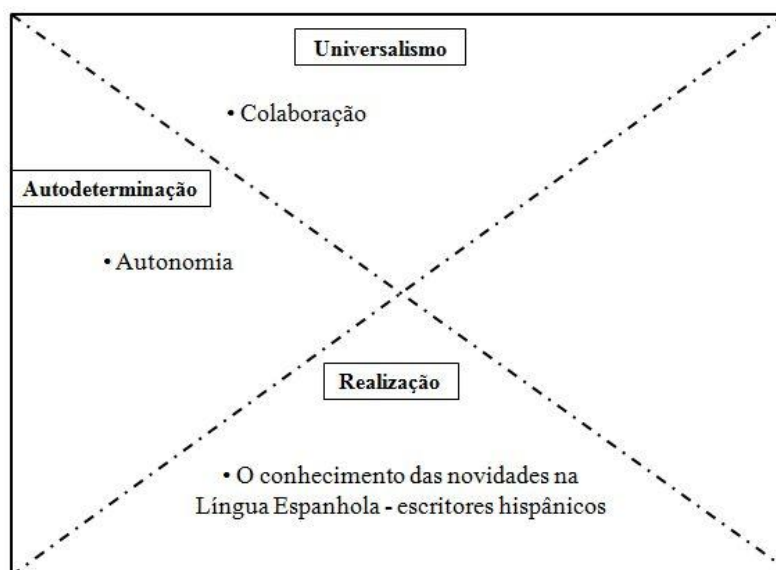
[...] reforçamos que aquilo que nos interessa é a formação e a manutenção de grupos, mas com os olhos voltados para os indivíduos constituintes e suas ações, e as tendências que delas derivam. Acreditamos que as análises das (inter)ações pode revelar o que os participantes buscam, encontram, descartam, valorizam e doam, fomentando as interações e o grupo ou, por outro lado, decretando o seu fim.

Neste fórum, vimos que o benefício recíproco configurou-se como um elemento de manutenção das trocas, pois não houve interação com aqueles que não estavam em condição igualitária para que a covalorização ocorresse. Neste caso, podemos considerar que também nesta investigação³⁷ há uma tendência de que o benefício recíproco se constitua como um dos elementos fundamentais para a manutenção e emergência do sistema adaptativo complexo de E/LE.

Em função das trocas de benefício recíproco foi possível desenhar um mapa com os valores (Mapa 3) que emergiram e constituíram a escala comum de valores de cada SAC.

³⁷ Vetromille-Castro (2007) identificou o benefício recíproco como um dos elementos constituintes do sistema complexo em ambientes virtuais de aprendizagem para professores de línguas.

Mapa 3: Mapa das escalas comuns de valores dos SAC do fórum oito



Fonte: Modelo adaptado do Mapa de Valores de Schwartz (1992).

Assim sendo, interpretamos nos mapas de valores que a ‘autonomia’ e a ‘colaboração’, bem como ‘novidades na língua espanhola – o conhecimento de escritores hispânicos’ foram os valores condição inicial da escala comum de valores dos indivíduos que formaram o SAC, pois foi graças a esses valores que o valor “hábito da leitura” emergiu e também foi constituindo-se nos excertos dos alunos que não o possuíam. É interessante observar que nos dois SAC deste fórum oito não são todos os alunos que disseram ter o hábito da leitura (ex.: “*me encanta la lectura*” (Figura 26); “*me gusta el hábito de la lectura*” (Figura 25)), mas mesmo aqueles que ainda não o possuem ao compartilhar outros valores, apontam um caminho para adquiri-lo (ex.: “(...) *También iré visitar con más frecuencia el sitio*” (Figura 25); “(...) *Y para nosotros es una gran oportunidad para construir conocimiento*” (Figura 24)). Dessa forma, vimos que a escala comum de valores configurou-se como um dos elementos constituintes desses (sub)sistemas adaptativos complexos, produtora de agregação para a ocorrência das trocas de benefício recíproco, geradoras de conhecimento intra e intersistemas adaptativos complexos no SAC “fórum”, a sala de aula do AVA.

5.4 Fórum da semana 11: *Videos-instrucciones*

O fórum da semana 11 teve sua criação motivada por uma obra de Júlio Cortázar que trata das instruções no começo das aulas. Neste fórum o aluno deveria postar sua vídeo-instrução (o tema era livre) em áudio ou áudio-imagem e em texto e, depois, comentar as instruções dos colegas. O tema da semana 11 era *el video* e o objetivo era desenvolver a habilidade da expressão oral e escrita para dar instruções e orientações. Afinal, em um futuro próximo, o grupo ou grande parte dele, exercerá a profissão de professor, para a qual o desenvolvimento de tal aptidão é fundamental. Além do desenvolvimento da orientação instrutiva, as professoras buscavam fomentar o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), familiarizando os futuros professores com a utilização desse tipo de ferramenta pedagógica. O fórum do polo em estudo teve 12 postagens. A mensagem deixada pela *professora pesquisadora Y* ao abrir o fórum foi: “Después de haber escrito el texto sobre la instrucción, van a grabarlo con algún recurso. Deben comentar sobre la producción de por lo menos otro grupo” (Figura 28).



Figura 28 – Postagem de abertura do fórum realizada pela Professora Y

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A mensagem de abertura do fórum nos mostra que a interação é uma das condições iniciais para que o processo de intercâmbio ocorra, confirmando o objetivo pedagógico comunicativo do conteúdo programático da disciplina, que vemos como uma regra de baixo nível. Após a mensagem da *professora Y*, o agenciamento das trocas é estabelecido, por meio da covalorização (PIAGET, 1973) e emerge um SAC único e coeso.

5.4.1. Único SAC do fórum *Video Instrucciones da semana11*

No fórum da semana 11 participaron: a *Professora Y, A11, A15, A16 e A23*. As postagens iniciais foram de *A16*, e tratam da atividade desenvolvida, trazendo informações e orientações sobre o trabalho. De modo bastante colaborativo e autônomo, ela demonstra valores bem pertinentes aos esperados de uma professora, pois além dos já mencionados (colaboração e autonomia), a estudante valoriza a tarefa de dar instruções, utilizando a atividade para esclarecer sobre a pronúncia na língua estrangeira. A aluna esforça-se para explicar a produção dos sons de acordo com a fonética espanhola, e demonstra valorizar o uso da tecnologia, pois assim como a maioria dos colegas desse fórum, buscou empregá-la para a aprendizagem de E/LE (Figura 29).

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - domingo, 21 novembro 2010, 20:19

WMP video

Instrucciones para hacer un vídeo al contrario.

obs: para oír mejor utilice fones de oído, pues al final, el vídeo se quedó bajo.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - segunda, 22 novembro 2010, 09:58

Hay un error en el ejemplo que di. La palabra "ágil" no debe quedarse así: "lirrá", pero deve quedarse así "lijá", y el sonido de la silaba "já" debe ser pronunciada como en portugués y **no con sonido de dos "rr"**.

Mostrar principal

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - quinta, 25 novembro 2010, 09:50

Instrucciones para hacer un vídeo al contrario

¡Hola maestra y compañeros! Hoy voy a enseñarles cómo hacer un vídeo al contrario. Primero les enseñaré los pasos y después les mostraré el resultado.

Ustedes necesitarán de: una filmadora, las ideas y el programa para invertir el vídeo. El programa ustedes encontrarán en el sitio que está apareciendo aquí abajo:

www.baixebr.org

Ustedes colocarán en la búsqueda del sitio el nombre del programa, que es: Sony Vegas Pro 8.0. Luego es sólo bajarlo e instalarlo.

Ahora, el primer paso es escribir la palabra u oración al contrario, pero no basta apenas invertir las letras, es preciso poner atención a las sílabas y a los fonemas. Por ejemplo, la palabra "ágil", que si la escribimos de tras hacia delante se quedaría así "ligá". Sin embargo el sonido de la "G" cambiaría. Por lo tanto debe ser escrita respetándose los fonemas, o sea, se quedará así: "lijá", y el sonido de la silaba "já" debe ser pronunciado como en portugués y no como en español, con sonido de dos "r". Así cuando la palabra sea invertida quedará con la pronunciación correcta.

