

A ESCALA COMUM DE VALORES EM GRUPOS DE APRENDIZAGEM DE ESPANHOL EM EAD

THE COMMON SCALE OF VALUES IN DISTANCE EDUCATION SPANISH LEARNING GROUPS

LA ESCALA COMÚN DE VALORES EN GRUPOS DE APRENDIZAJE DE ESPAÑOL EN EAD

Patrícia Mussi Escobar

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Riograndense – patriciaxesobar@gmail.com

Resumo: A pesquisa foi construída com base na tese de Vetromille-Castro (2007), que constatou que a colaboração e a autonomia foram os valores que fomentaram a interação do grupo estudado. Vetromille-Castro considerou que havia outros valores, além da colaboração e da autonomia, que eram compartilhados pelos sujeitos covalorizantes (PIAGET, 1973). A partir dessa hipótese desenvolve-se este trabalho. Na pesquisa estudou-se o processo interativo de um grupo de professores em formação de Língua Espanhola como língua estrangeira (E/LE) nos fóruns de um entorno virtual de aprendizagem. Foram analisadas as publicações de de 30 alunos e das duas professoras de um polo em quatro fóruns da disciplina de Língua Espanhola III da licenciatura de Formação de Professores de Espanhol como Língua Estrangeira da Universidade Federal de Pelotas, na modalidade a distância. Os resultados foram obtidos mediante uma análise descritiva, de natureza qualitativa e de interpretação etnográfica virtual. Nas interações foi confirmada a hipótese de que havia outros valores em jogo nos intercâmbios qualitativos entre os indivíduos dos grupos, comportavam-se como um (sub) sistema adaptativo complexo (SAC). A partir de Schwartz (1992), identificou-se no mapa das escalas comuns de valores de cada grupo, valores de igualdade, amizade, responsabilidade, criatividade, solidariedade, além daqueles já identificados em pesquisa anterior.

Palavras-chave: E/LE; AVA; Interação; Escala comum de valores; SAC; Complexidade; Autonomia; Colaboração.

Abstract: Abstract: This research was developed based on Vetromille-Castro's (2007) thesis, which found that collaboration and autonomy were the values that fostered the interaction of the investigated group. Vetromille-Castro considered that there were values other than collaboration and autonomy shared by the co-valORIZING individuals (PIAGET, 1973). This hypothesis guided the present study. This research studied the interactive process in a group of Spanish as a Foreign Language (SFL) teachers in forums of a virtual learning environment. It was analyzed the posts made by 30 students and 2 teachers from a support center in four forums in the subject Spanish Language III, which were built in the distance learning Spanish as a Foreign Language Teacher Training course at the Federal University of Pelotas. The results were obtained through a descriptive analysis, qualitative in nature, and virtual ethnographic interpretation. In the interactions, the hypothesis that there were other values at play in the qualitative exchanges between individuals in the groups was confirmed, behaving as a complex (sub) adaptive system (CAS). Based on Schwartz (1992), we identified for each group, on a map of common scales of values, principles such as equality, friendship, responsibility, creativity, and solidarity, besides those already identified in previous research.

Keywords: SFL; LMS; Interaction; Common Values Scale; CAS; Complexity; Autonomy; Collaboration.

Resumen: La investigación se construyó con base en la tesis de Vetromille-Castro (2007), que constató que la colaboración y la autonomía fueron los valores que fomentaron la interacción del grupo estudiado. Vetromille-Castro consideró que había otros valores, además de la colaboración y de la autonomía, que se los compartieron los sujetos covalorizantes (PIAGET, 1973). Es a partir de esa hipótesis que se desarrolla este trabajo. En la pesquisa se estudió el proceso interactivo en un grupo de profesores en formación de lengua española como lengua extranjera (E/LE) en los foros de un entorno virtual de aprendizaje. Se analizaron las publicaciones de 30 alumnos y de las dos profesoras de un polo en cuatro foros de la asignatura de lengua española III de la licenciatura de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera de la Universidad Federal de Pelotas, en la modalidad a distancia. Se obtuvieron los resultados por medio de un análisis descriptivo, de naturaleza cualitativa y de interpretación etnográfica virtual. En las interacciones se confirmó la

hipótesis de que había otros valores en juego en los intercambios cualitativos entre los individuos de los grupos, los que se portaron como un (sub) sistema adaptativo complejo (SAC). A partir de Schwartz (1992), se identificó en el mapa de las escalas comunes de valores de cada grupo, valores como igualdad, amistad, responsabilidad, creatividad, solidaridad, además de aquellos vistos en pesquisa anterior.

Palabras-clave: E/LE; EVA; Interacción; Escala Común de Valores; SAC; Complejidad; Autonomía; Colaboración.

1. INTRODUCCIÓN

Los foros del entorno virtual de aprendizaje (EVA) que se utilizan para la enseñanza a distancia son un espacio que propicia la interacción y con ella la construcción del conocimiento. El foro tiene un rol fundamental en el EVA, pues se configura como un lugar colaborativo y cooperativo, cuyo auxilio y el intercambio de conocimiento ocurre incluso sin la presencia virtual del profesor.

Por esta razón, los foros son una oportunidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje si el profesor logra que más personas interactúen. Es por eso que este estudio involucra los foros y las interacciones que le ocurren, identificando y describiendo uno de los elementos que la investigación apunta como principal para que se den estas relaciones: la escala común de valores (PIAGET, 1973).

La pesquisa se desarrolló a partir de los estudios de Piaget (1973) y de la tesis de Vetromille-Castro (2007). Para Piaget (1973) hay individuos que se ven como covalorizantes y comparten valores, esa acción se conduce por el que el autor define como intercambios cualitativos. Cuando esos intercambios suceden entre los sujetos que están en condición igualitaria para covalorizar, se establece un intercambio de beneficio recíproco. Entretanto, existe también la relación en que un individuo más capacitado ofrece auxilio a otro que en aquel momento está en condición inferior para covalorizar, para establecer el intercambio, esa acción concreta el concepto de sustentación solidaria de Estrázulas (2004). Se considera, con base en esta definición, oriunda de fuentes piagetianas, que coexiste la posibilidad de la sustentación solidaria transformarse en beneficio recíproco, reacción que se podrá generar por una deuda (PIAGET, 1973, p.24), esa interacción ocurrirá cuando ambos los sujetos estuvieren en condición igual para establecer el intercambio. Por eso, se observa en la sustentación solidaria el abordaje vygotskyano, que trae en su propuesta el aprendizaje con alguien más capaz, teniendo la interacción como condición preliminar para el aprendizaje (VYGOTSKY, 1979).

De acuerdo con Piaget (1973, p. 131), la condición previa para que sucedan las colectividades de covalorización recíproca es que los individuos poseen una escala común de valores, sin lo que el intercambio no sería más posible, *"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 valor como "*as relações qualificadas diretamente percebidas pelas consciências dos indivíduos*", es decir, el valor de uno llega a la consciencia del sujeto que lo interpreta como compatible, similar al suyo, y mediante esta percepción se instaure el intercambio, que por este motivo es 'calificado'.

