DECOLONIALIDADE, SUBVERSÃO E ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURA HISPANO-AMERICANA: UMA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DE CONTEÚDOS INTERATIVOS EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.

Heloisa Helena Ribeiro de Miranda[1]

Resumo

Este artigo discute a elaboração de conteúdos digitais para o ensino integrado de língua espanhola e literatura hispano-americana em uma perspectiva decolonial. Desenvolvido a partir de um projeto de pós-doutoramento, assume caráter teórico e propositivo, articulando a aprendizagem significativa subversiva, a interculturalidade crítica, a reflexão sobre a abordagem de ensinar línguas e a concepção do texto literário como espaço de pluralidade de sentidos. O problema central consiste em compreender como esses fundamentos podem orientar a organização de um ambiente virtual de aprendizagem, sem reduzir a inovação pedagógica à incorporação de ferramentas digitais. A discussão organiza uma proposta de dez unidades didáticas gratuitas, voltadas à rede pública de ensino, e analisa documentalmente uma unidade já elaborada sobre Eduardo Galeano, sistematizando critérios de curadoria, mediação, interação e avaliação. Defende-se que a coerência entre os fundamentos epistemológicos e as decisões didáticas depende da participação dos estudantes na interpretação e na produção de conhecimentos, da problematização das hierarquias culturais e da integração entre usos linguísticos e experiência literária. A análise identifica articulações entre leitura, reflexão linguística e crítica da colonialidade, além de tensões entre abertura interpretativa e tarefas de resposta única. A contribuição reside na sistematização desses princípios e na análise do material produzido, sem atribuir à unidade efeitos de aprendizagem ainda não investigados.

Palavras-chave: ensino de espanhol; literatura hispano-americana; decolonialidade; aprendizagem significativa subversiva; ambiente virtual de aprendizagem.

Resumen

Este artículo discute la elaboración de contenidos digitales para la enseñanza integrada de lengua española y literatura hispanoamericana desde una perspectiva decolonial. Desarrollado a partir de un proyecto posdoctoral, tiene carácter teórico y propositivo y articula el aprendizaje significativo subversivo, la interculturalidad crítica, la reflexión sobre el enfoque de enseñanza de lenguas y la concepción del texto literario como espacio de pluralidad de sentidos. El problema central consiste en comprender cómo estos fundamentos pueden orientar un entorno virtual de

[1] Possui graduação em Licenciatura Plena em Língua Portuguesa e Literatura (2004) e Letras Língua Espanhola (2011) pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), mestrado (2014) e doutorado (2019) em Estudos de Linguagem pela mesma instituição. Realizou dois estágios de pós-doutorado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), com bolsas do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvendo pesquisas na interface entre Linguística Aplicada, ensino de Língua Espanhola, Literaturas Hispânicas, tecnologias digitais e ambientes virtuais de aprendizagem. É professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), em regime de dedicação exclusiva, atuando na graduação, na pós-graduação, na pesquisa, na extensão e na formação continuada de professores. Desenvolve projetos voltados ao ensino de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas, à educação mediada por tecnologias digitais, à produção de materiais didáticos interativos, aos ambientes virtuais de aprendizagem e à formação docente, articulando fundamentos da Linguística Aplicada, da aprendizagem significativa crítica e dos estudos decoloniais. Atua na criação de conteúdos educacionais digitais, objetos de aprendizagem e ambientes virtuais para o ensino de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas, integrando pressupostos da Linguística Aplicada, das tecnologias educacionais e das perspectivas decoloniais. heloisamiranda@hotmail.com

aprendizaje sin reducir la innovación pedagógica a la incorporación de herramientas digitales. Se propone organizar diez unidades didácticas gratuitas destinadas a la enseñanza pública y se analiza documentalmente una unidad ya elaborada sobre Eduardo Galeano, con atención a la selección de materiales, la mediación, la interacción y la evaluación. Se sostiene que la coherencia entre los fundamentos epistemológicos y las decisiones didácticas requiere la participación del alumnado en la interpretación y la producción de conocimientos, el cuestionamiento de las jerarquías culturales y la integración entre usos lingüísticos y experiencia literaria. La contribución consiste en explicitar principios para construir el entorno virtual, cuya implementación y evaluación empírica constituyen desarrollos posteriores de la propuesta.
Palabras clave: enseñanza de español; literatura hispanoamericana; decolonialidad; aprendizaje significativo subversivo; entorno virtual de aprendizaje.