El segundo paso es grabar su vídeo con las hablas invertidas, éstas que ustedes han llevado a cabo escribir. El tercer y último paso es invertir el vídeo utilizando el programa Sony Vegas Pro. Su vídeo quedará así:

¡Buenos días! Hoy voy a mostrarles productos increíbles.

- ¡La tijera que hace crecer las plantas!
- ¡El globo que se infla automáticamente!
- ¡Y el secador de ropa más rápido del mundo!

Compre ahora en el sitio: www.com

Figura 29 – Postagem de A16 no fórum 11.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

A aluna A16 não obtém resposta de nenhuma colega, e sua postagem não gera qualquer manifestação dos colegas. Após sua postagem é inserido, em resposta a solicitação da professora, o trabalho de A23. A16 tenta interagir com A23, mas sua ação não é correspondida.

Figura 30 – Postagem de A23 e resposta de A16

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem.

No fórum 11, A16 interage várias vezes durante as postagens dos colegas, mostra-se solidária com os companheiros de aula, elogiando os trabalhos que postaram e fazendo comentários sobre os conteúdos. Entretanto, nesse fórum³⁸, A16 não obtém resposta. Poderíamos considerar que embora A16 demonstre ter os mesmos valores que os demais indivíduos do SAC, não obtém o retorno deles, e isso pode ocorrer por dois motivos: é possível que no conteúdo da semana 11 A16 esteja em situação de menor valorização frente ao grupo, ou simplesmente ocorra uma relação inversa nesse sentido, ou seja, A16 não recebe *feedback* nesse fórum porque os companheiros a identificam como alguém que não

³⁸ Destacamos que a situação vivenciada por A16 ocorre neste fórum e que a mesma não se repete nos demais fóruns (como no fórum da semana oito, por exemplo).

necessita apoio, o que concluíram mediante o discurso positivo (e solidário) com respeito aos trabalhos deles e as explicações claras que deu acerca de seu trabalho. E, como não estão em condições iguais, não podem ser covalorizantes (PIAGET, 1973, p.134). Segundo Berrocal e Zabal (1995, p. 28), para Piaget:

[...] a influência da interação social ocorre entre pares de estatus semelhante: os iguais promovem o avanço cognitivo através da resolução do conflito cognitivo ou discrepância derivada de suas diferentes perspectivas. O problema reside em especificar as características ou não deste conflito, seja ele estritamente cognitivo ou sociocognitivo³⁹. (tradução nossa)

Nos excertos a seguir, notamos que *A23* e *A11* trocam informações e elogios, e nessas mensagens destacamos como valores comuns a boa pronúncia na língua estrangeira (o conhecimento de aspectos linguísticos-comunicativos), e o estudo de elementos sócio-culturais (os hábitos de higiene - lavar as mãos, e fazer pão). Essa é uma relação de benefício recíproco, que promove a participação dos sujeitos envolvidos e possivelmente traga o avanço cognitivo, assim como a ação solidária de *A16* também contribui para a emergência do sistema.

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - quarta, 24 novembro 2010, 15:33

¡Hola A23, !!

Me encantó tu pronunciación del español y también de tus instrucciones de como lavar las manos. Es algo muy importante para que todos tengan una buena salud.

¡Abrazos chica! 😊

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - quarta, 24 novembro 2010, 21:35

¡Hola A11 ! También me gustó mucho sus instrucciones, sobre todo porque no sé hacer pan (risas).

Creo que mi pronunciación tiene aún mucho lo que mejorar, pero creo que nosotros tenemos condiciones y la capacidad de mejorar cada día más.

³⁹ Texto original: “La influencia de la interacción social ocurre entre pares de estatus similar: los iguales promueven el avance cognitivo a través de la resolución del conflicto cognitivo o discrepancia derivada de sus diferentes perspectivas. El problema reside en especificar las características determinantes o no de este conflicto ya sea estrictamente cognitivo o sociocognitivo” (BERROCAL; ZABAL, 1995, p. 28).

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - segunda, 22 novembro 2010, 23:28

Instrucciones para hacer un pan integral en la máquina de hacer pan:

Utilice los siguientes ingredientes para un pan de 600 gramos:

- 1 vaso de leche
- 4 cucharas de sopa de crema de leche
- 3 vasos de harina de trigo integral
- 2 cucharas y media de fermento para pan

Añade todos los ingredientes en este orden en el molde de la máquina de hacer pan.

Hecho eso, lleve el molde hasta la máquina y seleccione el modo "pan sándwich" y "cantidad de masa" para la opción "1" (uno), después es sólo pinchar en el botón "comenzar" que la máquina hará el servicio de amasar y asar sola. Usted debe esperar al sonido del "bip" y el pan estará asado, listo para ser retirado del molde.

¡Buen apetito!

Figura 31 – Postagem de A23 e A11 no único SAC do fórum 11

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Nas duas postagens seguintes (Figura 32), fica explícita a relação de sustentação solidária primeiramente observada mediante a interação de A11 com A23, e a dívida contraída por A23 que fomentou a resposta a A11 e estabeleceu assim a relação de benefício recíproco. Esse valor virtual colaborativo foi gerado por uma "interação creditada" (PIAGET, 1973, p.124), e poderá permanecer até mesmo depois que A23 pague sua dívida. Para Piaget, uma vez que o sujeito é auxiliado, ele valoriza esta ação e adquire uma dívida com relação àquele que lhe prestou o auxílio. De posse de valores como gratidão, aprovação, etc., ele vê relevância na ação do outro, retribuindo o auxílio sempre que tenha condições de fazê-lo.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - quarta, 24 novembro 2010, 15:22

 **Áudio MP3**

Instrucciones para hacer un pan integral en la máquina de hacer pan.

Re: Cachoeria do Sul
por ACLE - quarta, 24 novembro 2010, 21:50

Pero no escuché toda la tuya grabación, no sé si por problemas en mi computadora o si es otro problema.

[Mostrar principal](#)

Figura 32 – Postagem de A23 e A11 no único SAC do fórum 11

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

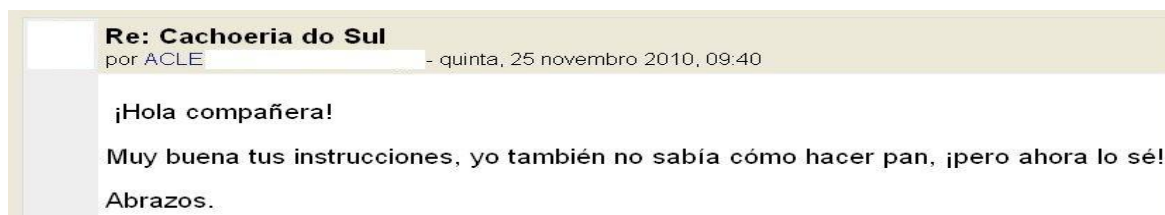


Figura 33 – Postagem de A16 no fórum 11

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

No último excerto, separado na figura 33, temos novamente outra ação de A16, esta de caráter solidário, e, abaixo a última postagem do fórum, que é de A15, em que o aluno valoriza a originalidade e o trabalho de dar instruções e comenta sobre dois trabalhos de colegas que não foram postados no fórum. Um comportamento solidário para com quem não está presente se caracterizará também como sustentação solidária, pois ainda que as colegas não participem do fórum, elas poderão realizar a leitura das mensagens. A colaboração e a autonomia também estão presentes, pois o aluno interage com o SAC, oferecendo na troca valorativa idéias e sugestões. Entretanto, as demais alunas não interagem com A15, mesmo ele demonstrando ser colaborativo, autônomo e solidário. Ainda que A15 tenha presente esses valores em sua atitude e também valorize o estudo de elementos sócio-culturais, ele não obteve o retorno de nenhum colega do SAC. Relacionamos essa ausência de resposta interativa ao fato de A15 não ter postado sua instrução, e, por esse motivo, tal atitude ter sido interpretada pelo grupo como alguém que está em condição inferior, não estando apto à covalorização. O trabalho mencionado por A15 também não foi postado no fórum, inviabilizando as possíveis trocas que poderiam surgir a partir do conhecimento sobre o mesmo.