Sopesando esos conceptos, Vetromille-Castro (2007) registra la colaboración y la autonomía como los dos valores compartidos que fomentaron la interacción en el grupo que investigó. Se observa en los resultados presentados por Vetromille-Castro que cuando hubo una reciprocidad de esos valores entre los sujetos, la relación de beneficio recíproco aconteció.

Sin embargo, el autor considera en su tesis que es posible que más valores estén implicados en las relaciones de intercambio además de aquellos que él investigó. Y es justamente con base en esta hipótesis que se construyó la pesquisa, buscando reconocer y describir cuales son los valores que se manifiestan en las escalas de valores durante la acción solidaria y los valores de la escala común de valores que emergió en los intercambios de beneficio recíproco y fomentó la interacción de sujetos que formaron grupos de aprendizaje en los foros de discusión de la asignatura de Lengua Española III de la Licenciatura de Formación de Profesores en Español como Lengua Extranjera (E/LE) de la Universidad Federal de Pelotas, en la modalidad EaD.

Como este estudio se desarrolló con base en los aportes teóricos de la Complejidad (MORIN, 1994) y del Caos (GLEICK, 1989), se considera, en este trabajo, que cada grupo de alumnos que se forma en los foros es un (sub) sistema adaptativo complejo dentro del sistema adaptativo complejo (SAC) foro. Para reconocer si el grupo de alumnos de E/LE es de hecho un SAC, se especulará a partir de las características que mencionan los siguientes autores: Morin (1994); Paiva (2002); Holland (2004); Agostinho (2003); Davis & Sumara (2007); Davis & Simmt (2003); Vetromille-Castro (2007); Martins (2009); Sade (2009); Souza (2011) y Fialho (2011). Pues es a partir de ellas que se verifica si el grupo en estudio es abierto (sensible a factores externos), autoorganizado y adaptativo, si tiene comportamiento no lineal, impredecible y fractal, si es caótico, si le rigen las reglas de bajo nivel, si es sensible a las condiciones iniciales y a los atractores extraños y si posee diversidad interna, redundancia y control descentralizado.

De esa manera, los SAC son compuestos por sujetos que, en búsqueda de un beneficio, identifican en el otro, valores en común, cuya acción covalorizante se muestra en la interacción y en la formación de los grupos, en donde emergen patrones de comportamientos interactivos que se repiten semanalmente desde una dada condición inicial (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 48).

Conforme trabajo anterior (VETROMILLE-CASTRO, 2007), primeramente, se comprueba que el grupo de E/LE es un sistema adaptativo complejo, y solamente después, se parte para el análisis de los valores.

Para el estudio de los valores, se utilizó como referencia teórica el ‘Ensaio sobre as Teorias dos Valores Qualitativos de Piaget’ (1973), que trae los conceptos de escalas comunes de valores, escala común de valores, covalorización y beneficio recíproco, ya explicados, y los trabajos de Shalom Schwartz (2005), buscando aprovechar la nomenclatura creada y testada en más de 70 países por el autor.

Según 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”*. Con base en esas consideraciones, la teoría del contenido y estructura de los valores (SCHWARTZ, 1992; 2005a; 2005b; 2006) identifica las principales características de los valores. Siguiendo esa teoría, los valores son creencias que se relacionan con la cognición y la emoción, son un constructo motivacional, metas establecidas que las personas desean alcanzar, que trascienden situaciones y acciones específicas, guían la selección y la evaluación de acciones, políticas, personas y eventos, y se pueden ordenar por la importancia relativa a los demás. De acuerdo con Schwartz (2006, p.5):

“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”.

Para Schwartz (2005, p.22), esa es una característica de los valores, algunos pueden ser compatibles y otros no : *“[a] ‘estrutura’ de valores refere-se a estas relações de conflito e congruência entre valores (...)”*. Lo que diferencia un valor del otro es el tipo de objetivo o motivación que el valor expresa, y fue con base en este pensamiento que Schwartz desarrolló la teoría de los valores, que se constituye de diez tipos motivacionales conducidos por la motivación subyacente a cada uno de ellos.

Según la teoría, los diez tipos representan un conjunto de valores motivacionalmente distintos reconocidos entre las culturas, e *“[...] tendem a ser universais porque estão baseados em um ou mais dos três quesitos básicos à existência humana”* (SCHWARTZ, 2005a, p.23). Además de eso, *“[...] 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).

Los diez tipos motivacionales 1) Autodeterminación; 2) Universalismo; 3) Benevolencia; 4) Conformidad; 5) Tradición; 6) Seguridad; 7) Poder; 8) Logro 9) Hedonismo; 10) Estimulación.

Figura 1. Mapa de SSA de los 68 países de la muestra

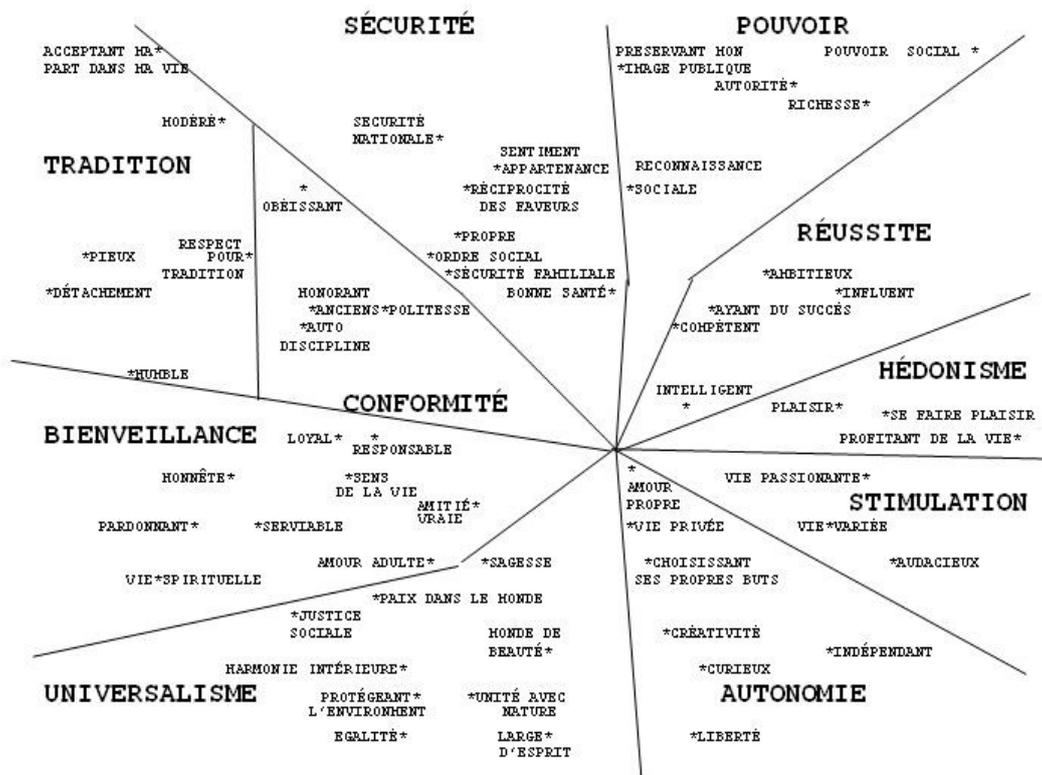


Figure 2. SSA menée sur l'ensemble de l'échantillon (N=64 271) de 68 pays

Fuente: Shalom Schwartz (2006, p. 4)²

En este trabajo se utilizó para los resultados de la interpretación y descripción de los valores los 10 tipos motivacionales de Schwartz de forma adaptada, considerando la tipología del mapa del SSA. Por lo tanto, se empleó el SSA de manera libre, sin análisis proporcional, corroborando sólo la emergencia de los valores y de la escala común de valores con la reseña y la relación de esta con los espacios contenidos en el SSA.

2. MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación en grupos ha sido una experiencia muy frecuente en las diferentes áreas del conocimiento. A diario las personas participan de inúmeros grupos en función de los diferentes objetivos que las orientan. Según Krueger (1991, p.23): "el grupo amplifica nuestras capacidades y deficiencias individuales. Nuestro fracaso frecuentemente es el resultado de confusiones acerca del objetivo y del proceso grupal".

La percepción de estas deficiencias individuales y la búsqueda por interacción, por agregación, con fines de sobrepasarla es lo que hace con que, en ese estudio, se apueste en los grupos (SAC) como fomentadores de un trabajo colaborativo y creativo en el proceso de

aprendizaje, y que se los vean como sistemas altamente adaptativos y complejos, capaces de agenciar vía interacción la potenciación de las capacidades en los estilos de aprendizaje de los individuos (ALONSO, GALLEGO & HONEY, 1999).

Este trabajo presenta el resultado final obtenido mediante una observación naturalista, de análisis descriptiva, de naturaleza cualitativa (BOGDAN & BIKLEN, 1994) y de interpretación etnográfica virtual (HINE, 2004) de las publicaciones de 30 alumnos, de la profesora tutora a distancia y de las dos profesoras investigadoras de un polo en los cuatro foros de la asignatura de Lengua Española III de la Licenciatura de Formación de Profesores de Español como Lengua Extranjera (FPELE) de la Universidad Federal de Pelotas (UFPEL) en la modalidad a distancia.

La asignatura de Lengua Española III es parte del programa de la licenciatura y es dada esencialmente vía Moodle. Se estructura en 16 semanas, a cada semana se insiere un nuevo contenido y se empieza uno o más foros, generalmente un foro de dudas y un foro sobre algún contenido o actividad específica. La observación de las interacciones ocurrió en los foros de estudio: Contextualizando (cuarta semana); Tarea Complementaria (sexta semana); Lecturas en español. Foro Cervantes (octava semana) y Foro Video-instrucciones (undécima semana).

La interpretación del material reunido fue profundada, exploró la naturaleza interactiva e hizo el análisis del fenómeno social. La terminología que se eligió para la descripción de los valores fue la de los diez tipos motivacionales, descritos en la Teoría del Contenido y Estructura de Valores, creada y utilizada por Shalom Schwartz en su Inventario de Valores (SVS).

La actitud de la investigadora fue abierta y permeable a todo lo que sucede. El análisis de los datos trae la interpretación de los significados y funciones de las actuaciones. De esa forma, la descripción, el análisis y la interpretación de los fenómenos ocurrió inductivamente durante el desarrollo de la pesquisa, *“as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”* (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.50), conforme la característica de una pesquisa de metodología descriptiva, de naturaleza cualitativa y de interpretación etnográfica virtual, cuya *“direção desta só se começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar do tempo [...]”* (ibid). Se consideró los objetivos del estudio para la elección de la metodología, por lo tanto, fue pertinente, un método abierto a todas las contingencias del problema que estudia, que acepte la implicación del investigador en el entorno social para la comprensión de los hechos en términos de significado y que permita una interpretación a partir de un contexto y de sus interrelaciones adaptativo-complejas. En este sentido, los objetivos muestran la necesidad de un estudio etnográfico.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En los foros en estudio se observó los mensajes intercambiados entre los integrantes de los pequeños grupos que se formaron a partir del grupo de 30 alumnos, más las dos profesoras investigadoras (PX y PY) y la profesora tutora (PT). Por una cuestión de espacio, en este artículo se mostrará sólo un ejemplo de análisis de uno de los foros, el foro de la sexta semana.

3.1 Foro de la semana seis: Tarea Complementaria

El tema de la sexta semana trataba de los mejores y peores aulas, una propuesta colaborativa que buscaba la participación de todos para una evaluación de las actividades que se había realizado hasta el momento. La participación, las profesoras la estimulaban mediante discusión en el foro, lo que mostraba apertura para posibles sugerencias y críticas de los alumnos. El foro recibió 11 publicaciones, tres del mismo alumno, A27. En este foro, compuesto por nueve participantes, se formaron tres SAC interrelacionados, en los cuales la interacción se vio bastante fluida en los grupos.

La condición inicial fue la apertura del foro por una de las profesoras investigadoras, la profesora Y, con la explicación del asunto, con en el siguiente comentario: “Diálogo en el foro sobre la asignatura: mejores y peores clases”.

A partir de esa solicitud, los alumnos tendrían que escribir sus opiniones y sugerencias. Entre los mensajes se observó que durante el proceso interactivo emergieron los valores autonomía y colaboración, pues todos los que participaron de esa actividad demostraron actitud proactiva en función de la propuesta colaborativa expuesta por la profesora. Las sugerencias y las críticas muestran que el objetivo es contribuir para obtener una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje o exponer la satisfacción y sugerir el mantenimiento de la metodología y didáctica utilizadas por las docentes. El comportamiento autónomo de aquellos que emitieron sus pareceres reflejó la responsabilidad latente de cada uno como autor de su proceso de aprendizaje, además de la reflexión hecha acerca de la práctica docente.

3.1.1 Primero SAC del foro seis³ (Tarea complementaria)

En los fragmentos⁴ abajo se ve que el alumno A27 atiende pronto a la solicitud de *feedback* sobre los contenidos trabajados en las clases de la asignatura, pues fue el primero a ofrecer apoyo. En su escritura (Figura 1) el estudiante expone honestamente su descontentamiento, ya que no tuvo correspondida su expectativa.

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - domingo, 3 outubro 2010, 15:46

Honestamente creo que la asignatura se ha empeorado en relación a el último semestre. Pensé que el contenido, así como los trabajos y actividades ELO dejaron mucho a desear y no fueron significativa en relación con el aprendizaje. Me gusta mucho estudiar pero siceramente no me ha gustado ninguna clase.

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - domingo, 3 outubro 2010, 15:49

Además de que me encotré con los contenidos aburridos, evasivos y de poca profundidad en relación con el aprendizaje.