1 Introdução

A ampliação das práticas digitais na educação, intensificada durante a pandemia de Covid-19, tornou mais visíveis as relações entre tecnologias, mediação docente e condições de participação dos estudantes. A continuidade das atividades escolares exigiu reorganizações que ultrapassaram a mudança do espaço físico para a tela. Para o ensino de línguas, esse contexto também ampliou o contato com materiais multimodais e com possibilidades de leitura, escrita e interação em ambientes digitais. A discussão sobre ensino remoto e educação a distância, como a desenvolvida por Paiva (2020), ajuda a situar essa experiência sem equiparar a resposta emergencial à constituição de uma modalidade planejada de ensino.

Na trajetória docente que motiva este trabalho, o contato mais frequente com recursos digitais desencadeou uma reflexão sobre a produção de materiais para o ensino de espanhol. O uso de plataformas deixou de representar apenas uma alternativa para disponibilizar exercícios e passou a suscitar perguntas sobre a organização dos conteúdos, o lugar da literatura e as relações culturais mobilizadas nas atividades. Esse movimento fundamentou uma investigação anterior sobre propostas didático-metodológicas da plataforma *ProfeDeELE.es* e conduziu ao projeto de construção de um ambiente virtual próprio.

A experiência anterior constitui o ponto de partida da proposta, mas não é apresentada neste artigo como um estudo de corpus cujos resultados possam ser generalizados. O projeto de origem registra interesse pela articulação entre competências linguístico-comunicativas, leitura literária e escrita criativa em materiais digitais. A partir desse interesse, coloca-se uma questão específica: como construir unidades que integrem língua e literatura e, simultaneamente, problematizem a colonialidade nas formas de selecionar, organizar e legitimar os conhecimentos?

A presença de textos latino-americanos em um material não assegura, por si só, uma orientação decolonial. Importa examinar quem pode falar, quais experiências são reconhecidas como conhecimento e como os estudantes são convidados a participar da interpretação. Também a interatividade técnica precisa ser interrogada: responder a comandos, clicar em alternativas ou

percorrer telas não equivale necessariamente a produzir sentidos, formular problemas e participar de decisões sobre a aprendizagem.

Portanto, o objetivo deste artigo é discutir fundamentos e sistematizar princípios didático-metodológicos para a construção de um ambiente virtual gratuito, composto por dez unidades de ensino de língua espanhola e literatura hispano-americana. A proposta se destina à rede pública e articula decolonialidade, interculturalidade crítica e aprendizagem significativa em sua dimensão subversiva. O texto analisa também uma unidade já elaborada, centrada em Eduardo Galeano, para examinar como essa orientação se materializa em atividades de ensino. O argumento desenvolvido é que essa articulação exige coerência entre a concepção de conhecimento assumida e as materialidades do ensino, abrangendo planejamento, seleção de materiais, experiências de interação e avaliação.

2 Delimitação teórico metodológica

Este trabalho caracteriza-se como uma discussão teórica de natureza propositiva, articulada à análise documental qualitativa de um material didático autoral. O corpus compreende o projeto de pós-doutoramento e a unidade didática *Eduardo Galeano ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos?*, que apresenta o eixo da narrativa histórica e decolonialidade e a indicação de nível A1/A2. A análise incide sobre a versão disponibilizada, sem observação de uso por estudantes.

O percurso argumentativo aproxima quatro núcleos presentes no projeto: a aprendizagem significativa subversiva; a concepção da leitura literária como experiência de linguagem; a relação entre abordagem e materialidades do ensino de línguas e a crítica decolonial às hierarquias de saber. Com base nessa articulação, reorganizam-se as etapas de desenvolvimento do ambiente e explicitam-se critérios para orientar as unidades didáticas. Na unidade disponível, observam-se a seleção e a contextualização do texto, as relações entre leitura e reflexão linguística, os comandos de participação, a representação cultural e os recursos de interatividade.

A sistematização distingue os fundamentos da proposta das ações que dependem de implementação. O número de dez unidades corresponde ao escopo previsto para o produto educacional. A unidade 01 já elaborada integra o corpus; a disponibilidade desse material não comprova a conclusão das demais unidades nem a validação do conjunto. Da mesma forma, o piloto com professores e estudantes é uma etapa projetada. Não são apresentados dados de participação, depoimentos, indicadores de aprendizagem ou evidências de impacto, pois esses elementos não integram os documentos examinados.