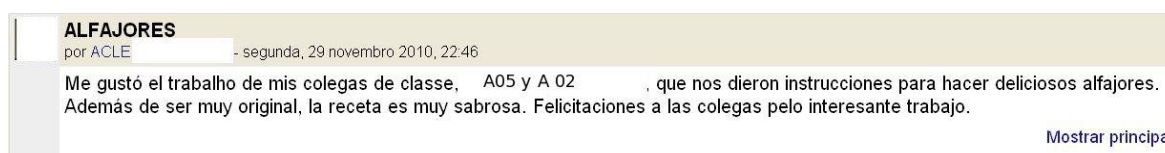


Figura 34 – Postagem de A15 no fórum 11

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Este fórum apresentou um comportamento sistêmico diferente com relação ao fórum da semana quatro, com o número de postagens diminuindo de 33 para

12. No entanto, a interação foi maior em comparação ao número maior de participantes no fórum *Contextualizando*. Identificamos esse fenômeno como aquele apresentado por Vetromille-Castro (2007, p 29), o de resistência sistêmica⁴⁰. Com base nas trocas qualitativas que emergiram nesse fórum, foi possível identificar e descrever a partir das escalas de valores de cada indivíduo (Quadro 15) uma escala comum de valores compartilhada pelo grupo de sujeitos covalorizantes (Matriz 11). Na ação solidária entre os sujeitos também identificamos a escala de valores de cada um (no Quadro 14, as escalas de valores de A15 e A16).

Quadro 14 – as escalas de valores dos indivíduos do fórum 11 (Video instrucciones)

ALUNOS	A11	A15	A16	A23	PY
VALORES					
UNIVERSALISMO					
Colaboração					
BENEVOLÊNCIA					
Solidariedade					
AUTODETERMINAÇÃO					
Autonomia					
REALIZAÇÃO (valores profissionais)					
Capacidade de dar instruções (capacidade didática)					
O conhecimento dos aspectos linguísticos- comunicativos					
O estudo dos elementos socio-culturais					
O uso das tecnologias					
A originalidade					

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

⁴⁰ Este comportamento sistêmico corrobora o conceito de ‘entropia socio-interativa’ (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 99), demonstrando claramente os dois momentos: no primeiro fórum, o de ‘força entrópica máxima’ (muitas mensagens e pouca interação), no segundo fórum, o de ‘resistência sistêmica’ à entropia (poucas mensagens, porém mais direcionadas, estabelecendo um fluxo mais explícito de trocas).

Quadro 15 – as escalas de valores dos indivíduos do único SAC do fórum 11 (Video instrucciones)

ALUNOS VALORES	A11	A23	PY
UNIVERSALISMO			
Colaboração			
BENEVOLÊNCIA			
Solidariedade			
AUTODETERMINAÇÃO			
Autonomia			
REALIZAÇÃO (valores profissionais)			
Capacidade de dar instruções (capacidade didática)			
O conhecimento dos aspectos linguísticos- comunicativos			
O estudo dos elementos socio-culturais			
O uso das tecnologias			
A originalidade			

Fonte: a autora. Uso da terminologia (adaptada) do Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

É interessante observar que nas escala de valores o valor solidariedade está presente, porém ele não é *resultado* de uma ação solidária, é *oriundo* da sustentação solidária. Essa ação, no entanto, se converteu em uma troca de benefício recíproco a partir da dívida contraída e, por isso, esse valor foi também compartilhado.

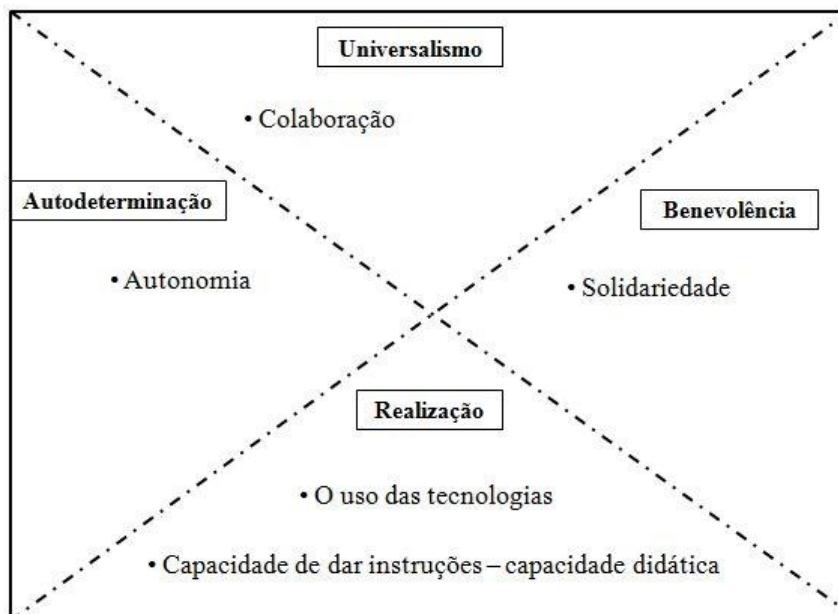
Com base nessas escalas, destacamos a escala comum de valores do único SAC do fórum 11(Matriz 12), bem como o mapa dos valores da escala comum de valores do único SAC (Mapa 4).

Matriz 12: da escala comum de valores do SAC formado por A11, A23 e Professora Y

	A11	A23	e	PY
Escala Comum de valores	<i>Universalismo</i> (colaboração), <i>Autodeterminação</i> (autonomia), <i>Benevolência</i> (solidariedade); <i>Realização</i> (capacidade de dar instruções (capacidade didática) e o (uso das tecnologias).			

Fonte: a autora.

Mapa 4: Mapa da escala comum de valores do SAC do fórum 11



Fonte: Modelo adaptado do Mapa de Valores de Schwartz (1992).

No fórum *video-instrucciones* da semana 11, tivemos além do benefício recíproco a ação solidária como ações constituintes que contribuíram para a emergência do sistema, e isso em um período em que o número de mensagens diminuiu. Em sua tese, Vetromille-Castro (2007, p. 94-199), observa diacronicamente o fluxo de mensagens ao longo das 10 semanas das três edições do curso DELO e adapta a terminologia física ao contexto estudado mediante os momentos de *força entrópica máxima, resistência e rendição sistêmica* constatados em sua pesquisa. No AVA em estudo, o movimento observado na semana do fórum em questão representa o de resistência sistêmica, com pouca emissão de mensagens, porém a maioria delas direcionadas a um interlocutor específico. Nesse período há a compensação de perdas e a auto-organização do sistema. A proposta de trabalho colaborativo realizado em grupo e o estímulo à interação na solicitação da atividade favorecem a emergência de um comportamento auto-organizável, mediante as trocas de benefício recíproco e a ação solidária.

Referente à descrição e interpretação dos dados coletados até o momento, podemos apontar com respeito aos valores e à escala comum de valores que as escalas de valores dos sujeitos foram identificadas e descritas tanto nas relações

de sustentação solidária como nas de benefício recíproco, porém nas de benefício recíproco foi possível descrever uma escala comum de valores de cada SAC em estudo. A descrição dos valores foi desenvolvida a partir dos dez tipos motivacionais da Teoria de Conteúdo e Estrutura de Valores de Schwartz, entretanto agregamos mais valores que emergiram durante o processo – a maioria dos quais acrescentados no espaço “Realização” (mapa 4) e tendo relação com o sucesso pessoal alcançado pela demonstração de habilidades socialmente reconhecidas da profissão.