Figura 1. Publicación de A27 en el primero SAC del foro seis

Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

La profesora investigadora X responde también de forma honesta y rápida al alumno (Figura 2), preguntándole sobre qué tipos de actividades y contenidos le gustaría que las docentes trabajasen en la asignatura. La actitud abierta y colaborativa de la profesora corresponde a la propuesta del foro, cuyo objetivo era el recibimiento de críticas y recomendaciones para futuras mejoras en la planificación y creación de las semanas siguientes de la asignatura.

Re: Cachoeria do Sul

por PPLE PX - segunda, 4 outubro 2010, 10:00

Hola A27,

qué tipo de actividades te gustaría encontrar en la clase de español? Qué consideras que sean contenidos con profundidad? creo que estamos de a paso con el nivel del 3º semestre. Te gustaria profundizar la gramática? Puedes pedir sugerencias para lecturas adelantadas para tu nivel, si te parece importante ya.

Saludos

Figura 2. Publicación de la profesora investigadora X en el primero SAC del foro seis

Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

El estudiante A27 se intimida frente al cuestionamiento y le contesta a la profesora defendiéndose (Figura 3), compara el trabajo actual con el del semestre anterior. Enseguida, A27 recibe el apoyo de la colega A03 (Figura 4), que pacta con A27 y le añade a sus comentarios la información de que las herramientas del sistema no funcionaron con perfección, además de eso, faltaron los archivos en *PDF (o no abrieron). Sin embargo, ella comenta que el aula acerca de las propagandas fue muy creativo.

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - quinta, 7 outubro 2010, 10:28

Hola Maestra!

No estoy diciendo que estoy en un nivel adelante, por el contrario, tengo mucho que aprender. Lo que quiero decir es que la forma en que el contenido se imparte en semestres anteriores fueron más efectivos. Sé que hubo una reestructuración y no quiero menospreciar a nadie, pero creo que todo el trabajo que se pidió anteriormente fueron más goles. Saludos.

Figura 3. Publicación de A27 en el primero SAC del foro seis

Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

Re: Cachoeria do Sul

por ACLE - sexta, 8 outubro 2010, 09:00

¡Hola! A27 estoy de acuerdo com usted las elo no funcionan como deberian, faltan los pdf's. Me encantaron las propagandas, eran muy criativos.

Figura 4. Publicación de A03 en el segundo SAC del foro seis

Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

3.1.2 Segundo SAC del foro seis (Tarea complementaria)

La alumna A23 comparte parte de la opinión de A03 (Figura 5), la de que la clase presencial, la de las propagandas, fue muy creativa y atractiva. Abajo están los mensajes de los SAC interrelacionados que se comentó antes, y a seguir, la lectura hecha de los valores compartidos en los comentarios de los estudiantes y de la profesora investigadora.

Re: Cachoeira do Sul

por ACLE - domingo, 17 outubro 2010, 14:52

¡Hola A03 ! Gusté mucho de nuestra clase presencial, fue muy criativa y atractiva.

Figura 5. Publicación de A23 en el segundo SAC del foro seis
Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

Piaget enfocaba la importancia de la interacción entre iguales y creía que la interacción social tenía un rol importante en el desarrollo cognitivo. También reconocía la importancia de la interacción. Vygotsky profesaba que había una mayor probabilidad para el desarrollo del conocimiento cuando los intercambios ocurrían con un interlocutor más capaz. En los foros hemos encontrado interacciones entre iguales y también con un locutor más capacitado interactuando con otros que en el momento no gozan de esa condición. En esas acciones verificamos el beneficio recíproco y la sustentación solidaria, con las relaciones de beneficio recíproco aconteciendo entre iguales y formando los SAC, mientras que los intercambios de sustentación solidaria ni siempre forman el SAC, sólo cuando se convierten en beneficio recíproco.

Las matrices a continuación presentan la escala común de valores de cada uno de los dos SAC que se manifestaron al inicio del foro por medio de la exposición de opiniones sobre las peores y mejores clases.

Para Piaget (1932, p. 409 *apud* TUDGE; ROGOFF, 1995, p.109), “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”.

En los SAC del foro seis, se tiene un debate entre personas que se ven como iguales – la profesora y los alumnos en formación (futuros profesores) – y una discusión que se estableció motivada por un mismo objetivo: la exposición de ideas sobre las peores y mejores clases con fines de discutir metodologías y prácticas de enseñanza para mantener la propuesta didáctico-pedagógica de las clases buenas, y cambiar o perfeccionar las que no obtuvieron una respuesta positiva por parte del alumnado.

Con base en la escritura de los participantes se identificó y se describió los valores en común que compartieron vía interacción en los pequeños grupos (Cuadro 1) y los valores que se relacionaron con el tipo motivacional Logro, que en este foro se constituyó por:

aprendizaje de la lengua española, oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje) repaso de los contenidos, uso de material didáctico-pedagógico direccionado y herramientas tecnológicas que funcionen.

Cuando A27 critica negativamente la selección de los contenidos de la asignatura, él implícitamente muestra que valora contenidos interesantes, que tengan relación con el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. La profesora investigadora X también evidencia su valoración por el tema, no solo porque acordó con la profesora investigadora Y en abrir el foro para que sugerencias acerca del tema surgiesen, sino también se preocupó en responder al alumno y buscar alternativas que contemplasen la aspiración de él. La alumna A03 está de acuerdo con A27, pero acrece una información que trasmite su valoración de la productividad y del uso de herramientas tecnológicas que funcionen, pues eso ejerce influencia en la producción de los estudiantes. La discente trae una crítica positiva cuando menciona la creatividad en el aula. A23 es covalorizante de A03 al respecto de la creatividad en la clase presencial (Cuadro 3), e igual a los demás colegas, exhibe su responsabilidad en este proceso, evalúa el aprendizaje de la lengua española. De esa forma, dos SAC se formaron, siendo posible diseñar dos matrices de las escalas comunes de valores de los dos SAC interrelacionados, una que se formó por los valores de A03, A27, PY e PX (Cuadro 2) y otra que se construyó a partir de los valores compartidos por A03 y A23 (Cuadro 3).

Cuadro 2. Las escalas de valores de A03, A27 y de las profesoras investigadoras X e Y (primero SAC) del foro seis

Alumnos	A27	PY	PX	A03
Valores				
UNIVERSALISMO				
Colaboración				
BENEVOLENCIA				
Honestidad				
Presto				
Responsabilidad				
AUTODETERMINACIÓN				
Autonomía				
Atractivo				
Creatividad				
LOGRO				
Aprendizaje de la Lengua Española				
Oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje)				
Repaso de los contenidos				
Uso de material didáctico-pedagógico direccionado				
Uso de herramientas tecnológicas que funcionen				

Fuente: la autora. Uso de la terminología (adaptada) del Inventario de Shalom Schwartz (SVS)

Cuadro 3. Las escalas de valores de A03, A23 (segundo SAC) del foro seis

Alumnos	A03	A23
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboración		
BENEVOLENCIA		
Honestidad		
Presto		
Responsabilidad		
AUTODETERMINACIÓN		
Autonomía		
Atractivo		
Creatividad		
LOGRO		
Aprendizaje de la Lengua Española		
Oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje)		
Repaso de los contenidos		
Uso de material didáctico-pedagógico direccionado		
Uso de herramientas tecnológicas que funcionen		

Fuente: la autora. Uso da terminología (adaptada) del Inventário de Shalom Schwartz (SVS)

Matriz 1: de la escala común de valores del SAC formado por A03, A27, PY y PX

	A03	A27	PY y PX
Escala Común de valores	<i>Universalismo (colaboración); Benevolencia (responsabilidad); Autodeterminación (autonomía); Logro: (aprendizaje de la lengua española).</i>		

Fuente: la autora.