Essa delimitação permite reconhecer a contribuição específica do texto: formular relações entre escolhas epistemológicas e decisões pedagógicas. As atividades identificadas na análise documental correspondem ao material produzido; as sugestões de ampliação são explicitadas como possibilidades de revisão. O PDF permite analisar a organização visível e as chamadas de

interatividade, mas não comprovar o funcionamento dos recursos externos, seus percursos internos ou a qualidade das devolutivas automáticas. O cronograma administrativo e as atividades institucionais previstas no projeto foram excluídos do recorte argumentativo por não constituírem resultados de pesquisa.

3 Aprendizagem significativa subversiva e experiência literária

A noção de subversão mobilizada no projeto desloca o termo de seu uso como estigma político para uma reflexão sobre os modos de conhecer. No campo educacional, questionar certezas, examinar pressupostos e reconhecer a historicidade das explicações são movimentos que permitem ao estudante interrogar os conhecimentos com os quais entra em contato. Essa orientação não implica abandonar a elaboração conceitual ou o rigor da interpretação, mas explicitar seus fundamentos e seus limites. Moreira (2006), em diálogo com Postman e Weingartner, associa a dimensão subversiva da aprendizagem à possibilidade de participar da cultura e, ao mesmo tempo, examinar criticamente seus pressupostos. A relação com os conhecimentos prévios, a formulação de perguntas e a atenção aos sentidos atribuídos à linguagem constituem referências para pensar essa orientação. Neste artigo, tais princípios sustentam a proposta de atividades em que os estudantes expliquem suas leituras e possam revê-las no encontro com outras interpretações.

No ensino de espanhol, partir do que o estudante conhece não significa pressupor que seus conhecimentos sejam homogêneos. Experiências de contato com a língua, memórias familiares, repertórios musicais e representações sobre os países hispanofalantes podem constituir pontos de entrada distintos. A mediação docente precisa reconhecer essa diversidade e criar condições para que ela seja discutida, inclusive quando os saberes prévios reproduzem estereótipos ou hierarquias culturais. Nesse percurso, a literatura oferece uma materialidade na qual a língua se apresenta em sua espessura histórica, estética e social. Um poema ou uma narrativa não se limita a exemplificar estruturas gramaticais: organiza vozes, ritmos, imagens, silêncios e perspectivas. A investigação dessas escolhas permite articular compreensão linguística e interpretação literária sem subordinar uma dimensão à outra.

Barthes (1987) contribui para essa discussão ao pensar a experiência do texto por meio do prazer e da fruição. A leitura pode envolver reconhecimento, mas também deslocamento das expectativas e dos lugares a partir dos quais o sujeito interpreta. Essa reflexão sustenta, na proposta aqui apresentada, a defesa de atividades que preservem a abertura do texto literário. A exploração de sentidos precisa manter espaço para a experiência do leitor, sem dispensar a atenção aos elementos textuais que fundamentam suas interpretações. A aproximação entre aprendizagem subversiva e experiência literária é uma elaboração deste artigo, não uma equivalência entre os referenciais. Moreira oferece uma discussão sobre aprendizagem e posicionamento diante do

conhecimento; Barthes interroga a relação do sujeito com o texto e a linguagem. O encontro entre essas perspectivas permite propor uma didática na qual ler, perguntar e escrever sejam práticas relacionadas, em vez de etapas subordinadas à obtenção de uma interpretação única.

4 Decolonialidade e interculturalidade crítica na elaboração de materiais

A perspectiva decolonial acrescenta à discussão pedagógica a pergunta pelas relações de poder que atravessam a produção e a circulação dos saberes. A distinção entre colonialismo e colonialidade, formulada por Quijano (2007), permite compreender que as hierarquias instituídas pela dominação colonial podem persistir para além das administrações coloniais. A classificação de sujeitos e conhecimentos participa, portanto, de processos que também atravessam instituições educativas e materiais de ensino.

No ensino de línguas, essa problemática pode ser examinada nas relações entre variedades linguísticas, legitimidade dos falantes e representações culturais. A organização dos materiais participa da construção de imagens sobre quais usos da língua merecem reconhecimento e quais experiências aparecem como periféricas. A seleção de autores e temas é uma dimensão desse processo, mas a forma de apresentar os textos e de interrogar seus sentidos também precisa ser considerada. Mignolo (2020) permite problematizar a tensão entre histórias locais e projetos de alcance global. A partir dessa referência, propõe-se que as unidades didáticas tratem as experiências latino-americanas como lugares de elaboração de conhecimento, e não apenas como objetos a serem descritos por categorias previamente estabilizadas. Isso exige atenção às condições históricas de enunciação e às desigualdades que atravessam a circulação de textos e interpretações.