A colaboração via sustentação solidária ocorreu de duas formas: o indivíduo a prestava de maneira coletiva (no SAC), direcionada a todos participantes ou a algum sujeito em especial. A autonomia apareceu explicitamente nas trocas que traziam tentativas ou instruções tradicionais ou inovadoras de utilizar a língua estrangeira. Nestas interações ficou claro que o objetivo dos estudantes era aumentar as potencialidades linguísticas com dicas ou idéias de oportunidades de uso da língua espanhola. Também observamos que há valores que emergiram favorecidos pelas condições iniciais, como os valores do tipo motivacional “Realização” identificados no fórum da semana 11, fato que também repetiu-se em outros fóruns durante o processo de análise investigativa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz das informações coletadas e estudadas nesta pesquisa, identificamos que o ambiente virtual de aprendizagem de E/LE é um sistema aberto, que ofereceu ferramentas e suporte técnico coerente com a proposta da disciplina de desenvolver a interação nos fóruns (regras de baixo nível). A proposta e os objetivos da disciplina, e, por consequência a organização das atividades semanalmente, geraram as condições iniciais favoráveis para a emergência do comportamento interativo dos grupos, pois a cada novo conteúdo inserido, os elementos desse sistema, alunos e professores, buscavam e trocavam por meio da interação os insumos necessários para dar continuidade ao processo de aprendizagem. Esse comportamento auto-organizativo e adaptativo estimulou as trocas qualitativas e a ação solidária nos fóruns. A proposta de cada fórum tinha relação com o novo conteúdo, disponibilizado semanalmente, e a partir de uma óptica complexa e caótica, representou o atrator estranho. A mensagem de abertura do fórum, estreitamente relacionada com o novo conteúdo (atrator estranho), foi a condição inicial para que um outro comportamento fosse gerado no sistema adaptativo complexo (fórum), ação que beneficiou a formação dos grupos, dos (sub)sistemas adaptativos complexos no fórum.

Cada pequeno grupo de alunos que se formou no grupo maior “fórum” apresentou o comportamento de um sistema adaptativo complexo por possuir as características apresentadas acima (a sensibilidade às condições iniciais e às regras de baixo nível) aqui representadas, respectivamente, pelas mensagens de

abertura dos fóruns e pela proposta didático-pedagógica da disciplina. Também verificamos a abertura e suscetibilidade a fatores externos e, por consequência, a imprevisibilidade, pois mesmo o fórum sendo avaliado, muitos alunos não participaram, e entre os que interagiram, alguns porque não retornaram ao fórum, não conseguiram responder à professora tutora, conforme observamos no fórum quatro.

As outras duas propriedades, a auto-organização e a adaptação, tornaram-se visíveis quando os indivíduos buscaram de forma autônoma o auxílio ou a colaboração para aprendizagem do novo conteúdo inserido no AVA, mostrando-nos que a interação faz com que “o todo seja mais que a soma das partes” (MORIN, 1994, p. 34), pois no ambiente virtual de aprendizagem os alunos são um grupo pelas interações que ocorrem entre eles e não pelo número de sujeitos envolvidos; e são essas relações que apontam o grupo como um sistema complexo.

Na interação, na formação dos grupos, vimos que cada indivíduo selecionava seu par a partir da identificação de valores que se mostravam comuns. Em função dessa constatação, embora não fosse possível prever as ações interativas ou o processo, que é não-linear, observamos uma lógica semelhante à de Edward Lorenz (GLEICK, 1989), pois ao analisar o processo de agregação, de formação dos grupos (SAC), vimos que entre os valores que emergiram nas trocas, havia outros além daqueles já identificados por Vetromille-Castro (2007), a saber, a colaboração e autonomia. Nos quatro fóruns investigados, esses valores, além dos valores colaboração e autonomia, formaram as escalas comuns e foram, em sua maioria, valores cuja emergência foi fomentada pelas condições iniciais do fórum.

Comprovamos essa dependência relativa ao descrever os mapas das escalas comuns de valores dos SAC de cada fórum, pois o fórum quatro, o primeiro estudado, apresentava como condição inicial 'a discussão sobre as mensagens difundidas nos vídeos trabalhados na aula'. Os vídeos abordavam de forma divertida questões relacionadas com a diversidade humana, incluindo a diversidade sexual e relacionando-a com o tema da amizade.

Na análise, os valores que se mostraram comuns nesse fórum, resultantes da escala comum de valores de cada SAC, foram além da colaboração, incluindo a autonomia, a igualdade (parecendo, cada discurso dos excertos, apontar, para o sentido de tratar o diverso com respeito, como igual) e a amizade. Entretanto, a valorização do uso de TIC foi um valor que emergiu independente da proposta discursiva, e é provável que sua aparição deva-se ao uso dos vídeos.

No fórum seis, a proposta era a de gerar uma discussão motivada pelo tema 'as melhores e piores aulas' e, nesse fórum, além da colaboração e da autonomia identificamos os valores criatividade e responsabilidade. Também elencamos os valores aprendizagem da língua espanhola, revisão dos conteúdos e uso de material didático-pedagógico direcionado, todos eles diretamente relacionados com a proposta.

No fórum oito, a solicitação da professora Y era a de que os alunos navegassem na página do Instituto Cervantes e depois compartilhassem com os colegas a experiência. Novamente o valor que emergiu, além dos valores colaboração e autonomia, foi um valor relacionado com a proposta: 'o conhecimento das novidades na Língua Espanhola - escritores hispânicos'.

Por fim, no último fórum analisado, o da semana 11, os alunos deveriam criar um vídeo de instruções sobre algum assunto e comentar os trabalhos dos colegas. Nesse fórum, o valor que constituiu a escala comum de valores, além do valor colaboração e autonomia, foi o valor capacidade de dar instruções - capacidade didática e o uso das tecnologias.

Percebemos, então, uma desordem que se ordena em curto prazo, que acompanhamos nos retratos sincrônicos de cada fórum, porém, é importante observar que houve a incidência de valores que não dependeram da condição inicial para eclodirem. Esses valores não constituíram, contudo, as escalas comuns de valores dos grupos, formaram apenas as escalas de valores dos indivíduos, fato observável no capítulo de análise dos dados e no quadro de identificação geral dos valores (anexo 4).

Durante a análise dos grupos dialogamos com a abordagem de Davis & Simmt (2003), que nos apontou como características do SAC o controle descentralizado, a diversidade interna, a redundância interna e as interações

entre vizinhos, que em nosso entendimento estão presentes nos SAC de nossa pesquisa: a diversidade mostrou-se nas escalas de valores dos indivíduos, enquanto a redundância apareceu na escala comum de valores do grupo. O controle descentralizado favoreceu o fluxo de trocas tanto no grupo como entre grupos, como aconteceu no primeiro e segundo SAC do fórum seis, na interação entre os vizinhos.

Quando analisamos a relação interativa nas trocas de benefício recíproco percebemos um traço linguístico interessante nos excertos: a primeira postagem, a partir da qual o SAC se constituía, trazia no discurso do sujeito o uso de marcas linguísticas de primeira pessoa. Essas marcas foram construídas ora através do pronome complemento e da desinência verbal, ora mediante o uso do pronome sujeito ou simplesmente da desinência de primeira pessoa contida no verbo. Os exemplos *me encanta, me gustó, me gustaría decir, en mi opinión, creo, estoy de acuerdo, visité, estoy encantado, me encanté, e voy a enseñarles* são facilmente encontrados nos excertos da primeira postagem nos SAC dos fóruns estudados. Essa peculiaridade linguística não se repetiu nas postagens dos estudantes que não obtiveram a resposta dos colegas. Porém, como este não é o objetivo da nossa investigação, essa é uma lacuna que deixamos para pesquisas futuras, que trabalhem com a análise do discurso e que desejem aprofundar-se nos rituais de interação (GOFFMAN, 2011) em língua estrangeira de professores em formação.