Matriz 2: de la escala común de valores del SAC formado por A03 y A23

	A03	A23
Escala Común de valores	<i>Universalismo (colaboración); Benevolencia (responsabilidad); Autodeterminación (autonomía e creatividad); Logro: (aprendizaje de la lengua española).</i>	

Fuente: la autora.

3.1.3 Tercero SAC del foro seis (Tarea Complementaria)

En el SAC siguiente, tenemos primeramente la mención al estudiante A11, que participa de forma positiva del foro, valora la práctica de repasar los contenidos del semestre anterior (Figura 6). Tal posicionamiento recibe el apoyo de A16 (Figura 7), estableciéndose así una relación de covalorización en la cual los sujetos comparten el valor que repasar los contenidos es importante. Durante este intercambio, A16 comenta que “algunos puntos de la materia dejaron a desear”, pero ella no determina que puntos no le parecieran suficientes para el aprendizaje.

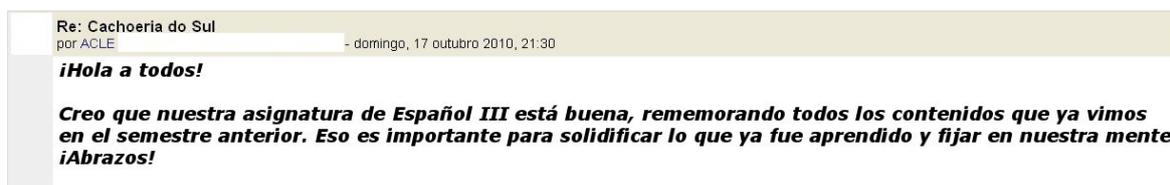


Figura 6. Publicación de A11 en el tercero SAC del foro seis
Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

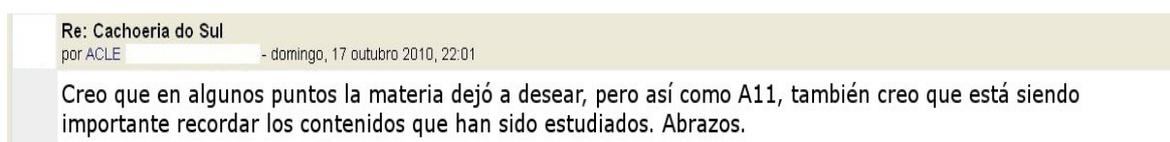


Figura 7. Publicación de A16 en el tercero SAC del foro seis
Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

Con base en los mensajes anteriores se trazó las escalas de valores de las dos alumnas, y la identificación de esos valores mostró la relación con la solicitud inicial del foro, la condición inicial que favoreció la evaluación de diferentes aspectos del aula. Entre ellos, está la emergencia del valor de repasar el contenido (Cuadro 4), pues las alumnas consideraron buena esta práctica didáctica de las docentes. Es posible que esas estudiantes, al contrario del colega A27, tuvieran o tengan la necesidad del repaso, y por eso valoran positivamente las clases. En la matriz de la escala común de valores, ese valor emergente se sumará a los valores colaboración y autonomía (Matriz 3).

Cuadro 4. Las escalas de valores de A11 y A16 (tercero SAC) del foro seis

Alumnos	A11	A16
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboración		
BENEVOLENCIA		
Honestidad		
Presto		
Responsabilidad		
AUTODETERMINACIÓN		
Autonomía		
Atractivo		
Creatividad		
LOGRO		
Aprendizaje de la Lengua Española		
Oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje)		
Repaso de los contenidos		
Uso de material didáctico-pedagógico direccionado		
Uso de herramientas tecnológicas que funcionen		

Fuente: la autora. Uso de la terminología (adaptada) del Inventário de Shalom Schwartz (SVS).

Matriz 3: de la escala común de valores del SAC formado por A11 y A16

	A11	A16
Escala Común de valores	<i>Universalismo</i> (colaboración); <i>Benevolencia</i> (responsabilidad); <i>Autodeterminación</i> (autonomía); <i>Logro</i> : (aprendizaje de la lengua española) y (repaso de los contenidos).	

Fuente: la autora.

La estudiante se posiciona, en su discurso, en condición desigual frente al grupo, considera que ella tiene alguna dificultad para entender el contenido, ella se ve 'muy lenta' para la comprensión. La alumna no contesta a un colega específico, habla de manera general, al grupo. El grupo no responde a la colega que ve las clases como buenas y atractivas. Aquí parece haber una situación similar a la que hay en el foro ocho y en el 11 (que en este artículo no se mostró por una cuestión de espacio): el grupo no identifica en la compañera una condición igualitaria que les permita establecer intercambios de beneficio 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 8. Publicación de A22 en el foro seis
Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

3.1.4 Cuarto SAC del foro seis (Tarea complementaria)

Las alumnas A19 y A07 entienden que el uso del manual virtual es muy importante (Figura 9). A19 manifiesta otros valores en su escritura, valores también considerados en la escala general de valores del foro (Cuadro 5). La colega A07 concuerda con el uso del manual virtual, pues lo ve como significativo para el aprendizaje de la lengua española (Matriz 4).

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 maravilhoso 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 9. Publicación de A19 y A07 en el cuarto SAC del foro seis
Fuente: Entorno Virtual de Aprendizaje

Cuadro 4. Las escalas de valores de A07 y A19 (cuarto SAC) del foro seis

Alumnos	A19	A07
Valores		
UNIVERSALISMO		
Colaboración		
BENEVOLENCIA		
Honestidad		
Presto		
Responsabilidad		
AUTODETERMINACIÓN		
Autonomía		
Atractivo		
Creatividad		
LOGRO		
Aprendizaje de la Lengua Española		
Oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje)		
Repaso de los contenidos		
Uso de material didáctico-pedagógico direccionado		
Uso de herramientas tecnológicas que funcionen		

Fuente: la autora. Uso de la terminología (adaptada) del Inventario de Shalom Schwartz (SVS)

Matriz 4: de la escala común de valores del SAC formado por A07 y A19

A07

A19

Escala Común de valores	<i>Universalismo</i> (colaboración); <i>Benevolencia</i> (responsabilidad); <i>Autodeterminación</i> (autonomía); <i>Logro</i> : (aprendizaje de la lengua española y (uso de material didáctico pedagógico direccionado).
-------------------------	--

Fuente: la autora.