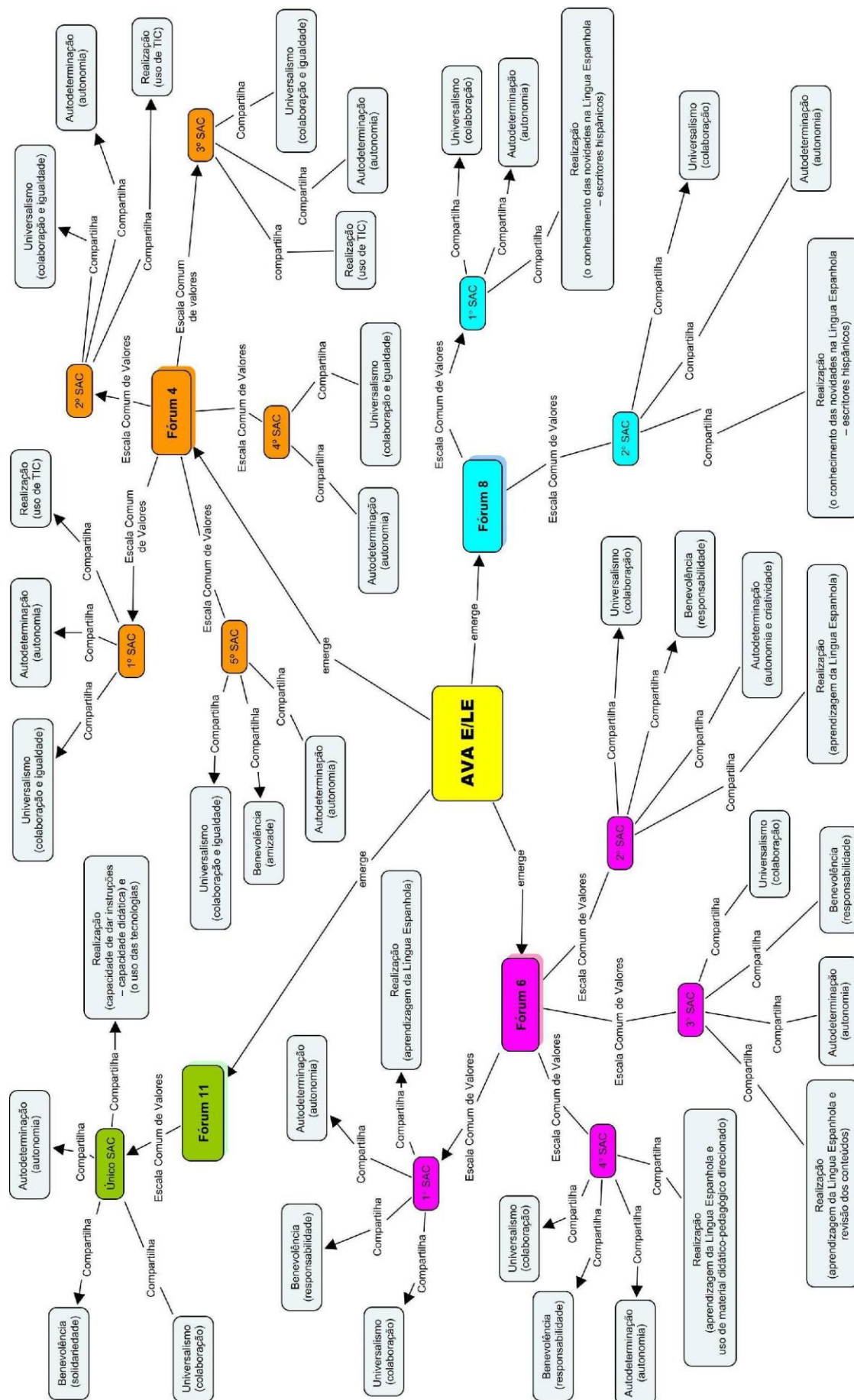
Além das trocas de benefício recíproco, nos fóruns analisados também identificamos a ação solidária, quando os indivíduos prestavam auxílio ao outro que naquele momento não estava em condição igualitária para covalorizar, para estabelecer trocas de benefício recíproco, como no fórum oito. Vimos também o que entendemos como inverso, no fórum 11, quando apenas um sujeito em um determinado momento sabe mais que os demais, e, por esse motivo, a maioria não covaloriza com ele. Esse fato, porém, não impediu que A16 continuasse sendo solidária com os colegas, tampouco impossibilitará que uma dívida seja gerada e que, em outra situação, esses sujeitos, quando estejam em condições igualitárias para estabelecer trocas, possam covalorizar. Em função disso, vimos no fórum 11 que a ação solidária é importante para a emergência do sistema (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p.206), pois é a partir dela que a dívida (PIAGET,

1973, p.124-126) poderá ser gerada e uma futura ação de benefício recíproco motivada.

Assim sendo, em nossa pesquisa verificamos que a covalorização (PIAGET, 1973) fomentou a formação dos SAC no AVA de E/LE. A partir das trocas dos sujeitos foi possível identificar e descrever uma escala comum de valores em cada SAC, bem como as escalas de valores de cada indivíduo⁴¹ tanto nas trocas de benefício recíproco (PIAGET, 1973), quanto na ação de sustentação solidária (ESTRÁZULAS, 2004). No entanto, a formação dos SAC somente aconteceu entre os indivíduos covalorizantes que identificaram no outro um ou mais valores em comum e a possibilidade de compartilhar trocas em prol de um benefício mútuo. Na figura 35 temos a exposição detalhada de todos os valores que foram compartilhados e que formaram a escala comum de valores de cada SAC.

⁴¹ Ver no capítulo 5 de análise e discussão dos dados ou na síntese das escalas de valores em anexo 4 no quadro de identificação geral dos valores.

Figura 35: As escalas comuns de valores dos SAC dos fóruns quatro, seis, oito e 11. Fonte: A autora



Com base nesta pesquisa, constatamos que a escala comum de valores é um dos elementos constituintes do sistema adaptativo complexo, além do benefício recíproco e da interação, conforme apontou Vetromille- Castro (2007). Também verificamos que essa escala comum de valores é formada por outros valores, além dos valores colaboração e autonomia (VETROMILLE-CASTRO, 2007).

A escala comum de valores foi o elemento que favoreceu a formação dos grupos no fórum, gerando vários SAC dentro de outro SAC, instigando um comportamento que Wenger (2001) chamou de *comunidades de prática*, Braga (2007, p. 66) denominou *comunidade de aprendizagem* e Fialho (2011) o percebeu como forma de fractal. Nós vemos essas abordagens se traduzirem na formação de cada SAC dentro do fórum, um sistema adaptativo complexo constituído pelo conjunto dos SAC - em uma ação que vemos como fundamental para a emergência da inteligência coletiva (LÉVY, 2004): a união de pessoas que se veem como covalorizantes e interagem em função de um benefício único – a formação de professores de Espanhol como Língua Estrangeira.

Nesse processo, percebemos o comportamento dinâmico da escala comum de valores e apontamos aqui indícios que vislumbram a possibilidade da escala comum de valores ser um SAC. A escala comum de valores parece ser adaptativa e imprevisível, pois em cada situação interativa apresentou um novo conjunto de valores. Também parece ser sensível às condições iniciais, pois a eclosão dos valores dependeu da abertura do fórum. A proposta interativa do fórum, por sua vez, estava sempre relacionada com as regras de baixo nível, estreitando assim a relação de dependência entre a escala comum de valores, as condições iniciais e as regras de baixo nível. A escala comum de valores é aberta e sensível ao *feedback*, pois é sensível às condições externas, podendo alguns de seus valores deixarem de existir ou serem alterados motivados por outras situações de compartilhamento de valores. A escala comum de valores também poderá possuir atratores estranhos, pois um único novo valor poderá modificar o comportamento da escala alterando muitos outros valores.

Portanto, o grupo de professores que nesta pesquisa apresentou, nos fóruns estudados, principalmente os tipos motivacionais ‘universalismo’,

‘autodeterminação’, ‘benevolência’ e ‘realização’ – um conjunto que traz escalas comuns de valores compostas por dois tipos motivacionais coletivos, um que é misto (universalismo), outro que é grupal (benevolência), e dois tipos motivacionais individuais (autodeterminação e realização) –, que neste momento apresenta um equilíbrio entre os valores coletivos e individuais, poderá, em outro momento expor escalas que apresentem em seu *continuum* de valores outros tipos motivacionais.

Podemos, então, considerar que a escala comum de valores é dinâmica, complexa, e talvez tenha um comportamento fractal que reflete nela mesma o comportamento dos SAC que ajudou a formar neste ambiente virtual de aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira. Porém, o que podemos afirmar com base em nossa pesquisa é que a escala comum de valores contribuiu para a formação dos grupos, para a emergência da interação, e, por consequência, para construção do conhecimento, mostrando-se como um elemento constituinte do SAC. Por esse motivo, acreditamos ser possível que o uso de práticas pedagógicas que fomentem a emergência das trocas qualitativas e, portanto, da escala comum de valores, seja capaz de diminuir os índices de evasão no sistema educacional brasileiro, presencial ou virtual - entretanto, esse é um tema que deixaremos para estudos futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, E. C. M. Administração Complexa: revendo as bases científicas da administração. **RAE-eletrônica**, v.2, n.1, jan-jun/2003a.

_____. **Complexidade e organizações: em busca da gestão autônoma**. São Paulo: Atlas, 2003b.

ALONSO, GALLEGO et HONEY. **Los estilos de aprendizaje**. Espanha: Ediciones Mensajero, 1999.

BECKNER, C; BLYTHE, R; BYBEE, J; CHRISTIANSEN, M.H.; CROFT, W. ELLIS, N. C. HOLLAND, J; KE, JINYUN; LARSEN FREEMAN, D; SCHOENEMANN, T. **Language is a Complex Adaptive System**. Disponível em: <www.santafe.edu/media/workingpapers/08-12-047.pdf>. Acesso em: dez. 2011.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Porto: Porto Editora LDA, 1994.

BERROCAL, P. F.; ZABAL, M. A. M. **La interacción social en contextos educativos**. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 1995.

BRAGA, J. C. F. **Comunidades autônomas de aprendizagem on-line na perspectiva da complexidade**. 2007. 207f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CARDOSO, F. A; CABRAL, S. A. O ambiente de pesquisa e desenvolvimento (p&d) sobre o enfoque da teoria da complexidade em instituições de pesquisa tecnológica (ipts). In: CTA-DLR Workshop on Data Analysis & Flight Control September 14-16, 2009, São José dos Campos. **Proceedings of...** São José dos Campos, 2009. Disponível em: <<http://www.cta-dlr2009.ita.br/Proceedings/PDF/59068.pdf>> Acesso em: dez. 2012.

CARNEIRO, M. L. F. et al. A constituição de sujeitos em redes de conversações. In: **RENOTE – Novas Tecnologias da Educação**, Porto Alegre, v.7, n.3, p. 1-10, 2009.

COELHO, E. Cooperative Learning: Foundation for a communicative curriculum. In: KESSLER, C. (Ed.). **Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book**. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1992, p. 31-49.

DAVIS, B. e SIMMT, E. Understanding learning systems: mathematics education and complexity science. **Journal for Research in Mathematics Education**. Reston, v. 34, n. 2, p. 137-177, 2003.

DAVIS, B.; SUMARA, D. Correspondence, coherence, complexity: theories of learning and their influences on literary composition. **English Teaching: Practice and Critique**, Hamilton, v. 5, n. 2, p. 34-35, 2006.

_____. Complexity Science and Education: Reconceptualizing the Teacher's Role in Learning. **Interchange**, Dordrecht, v. 38, n.1, p. 53–67, 2007.

ESTRÁZULAS, M. B. P. **Rede JOVEM PAZ: solidariedade a partir da complexidade**. 2004. 307f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

FAVERO, R. V. M. **Dialogar ou evadir: Eis a questão! Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância**. 2006. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2006.

FIALHO, V. R. **Comunidades Virtuais na Formação de Professores de Espanhol Língua Estrangeira a Distância na Perspectiva da Complexidade**. 2011. 204f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GLEICK, J. **Caos: a criação de uma nova ciência**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

GOFFMAN, E. **Ritual de Interação – Ensaio sobre o comportamento face a face**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

HINE, Christine. **Etnografía Virtual**. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

HOLLAND, J.H. **El orden oculto – De cómo la adaptación crea la complejidad**. México: Fondo de Cultura, 2004.

IRIONDO-OTERO. **Educação a distância: desenvolvimento de habilidades cognitivas de alto nível em e-learning**. 2008. 157f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

KRUEGER, R. A. **El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada**. Madrid: Ediciones Pirámide, 1991.

LARSEN-FREEMAN, D. Chaos/complexity science and second language acquisition. **Applied Linguistics**, Oxford, v.18, n.2, p. 141-165, June 1997.

LEFFA, V. Globalização e formação de comunidades digitais. In: Vilson J. Leffa. (Org.). **TELA (Textos em Linguística Aplicada)[CD-ROM]**. 1 ed. Pelotas: Educat, 2000, v. 1, p. 1-13.

LÉVY, P. **Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio**. Habana: Organización Panamericana de la Salud, 2004.

MARTINS, A. C. S. **A emergência de eventos complexos em aulas on-line e face-a-face: uma abordagem ecológica**. 2008. 189f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Lingüísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

_____. A emergência de dinâmicas complexas em aulas online e face a face. in PAIVA, V. L. M.; NASCIMENTO, M. **Sistemas Adaptativos Complexos: Língua(gem) e Aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MORAES, M. C.; DE LA TORRE, S. Pesquisando a partir do pensamento complexo: elementos para uma metodologia de desenvolvimento eco-sistêmico. **Revista Educação PUCRS**, Porto Alegre, ano 29, n. 1, n. 58, p. 145-172, jan./abr. 2006.

MORIN, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Madrid: Ed. Gedisa, 1994.

_____. **Los siete saberes necesarios a la educación del futuro**. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1999.

PAIVA, V. L. M. **Caleidoscópio: fractais de uma oficina de ensino aprendizagem**. Memorial apresentado para concurso de Professor Titular na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2002. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/memorial.htm>> Acesso em: dez.2011.

_____. Feedback in the virtual environment. **Psychonology**. v.1, n..3, p.257-283, 2003. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/feedback.htm>>. Acesso em: dez. 2011.

_____. Modelo Fractal de Aquisição de Línguas. In: BRUNO, F. C (Org.) **Reflexão e Prática em Ensino/aprendizagem de língua estrangeira**. São Paulo: Editora Clara Luz, 2005a. p. 23-36.

_____. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). **Linguística Aplicada e Contemporaneidade**. Campinas e São Paulo: Pontes e ALAB, 2005b. p.135-153

_____. **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

PARREIRAS, V. A. **A sala de aula digital sob a perspectiva dos sistemas complexos: uma abordagem qualitativa**. 2005. 343f. Tese (Doutorado em

Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

PIAGET, J. Ensaio sobre a teoria dos valores qualitativos. In: _____. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973. p.114-163.

_____. **Seis estudios de psicología**. Barcelona: Editorial Labor, 1991.

_____. **Inteligencia y afectividad**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>> Acesso em: dez. 2011.

PELTO, P.; PELTO, G. **Anthropological Research: The Structure of Inquiry**. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1978.

RADA, A. D. de. **El taller del etnógrafo. Materiales y herramientas de investigación en etnografía**. Madrid: UNED, 2011.

ROKEACH, M. **The nature of human values**. New York: Free Press, 1973.

ROSAS, R.; SEBASTIÁN, C. **Piaget, Vygotsky y Maturana - Constructivismo a tres voces**. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2008.

SADE, L. A. **Identidade e aprendizagem de inglês sob a ótica do caos e dos sistemas complexos**, 2009. 305f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

_____. L. A. Identidade e aprendizagem de inglês pela ótica da complexidade, In: PAIVA, V. L. M.; NASCIMENTO, M. **Sistemas Adaptativos Complexos: Lingua(gem) e Aprendizagem**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 205-226.