Cuadro 5. Las escalas de valores de los individuos de los SAC del foro seis (*Tarea Complementaria*)

Alumnos	A27	PY	PX	A03	A23	A11	A16	A22	A19	A07
Valores										
UNIVERSALISMO										
Colaboración										
BENEVOLENCIA										
Honestidad										
Presto										
Responsabilidad										
AUTODETERMINACIÓN										
Autonomía										
Atractivo										
Creatividad										
LOGRO										
Aprendizaje de la Lengua Española										
Oferta de contenidos interesantes (útiles al aprendizaje)										
Repaso de los contenidos										
Uso de material didáctico-pedagógico direccionado										
Uso de herramientas tecnológicas que funcionen										

Fuente: La autora. Uso de la terminología (adaptada) del Inventario de Shalom Schwartz (SVS).

Al observar las matrices de las escalas comunes de valores de cada SAC, se puede decir que cada SAC de este foro presentó tres valores: la colaboración, la autonomía y otro. El

“otro valor” en ese foro emergió del tema tratado, condición inicial para que la interacción ocurriera. De esa forma, los comentarios sobre ‘el repaso del contenido’ o “el uso de manual direccionado”, o aún, “el abordaje de contenidos que tengan relación con el aprendizaje (la enseñanza de contenidos útiles)” y “el uso de herramientas tecnológicas que funcionen” son posicionamientos que apuntan para el tema tratado (las peores y las mejores clases) para el aprendizaje del español. Cuando se observa ese posicionamiento en cada SAC, se percibe en la preferencia de cada grupo los estilos de aprendizaje (las destrezas que se elencaron y priorizaron valorativamente) (ALONSO; GALLEGO; HONEY, 1999). Pues se puede observar las preferencias del grupo por medio de la muestra de diferentes valores que formaron las escalas de valores de los individuos (Cuadro 5). Identificar en esa muestra que existen valores que fueron determinantes e importantes para que la interacción ocurriese y cada grupo se formase (Mapa 1).

Mapa 1: Mapa de las escalas comunes de valores de los SAC del foro seis



Fuente: Modelo adaptado del Mapa de Valores de Schwartz (1992).

De esta suerte, también se observó que en la asignatura de lengua española III la propuesta colaborativa hizo que la oportunidad para la interacción en la lengua extranjera fuese ofertada en diversos momentos y de forma auténtica, significativa. Conforme Figueiredo (2006, p. 137 *apud* COELHO, 1992, p. 137):

Um requisito básico para a aquisição da L2⁵ 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.

Por lo tanto, se nota que eso sucedió en el foro seis, esa propuesta hizo con que los alumnos identificasen en el discurso del colega valores comunes, y a partir de la covalorización interactuasen y utilizasen la lengua extranjera en función de objetivos comunes para el aprendizaje de esa misma lengua extranjera.

Por medio de la formación de los pequeños grupos en los foros, el grande grupo se benefició vía cooperación y colaboración, concretando así los objetivos comunes de todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A luz de las informaciones reunidas y estudiadas en esta investigación, se identificó que el entorno virtual de aprendizaje de E/LE es un sistema abierto, que ofreció las herramientas y el soporte técnico coherente con la propuesta de la asignatura de desarrollar la interacción en los foros (reglas de bajo nivel). La propuesta colaborativa y los objetivos de la asignatura, y, por consecuencia la organización de las actividades semanalmente, generaron las condiciones iniciales favorables para la emergencia del comportamiento interactivo de los grupos, pues a cada nuevo contenido añadido al EVA, los elementos de ese sistema, alumnos y profesores, buscaban e intercambiaban por medio de la interacción los insumos necesarios para dar continuidad al proceso de aprendizaje. Ese comportamiento auto-organizado y adaptativo estimuló los intercambios cualitativos y la acción solidaria en los foros. La propuesta de cada foro tuvo relación con el nuevo contenido, disponible semanalmente, y a partir de una óptica compleja y caótica, representó el atractor extraño. El mensaje de apertura del foro, estrictamente relacionado con el nuevo contenido (atractor extraño), fue la condición inicial para que otro comportamiento fuera generado en el sistema adaptativo complejo (foro).

Cada pequeño grupo de alumnos que se formó en el grupo mayor “foro” presentó el comportamiento de un sistema adaptativo complejo por poseer las características presentadas arriba (la sensibilidad a las condiciones iniciales y a las reglas de bajo nivel), representadas, respectivamente, por los mensajes de apertura de los foros y por la propuesta didáctico-pedagógica de la asignatura. También se verificó la imprevisibilidad, pues muchos alumnos no participaron, y entre los que interactuaron, algunos por no volver al foro, perdieron algún debate o no le contestaron a la profesora y a los colegas, conforme se observó en el foro cuatro.

Las otras dos propiedades, la auto-organización y la adaptación, se mostraron cuando los individuos buscaron, de forma autónoma, el auxilio o la colaboración para el aprendizaje del nuevo contenido insertado en el EVA, lo que mostró que la interacción hace “que el todo sea más que la suma de las partes” (MORIN, 1994, p.34), pues en el entorno virtual de aprendizaje los alumnos son un grupo por las interacciones que sucedieron entre ellos y no por el número de sujetos involucrados; y son esas relaciones que apuntan el grupo como un sistema complejo.

En la interacción, en la formación de los grupos se vio que cada individuo seleccionaba sus semejantes a partir de la identificación de valores que se mostraron

comunes. En función de esa constatación, aunque no fuera posible predecir las acciones interactivas o el proceso, que no es lineal, se observó una lógica similar a la de Edward Lorenz (GLEICK, 1989), pues al analizar el proceso de agregación, de formación de grupos (SAC), se ve que entre los valores que emergieron en los intercambios, había otros además de aquellos ya identificados por Vetromille-Castro, a saber, la colaboración y la autonomía.

En los cuatro foros investigados, esos valores, además de los valores colaboración y autonomía que formaron las escalas comunes y fueron, en su mayoría, valores cuya emergencia la fomentó las condiciones iniciales del foro.

Se comprobó esa dependencia relativa al describir los mapas de las escalas comunes de valores de los SAC de cada foro, pues en el foro cuatro, el primer estudiado, presentaba como condición inicial 'la discusión sobre los mensajes que se difundieron en los videos que se trabajaron en clase'. Los videos abarcaron de forma divertida cuestiones relacionadas con la diversidad humana, incluyendo la diversidad sexual, relacionándola con el tema de la amistad.

En el análisis, los valores que se mostraron comunes en ese foro, resultantes de la escala común de valores de cada SAC, fueron, además de la colaboración, incluyendo la autonomía, la igualdad (en el sentido de tratar el diverso con respeto, como igual) y la amistad. Sin embargo, la valoración del uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) fue un valor que surgió independiente de la propuesta discursiva, y es probable que su aparición se deba al uso de los videos.

En el foro seis, la propuesta era la de generar una discusión motivada por la temática 'las mejores y peores clases' y, en ese foro, además de la colaboración y de la autonomía, se identificaron los valores creatividad y responsabilidad. Los estudiantes también mencionaron los valores 'aprendizaje de la lengua española', 'repaso de los contenidos' y 'uso de material didáctico-pedagógico direccionado', todos ellos directamente relacionados con la propuesta. En el foro ocho, la solicitud de la profesora Y era la de que los alumnos navegaran en la página del Instituto Cervantes y después compartiesen con los colegas la experiencia. Una vez más, el valor que se sobresalió, además de los valores colaboración y autonomía, fue el valor relacionado con la propuesta: 'el conocimiento de las novedades en la lengua española – escritores hispánicos'.