SANTOS, E. M dos; NETO, J. D. de O. Evasão na educação a distância: identificando causas e propondo estratégias de prevenção. **Paideia**, Santos, v.2, n.2, 2009. Disponível em: <[http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=viewFile&path\[\]=101&path\[\]=96](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=viewFile&path[]=101&path[]=96)> Acesso em: jan. 2012.

SCHWARTZ, S. H. Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications. **Revue française de sociologie**, Paris, v.47, n.2, p. 1-62, 2006.

_____. Valores humanos básicos: seu contexto e estrutura intercultural. In: TAMAYO, A.; PORTO BARREIROS, J. **Valores e comportamentos nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005a, p. 21-55.

_____. Validade e aplicabilidade da teoria dos valores. In TAMAYO, A.; PORTO BARREIROS, J. **Valores e comportamentos nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005b, p. 56-95.

_____. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. **Avances in Experimental Social Psychology**, Amsterdam, v.25, p.1-20, 1992.

SCHWARTZ, S. H.; BILSKY, W. Toward a psychological structure of human values. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v.53, 1987. p. 550-562.

SERULNIKOV, A.; SUÁREZ, R. **Jean Piaget para principiantes**. Buenos Aires: Era Naciente, 2001.

SILVA, V. **A dinâmica caleidoscópica do processo colaborativo de aprendizagem: um estudo na perspectiva da complexidade e do caos**. 2008. 237f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SOUZA, S. V. V. **Dinamicidade e adaptabilidade em comunidades virtuais de aprendizagem: uma textografia à luz do paradigma da complexidade**. 2011. 256f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

TAMAYO, A.; PORTO BARREIROS, J. **Valores e comportamentos nas organizações**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TOBÓN, S. **Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica**. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2004.

TUDGE, J.; ROGOFF, B. Influencia entre iguales en el desarrollo cognitivo: perspectivas piagetiana y vygotskiana. In: BERROCAL, P.F.; ZABAL, M.A.M. **La interacción social en contextos educativos**. Madrid: Siglo Veintiuno Editores, 1995.

VAN LIER, L. **The ecology and semiotics of language learning: a social-cultural perspective**. Boston: Kluwer Academic Publishers, 2004.

VELILLA, M. A. et al. **Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo**. Unesco; Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior: Ediciones Jurídicas Gustavo Ibáñez, 2002.

VETROMILLE-CASTRO, R. **A interação social e o benefício recíproco como elementos constituintes de um sistema complexo em ambientes virtuais de aprendizagem para Professores de línguas**. 2007. 223f + Anexos. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em

Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. In: _____. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo, 1979. p. 39-140.

WENGER, E. **Comunidades de prática: aprendizaje, significado e identidad**. Buenos Aires: Paidós, 2001.

ANEXOS

1. Relatório de A03 no Fórum *Contextualizando*

AVA Cursos EAD da > LE3 > Relatórios > Logs > ACLE A03 , Todos os dias

Língua Espanhola 3: ACLE A03, Todos os dias (Hora local do servidor)

Língua Espanhola 3 > Cachoeira do Sul > ACLE > Todos os dias > Foro: "Contextualizando" > Todas as ações >

Mostrar na página > [Obter estes logs](#)

Mostrando 12 registros

Hora	Endereço IP	Nome completo	Ação	Informação
Sex 24 setembro 2010, 11:02	200.102.201.163	ACLE A03	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Sex 24 setembro 2010, 11:02	200.102.201.163	ACLE	forum add post	Re: Cachoeira do Sul
Sex 24 setembro 2010, 10:59	200.102.201.163	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Sex 24 setembro 2010, 10:59	200.102.201.163	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Sex 24 setembro 2010, 10:53	200.102.201.163	ACLE	forum view discussion	Novo Hamburgo
Sex 24 setembro 2010, 10:53	200.102.201.163	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Sex 24 setembro 2010, 10:53	200.102.201.163	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Sex 24 setembro 2010, 10:53	200.102.201.163	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qui 23 setembro 2010, 09:37	200.102.201.163	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qui 23 setembro 2010, 09:37	200.102.201.163	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Ter 21 setembro 2010, 17:10	200.102.201.163	ACLE	forum view discussion	Balneário Pinhal
Ter 21 setembro 2010, 17:10	200.102.201.163	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"

 Documentação de Moodle relativa a esta página

Você acessou como TDLE Patricia Mussi Escobar (Sair)

LE3

2. Relatório de A08 no Fórum *Contextualizando*

AVA Cursos EAD da > LE3 > Relatórios > Logs > ACLE A08 > Todos os dias

Língua Espanhola 3: ACLE A08, Todos os dias (Hora local do servidor)

Língua Espanhola 3 > Cachoeira do Sul > ACLE > Todos os dias > Foro: "Contextualizando" > Todas as ações >

Mostrar na página > > Obter estes logs

Mostrando 17 registros

Hora	Endereço IP	Nome completo	Ação	Informação
Ter 28 setembro 2010, 21:26	189.10.216.20	ACLE A08	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Ter 28 setembro 2010, 21:25	189.10.216.20	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Dom 26 setembro 2010, 19:09	187.5.247.154	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:08	187.5.247.154	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qua 22 setembro 2010, 11:52	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:51	187.52.20.223	ACLE	forum update post	Re: Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:50	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:50	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:50	187.52.20.223	ACLE	forum update post	Re: Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:42	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:42	187.52.20.223	ACLE	forum add post	Re: Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:40	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:40	187.52.20.223	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qua 22 setembro 2010, 11:36	187.52.20.223	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 11:36	187.52.20.223	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Seg 20 setembro 2010, 14:34	189.30.55.133	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Dom 19 setembro 2010, 14:37	189.114.95.130	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"

 Documentação de Moodle relativa a esta página

Você acessou como TDLE Patricia Mussi Escobar (Sair)

LE3

3. Relatório de A25 no Fórum *Contextualizando*

AVA Cursos EAD da > LE3 > Relatórios > Logs > ACLE A25 , Todos os dias

Língua Espanhola 3: ACLE A25 , Todos os dias (Hora local do servidor)

Língua Espanhola 3 Cachoeira do Sul ACLE Todos os dias Foro: "Contextualizando" Todas as ações Mostrar na página [Obter estes logs](#)

Mostrando 26 registros

Hora	Endereço IP	Nome completo	Ação	Informação
Sex 21 janeiro 2011, 22:20	189.06.253.180	ACLE A25	forum view discussion	Paranaíba
Qui 14 outubro 2010, 17:30	189.06.244.18	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qui 14 outubro 2010, 17:26	189.06.244.18	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qui 14 outubro 2010, 17:26	189.06.244.18	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Sex 1 outubro 2010, 19:33	187.91.200.220	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qui 30 setembro 2010, 21:49	189.06.117.63	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qui 30 setembro 2010, 21:49	189.06.117.63	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qui 30 setembro 2010, 17:04	187.91.86.117	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qui 30 setembro 2010, 17:04	187.91.86.117	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qui 30 setembro 2010, 17:03	187.91.86.117	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 29 setembro 2010, 19:49	187.91.208.226	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 29 setembro 2010, 19:49	187.91.208.226	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Ter 28 setembro 2010, 22:33	187.91.2.19	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Ter 28 setembro 2010, 22:33	187.91.2.19	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Seg 27 setembro 2010, 20:16	189.07.37.14	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Seg 27 setembro 2010, 20:16	189.07.37.14	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Dom 26 setembro 2010, 19:55	189.06.247.61	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:55	189.06.247.61	ACLE	forum update post	Re: Re: Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:54	189.06.247.61	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:54	189.06.247.61	ACLE	forum add post	Re: Re: Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:26	189.06.123.236	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Dom 26 setembro 2010, 19:26	189.06.123.236	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Sáb 25 setembro 2010, 19:05	187.91.10.188	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Sáb 25 setembro 2010, 19:05	187.91.10.188	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"
Qua 22 setembro 2010, 18:30	187.91.193.45	ACLE	forum view discussion	Cachoeira do Sul
Qua 22 setembro 2010, 18:30	187.91.193.45	ACLE	forum view forum	Foro: "Contextualizando"