Por fin, en el último foro que se analizó, el de la semana 11, los alumnos tenían que crear un video de instrucciones sobre algún asunto y comentar los trabajos de los colegas. En ese foro, el valor que constituyó la escala común de valores, además de los valores colaboración y autonomía, fue el valor 'capacidad de dar instrucciones – capacidad didáctica y el uso de las tecnologías'.

Se percibe, entonces, un desorden que se ordena en corto plazo, que acompaña los retratos sincrónicos de cada foro, pero, es importante observar que hubo la incidencia de otros valores que no dependieron de la condición inicial para que flotasen. Esos valores, no

constituyeron, sin embargo, las escalas comunes de valores de los grupos, formaron sólo las escalas de valores de los individuos.

Durante el análisis de los grupos se dialogó con el abordaje de Davis & Simmt (2003) que muestra como características del SAC el control descentralizado, la diversidad interna, la redundancia interna y las interacciones entre vecinos, que están presentes en los SAC de esta investigación. La diversidad se muestra en las escalas de valores de los individuos, mientras la redundancia apareció en la escala común de valores del grupo. El control descentralizado favoreció el flujo de intercambios tanto en el grupo como entre grupos, como sucedió en el primero y segundo SAC en el foro seis, en la interacción entre vecinos.

Cuando se analizó la relación interactiva en los intercambios de beneficio recíproco se observó un trazo lingüístico interesante en los mensajes: la primera publicación, a partir de la cual el SAC se constituyó, traía en el discurso del sujeto el uso de marcas lingüísticas de primera persona. Esas marcas se construyeron o a través del pronombre complemento y de la desinencia verbal, o por medio del uso del pronombre sujeto o simplemente en la desinencia de primera persona contenida en el verbo. Los ejemplos 'me encanta, me gustó, me gustaría decir, en mi opinión, creo, estoy de acuerdo, visité, estoy encantado, me encanté, y voy a enseñarles', se encuentran muy fácilmente en los comentarios de la primera publicación en los SAC de los foros estudiados. Esa peculiaridad lingüística no se repitió en las publicaciones de los estudiantes que no obtuvieron la respuesta de los colegas.

Sin embargo, como este no es el objetivo de esta investigación, esa es una laguna que queda para investigaciones futuras que trabajen con el análisis del discurso y que deseen profundizarse en los rituales de interacción (GOFFMAN, 2011) en lengua extranjera de profesores en formación.

Además de los intercambios de beneficio recíproco, en los foros también se identificó la acción solidaria, cuando un individuo ofrecía auxilio al otro que en aquel momento no estuvo en condición igualitaria para covalorizar, para establecer intercambios de beneficio recíproco, como sucedió en el foro ocho. Se vio también el opuesto, en el foro 11, cuando sólo un sujeto en un determinado momento sabe más que los demás, y, por ese motivo, la mayoría no covaloriza con él. Ese hecho, sin embargo, no impide que A16 siguiera solidaria con los colegas, tampoco, impide que se genere una deuda, y que, en otra situación, esos sujetos, cuando estén en condiciones iguales para establecer intercambios, puedan covalorizar. En función de eso, se observó en el foro 11 que la acción solidaria fue importante para la emergencia del sistema (VETROMILLE-CASTRO, 2007, p. 206), porque es a partir de la acción solidaria que la deuda (PIAGET, 1973, p.124-126) podrá generarse motivando una futura acción de beneficio recíproco.

De esa forma, en la investigación se verificó que la covalorización (PIAGET, 1973) fomentó la formación de los SAC en el AVA de E/LE. A partir de los intercambios de los sujetos fue posible verificar y describir una escala común de valores en cada SAC, además de

las escalas comunes de valores de cada individuo, tanto en los intercambios de beneficio recíproco (PIAGET, 1973) como en la acción de sustentación solidaria (ESTRAZULAS, 2004).

Sin embargo, la formación de los SAC solamente sucedió entre los individuos covalorizantes que identificaron en el otro uno o más valores comunes y la posibilidad de compartir intercambios por un beneficio mutuo.

Por lo tanto, el grupo de profesores que en esta investigación presentó, principalmente, los tipos motivacionales ‘universalismo’, ‘autodeterminación’, ‘benevolencia’ y ‘logro’ – un conjunto que trae escalas comunes de valores compuestas por dos tipos motivacionales colectivos, uno que es misto (universalismo), otro que es grupal (benevolencia), y dos tipos motivacionales individuales (autodeterminación y logro). De esa manera, se nota que el grupo en este momento presenta un equilibrio entre los valores colectivos e individuales, pero, podrá, en otro momento, exponer escalas que presentan en su continuum de valores otros tipos motivacionales.

Con base en esta investigación, se constató que la escala común de valores es uno de los elementos constituyentes del sistema adaptativo complejo, además del beneficio recíproco y de la interacción, conforme muestra Vetromille-Castro (2007). También se verificó que la escala común de valores se forma por otros valores, además de los valores colaboración y autonomía (VETROMILLE-CASTRO, 2007).

La escala común de valores fue el elemento que favoreció la formación de los grupos en el foro, generando varios SAC dentro de otro SAC, instigando un comportamiento que Wenger (2001) llamó de *comunidades de práctica*, Braga (2007, p.66) las denominó *comunidad de aprendizaje* y Fialho (2011) lo vio como forma *fractal*. Abordajes que se traducen en la formación de cada SAC dentro del foro, un sistema adaptativo complejo que se constituye por el conjunto de los SAC – en una acción que es fundamental para la emergencia de la inteligencia colectiva (LÉVY, 2004): la unión de personas que se ven como covalorizantes e interactúan por un beneficio único – la formación de profesores de español como lengua extranjera.

En ese proceso, se notó el comportamiento dinámico de la escala común de valores revelando indicios que vislumbran la posibilidad de la escala común de valores ser un SAC. La escala común de valores parece ser adaptativa e impredecible, pues en cada situación interactiva presentó un nuevo conjunto de valores. También evidencia la sensibilidad a las condiciones iniciales, pues la manifestación de los valores se dio a partir de la apertura del foro. La propuesta interactiva del foro, por su vez, se relacionaba siempre con las reglas de bajo nivel, así diseñando la relación de dependencia entre la escala común de valores, las condiciones iniciales y las reglas de bajo nivel. La escala común de valores es abierta y sensible al feedback, pues es susceptible a las condiciones externas, pudiendo que algunos de sus valores no existan más o cambien motivados por otras situaciones en que se compartan valores. La escala común de valores también podrá poseer atractores extraños,

pues un único nuevo valor podrá transformar el comportamiento de la escala cambiando muchos otros valores.