Documentação de Moodle relativa a esta página

Você acessou como TDE Patrícia Mussi Escobar (Sair)

LE3

4. Quadro de identificação geral dos valores: Lista das escalas de valores dos indivíduos, das escalas comuns de valores de SAC e dos valores comuns de cada fórum

Primeiro SAC do Fórum 4 (A19 e PT)	
	Escala de valores dos sujeitos
A19	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso do lúdico e uso de TIC)
PT	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
Escala comum de valores do SAC	
Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)	

Segundo SAC do Fórum 4 (A03, A20 e PT)	
	Escala de valores dos sujeitos
A03	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia)
A20	Universalismo (colaboração e igualdade)

	Autodeterminação (autonomia) Realização (uso do lúdico e uso de TIC)
PT	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
Escala comum de valores do SAC	
Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)	

Terceiro SAC do Fórum 4 (A08, A25 e PT)	
	Escala de valores dos sujeitos
A08	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso do lúdico e uso de TIC)
A25	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
PT	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
Escala comum de valores do SAC	

<p>Universalismo (colaboração e igualdade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (uso de TIC)</p>

Quarto SAC do Fórum 4 (A04, A23 e A29)	
	Escala de valores dos sujeitos
A04	Universalismo (colaboração e igualdade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso do lúdico)
A23	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
A29	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade e solidariedade) Autodeterminação (autonomia e criatividade) Realização (uso do lúdico)
Escala comum de valores do SAC	
<p>Universalismo (colaboração e igualdade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p>	

Quinto SAC do Fórum 4 (A17 e A26)
--

	Escala de valores dos sujeitos
A17	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia) Realização (uso de TIC)
A26	Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia)
Escala comum de valores do SAC Universalismo (colaboração e igualdade) Benevolência (amizade) Autodeterminação (autonomia)	

Primeiro SAC do Fórum 6 (A27, PY, PX e A03)	
	Escala de valores dos sujeitos
A27	Universalismo (colaboração) Benevolência (Honestidade, prestatividade, responsabilidade) Autodeterminação (autonomia e atratividade) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola, oferta de conteúdos interessantes, uso de ferramentas)

	tecnológicas que funcionem)
PY	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (honestidade, e responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia e atratividade)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola)</p>
PX	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (honestidade, prestatividade e responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e oferta de conteúdos interessantes)</p>
A03	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia e criatividade)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e uso de ferramentas tecnológicas que funcionem)</p>
<p>Escala comum de valores do SAC</p> <p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola)</p>	

Segundo SAC do Fórum 6 (A03 e A23)	
	Escala de valores dos sujeitos
A03	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia e criatividade) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e uso de ferramentas tecnológicas que funcionem)
A23	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia, atratividade e criatividade) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola)
Escala comum de valores do SAC Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia e criatividade) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola)	

Fórum 6	
A22	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia e atratividade)

	Realização (aprendizagem do Espanhol)
Terceiro SAC do Fórum 6 (A11 e A16)	
	Escala de valores dos sujeitos
A11	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e revisão dos conteúdos)
A16	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e revisão dos conteúdos)
Escala comum de valores do SAC	
Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade) Autodeterminação (autonomia) Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e revisão dos conteúdos)	

Quarto SAC do Fórum 6 (A19 e A07)	
	Escala de valores dos sujeitos
A19	Universalismo (colaboração) Benevolência (responsabilidade)

	<p>Autodeterminação (autonomia e criatividade)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola, oferta de conteúdos interessantes e uso de material didático-pedagógico direcionado)</p>
A07	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e uso de material didático-pedagógico direcionado)</p>
<p>Escala comum de valores do SAC</p> <p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola e uso de material didático-pedagógico direcionado)</p>	

Primeiro SAC do Fórum 8 (A16, A24, A27 e PY)	
	Escala de valores dos sujeitos
A16	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o hábito da leitura e o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>
A24	<p>Universalismo (colaboração)</p>

	<p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos e a construção do conhecimento)</p>
A27	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o hábito da leitura e o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>
PY	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o hábito da leitura e o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>
<p>Escala comum de valores do SAC</p> <p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>	

<p>Segundo SAC do Fórum 8 (A05, A11 e A19)</p>	
	<p>Escala de valores dos sujeitos</p>

A05	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o hábito da leitura e o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>
A11	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos e a construção do conhecimento)</p>
A19	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o hábito da leitura e o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>
<p>Escala comum de valores do SAC</p> <p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)</p>	

Fórum 11 (A11, A15, A23 e PY)	
	Escala de valores dos sujeitos
A11	Universalismo (colaboração)

	<p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática, o conhecimento de aspectos linguísticos-comunicativos, o estudo de elementos sócio-culturais e o uso das tecnologias)</p>
A15	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática, o estudo de elementos sócio-culturais e a originalidade)</p>
A16	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática, o conhecimento de aspectos linguísticos-comunicativos, o estudo de elementos sócio-culturais e o uso das tecnologias)</p>
A23	<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática, o conhecimento de aspectos linguísticos-comunicativos, o estudo de elementos sócio-culturais e o uso das tecnologias)</p>
PY	<p>Universalismo (colaboração)</p>

	<p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções- capacidade didática, e o uso das tecnologias)</p>
<p>Escala comum de valores do único SAC do Fórum 11 (A11, A23 e PY)</p>	
<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (solidariedade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática, e o uso das tecnologias)</p>	

<p>Valores dos mapas de valores das escalas comuns de valores dos SAC do Fórum 4</p>	
<p>Universalismo (colaboração e igualdade)</p> <p>Benevolência (amizade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia)</p> <p>Realização (uso de TIC)</p>	

<p>Valores dos mapas de valores das escalas comuns de valores dos SAC do Fórum 6</p>	
<p>Universalismo (colaboração)</p> <p>Benevolência (responsabilidade)</p> <p>Autodeterminação (autonomia e criatividade)</p> <p>Realização (aprendizagem da Língua Espanhola, revisão dos conteúdos e uso de material didático-pedagógico direcionado)</p>	

Valores dos mapas de valores das escalas comuns de valores dos SAC do Fórum 8
Universalismo (colaboração) Autodeterminação (autonomia) Realização (o conhecimento das novidades na Língua Espanhola – escritores hispânicos)

Valores dos mapas de valores das escalas comuns de valores dos SAC do Fórum 11
Universalismo (colaboração) Autodeterminação (autonomia) Realização (capacidade de dar instruções – capacidade didática e o uso das tecnologias)

5. Termo de autorização para realização da pesquisa



Ministério da Educação
Universidade Federal de Pelotas
Universidade Aberta do Brasil



Ofício nº 11/2011

Pelotas, 02 de agosto de 2011

Para
Prof.ª Patrícia Mussi Escobar

Prezada Professora,

Comunico que, em reunião do Colegiado do Curso de Letras Espanhol a Distância, realizada no dia 27 de julho do corrente ano, foi apreciada sua solicitação para ingressar como visitante no curso referido, com a finalidade de executar pesquisa em ambiente AVA, necessária para a realização da dissertação que desenvolve no Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado em Estudos da Linguagem, na UFPel.


Foi concedida a autorização pretendida, ficando, no entanto, condicionada à entrega dos seguintes documentos:

- pré-projeto da pesquisa;
- atestado de matrícula no Programa de Pós-Graduação;
- declaração de sigilo das informações contidas no AVA.

Posteriormente, a pesquisadora deverá entregar o termo de consentimento livre e esclarecido da parte dos sujeitos, que não deverão ser identificados na pesquisa.

Sem mais.

Cordialmente


Prof.ª Dr.ª Mitizi de Miranda Gomes
Coordenadora Geral FPELE

Prof.ª Dr.ª Mitizi Gomes
Coordenadora Geral
FPELE/UAB/UFPel