Se puede, entonces, considerar que la escala común de valores es dinámica, compleja, y quizás tenga el comportamiento fractal que refleja en ella misma el comportamiento de los SAC que ayudó a formar en este entorno virtual de aprendizaje de español como lengua extranjera. Sin embargo, lo que se puede afirmar con base en la investigación es que la escala común de valores contribuyó para la formación de los grupos, para la emergencia de la interacción, y, por consecuencia, para la construcción del conocimiento, mostrándose como un elemento constituyente del SAC. Por ese motivo, es posible que el uso de prácticas pedagógicas colaborativas que fomenten la emergencia de intercambios cualitativos, y por lo tanto, de la escala común de valores, sea capaz de disminuir los índices de evasión en el sistema educacional brasileño, presencial o virtual – sin embargo, ese es un tema que quedará para estudios futuros.

NOTAS

1 - La descripción de los diez tipos motivacionales es una adaptación de la versión de los 57 ítems del artículo de Shalom Schwartz (2006).

2 - Traducción del SSA: **Tradition: Tradición** (acceptant ma part dans ma vie : aceptando mi parte dentro de mi vida; modere: moderado; pieux: piadoso; détachement: desapego; humble: humilde/modesto; respect pour tradition: respecto por la tradición; sentiment appartenance: sentimiento de propiedad/poseer/pertenecer). **Conformité: Conformidad** (bonne santé: buena salud; obéissant: obediente; honorant: honrado; anciens: antiguos; politesse: cortesía/delicadeza; auto discipline: autodisciplina). **Bienveillance: Benevolencia** (loyal: leal; responsable: responsable; honnête: honestidad; servible: servicial; sens de la vie: sentidos de la vida; amitié: amistad; vraie: verdad; amour adulte: amor adulto; vie spirituelle: vida espiritual; pardonnant: perdonando). **Universalisme: Universalismo** (sagesse: sabiduría; paix dans le monde: paz en el mundo; justice sociale: justicia social; monde de beauté: mundo de belleza; harmonie intérieure: armonía interior; protégeant l'environnement: protector del ambiente; unité avec nature: unión con la naturaleza; égalité: igualdad; large d'esprit: abierto). **Sécurité: Seguridad** (réciprocité des faveurs: reciprocidad de los favores; sécurité nationale: seguridad nacional; propre: limpio; ordre social: orden social; sécurité familiale: seguridad familiar). **Pouvoir: Poder** (preservant mon image politique: preservando mi imagen política; autorité: autoridad; richesse: riqueza; pouvoir social: poder social; reconnaissance sociale: reconocimiento social). **Réussite: Logro** (ambitieux: ambicioso; influent: influyente; intelligent: inteligente; compétent: competente; ayant du succès: tener/alcanzar éxito). **Hedonisme: Hedonismo** (plaisir: placer; se faire plaisir: agradar (autoindulgente) profitant de la vie: que aprovecha/goza la vida). **Stimulation: Estimulación** (vie passionante: vida apasionada; vie variée: vida variada;

audacieux: audaz). **Autonomie: Autodeterminación** (amour propre: amor propio; vie privée: vida privada; chosissant ses propres buts: eligiendo sus propios objetivos/ auto determinado; crèativité: creativo; curieux: curioso; liberté: libertad; indépendant: independiente).

3 - Las siglas PLE, ACLE, TDLE encontradas en los *post* son abreviaturas utilizadas por la licenciatura que permitió la realización de la pesquisa.

4 - Es importante observar que los desvíos de orden lingüístico-gramatical contenidos en los mensajes de los aprendices de E/LE en proceso interlingüístico no es el enfoque de estudio en esta pesquisa, y no están, por lo tanto, corregidos y/o analizados.

5 - Este autor no hace diferencia entre la segunda lengua y la lengua extranjera.

APOYOS Y AGRADECIMIENTOS

Registro aqui mi agradecimiento a la "Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES", por el financiamento de la investigación.

REFERENCIAS

- AGOSTINHO, E.C.M. (2003). Complexidade e organizações: em busca da gestão autônoma. São Paulo: Atlas.
- ALONSO, GALLEGO, et HONEY. (1999). Los estilos de aprendizaje. Espanha: Ediciones Mensajero.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto Editora LDA.
- BRAGA, J.C.F. (2007). 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.
- CARDOSO, F. A; CABRAL, S.A. (2009). 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. (www.cta-dlr2009.ita.br/Proceedings/PDF/59068.pdf) (01-12- 2012).
- 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.
- ESTRÁZULAS, M.B.P. (2004). 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.
- FIALHO, V.R. (2011). Comunidades Virtuais na Formação de Professores de Espanhol Língua Estrangeira a Distancia na Perspectiva da Complexidade. 2011. 204f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós- Graduação em Letras, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas.
- GLEICK, J. (1989). Caos: a criação de uma nova ciência. Rio de Janeiro: Campus.
- GOFFMAN, E. (2011). Ritual de Interação – Ensaio sobre o comportamento face a face. Rio de Janeiro: Vozes.
- HINE, C. (2004). Etnografía Virtual. Barcelona: Editorial UOC.
- HOLLAND, J.H. (2004). El orden oculto–De cómo la adaptación crea la complejidad. México: Fondo de Cultura.
- KRUEGER, R.A. (1991). El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Ediciones Pirámide.
- LÉVY, P. (2004). Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio. Habana: Organización Panamericana de la Salud.
- MARTINS, A.C.S. (2009). A emergência de dinâmicas complexas em aulas online e face a face. in PAIVA, V. L. M.; NASCIMENTO, M. Sistemas Adaptativos Complexos: Lingua(gem) e Aprendizagem. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- MORIN, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Madrid: Ed. Gedisa.
- _____. (1999). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- PAIVA, V.L.M. (2002). 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. (www.veramenezes.com/memorial.htm) (01-12-2011).
- PIAGET, J. (1973). Ensaio sobre a teoria dos valores qualitativos. In: _____. Estudos Sociológicos. (pp.114-163). Rio de Janeiro: Forense.
- SADE, L.A. (2009). 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.
- SCHWARTZ, S.H. (2006). Les valeurs de base de la personne : théorie, mesures et applications. Revue française de sociologie, 47, 2, 1-62.
- _____. (2005a). Valores humanos básicos: seu contexto e estrutura intercultural. In: TAMAYO, A.; PORTO BARREIROS, J. Valores e comportamentos nas organizações. (pp. 21-55). Petrópolis: Vozes.
- _____. (2005b). Validade e aplicabilidade da teoria dos valores. In TAMAYO, A.; PORTO BARREIROS, J. Valores e comportamentos nas organizações. (pp. 56-95). Petrópolis: Vozes.
- _____. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Avances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-20.

- SCHWARTZ, S.H.; BILSKY, W. (1987). Toward a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- SOUZA, S.V.V. (2011). 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.
- TUDGE, J.; ROGOFF, B. (1995). 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.
- VETROMILLE-CASTRO, R. (2007). 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.
- VYGOTSKY, L.S. (1979). Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. In: _____. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. (pp. 39-140). Barcelona: Grupo Editorial Grijalbo.
- WENGER, E. (2001). *Comunidades de prática: aprendizaje, significado e identidad*. Buenos Aires: Paidós.