A interculturalidade crítica, conforme Walsh (2010), oferece uma orientação para interrogar as assimetrias que atravessam as relações entre sujeitos e saberes. Sua incorporação à proposta significa que o diálogo cultural precisa envolver a discussão das condições em que determinadas vozes são reconhecidas. A valorização da diversidade requer, assim, escolhas didáticas que abram espaço para o questionamento das hierarquias. O recorte hispano-americano não deve produzir uma imagem homogênea da América Latina. Nacionalidades, pertencimentos étnico-raciais, relações de gênero, condições de classe e trajetórias migratórias atravessam de maneiras diferentes os textos e seus leitores. Uma curadoria decolonial precisa observar essas diferenças e evitar que uma obra seja tomada como representação integral de um povo ou de um país.

Também é necessário delimitar as relações com outras tradições literárias. O projeto menciona Aimé Césaire como uma referência para discutir colonialismo e resistência. Sua eventual presença deve ocorrer como diálogo com o Caribe francófono, e não por sua classificação como autor hispano-americano. Essa distinção preserva a especificidade linguística do corpus e permite aproximações entre experiências históricas sem apagar suas diferenças.

5 Da abordagem de ensinar às decisões no ambiente virtual

A transformação desses fundamentos em materiais depende de uma concepção explícita de ensino. Em Almeida Filho (2013), a abordagem oferece uma referência para compreender as concepções que orientam o trabalho docente. A sistematização discutida por Sant'Ana (2020) destaca a relação entre essa orientação e as materialidades nas quais ela se concretiza, como planejamento, materiais, experiências de ensino e avaliação. Essa relação permite examinar a coerência da proposta. Um ambiente pode declarar compromisso com a pluralidade de saberes e, ao mesmo tempo, exigir respostas únicas para toda interpretação. Pode selecionar textos de resistência e tratá-los apenas como suportes para exercícios descontextualizados. A orientação decolonial precisa, portanto, comparecer nos procedimentos e nos critérios de avaliação, e não somente na apresentação temática das unidades.

A indissociabilidade entre língua e literatura implica organizar problemas de leitura nos quais os recursos linguísticos sejam investigados em sua participação na construção dos sentidos. O estudo de pronomes pode relacionar-se às posições de enunciação; a observação de tempos verbais pode contribuir para compreender a organização da memória em uma narrativa; escolhas lexicais podem sustentar discussões sobre nomeação, pertencimento e representação. Essas relações devem surgir das particularidades de cada texto. Na mesma direção, a escrita criativa pode mobilizar reflexão sobre escolhas discursivas. Reescrever uma passagem por outra voz narrativa, produzir uma resposta a um poema ou elaborar um texto multimodal são possibilidades que requerem decisões sobre destinatário, posição enunciativa e efeitos de sentido. Para que a atividade não se restrinja a uma produção espontânea, é necessário prever leitura compartilhada, comentário e revisão.

O papel docente permanece central na organização das condições de participação, na seleção de problemas e na sustentação do debate interpretativo. A participação dos estudantes não elimina a responsabilidade de oferecer referências, contextualizar os materiais e distinguir argumentos sustentados de afirmações sem evidência. O ambiente virtual deve tornar essa mediação possível e perceptível.

6 Organização da proposta de dez unidades didáticas

A proposta prevê dez unidades digitais e interativas, articuladas em torno de problemas que relacionem linguagem, memória, identidades e resistência. O projeto apresenta eixos como colonialismo e resistência, identidades híbridas e fronteiriças, literatura e decolonialidade. Esses eixos orientam a curadoria, mas não constituem uma distribuição definitiva dos conteúdos entre as dez unidades, que depende da seleção das obras, do público e das condições de oferta.

O desenvolvimento do ambiente pode ser sistematizado em cinco etapas articuladas. A primeira corresponde ao diagnóstico e ao planejamento pedagógico e tecnológico. Inclui o reconhecimento do público, a identificação das condições de acesso e a definição dos objetivos de aprendizagem. O diálogo com profissionais da área tecnológica deve partir dessas necessidades para delimitar funcionalidades, navegação e formas de acompanhamento.

A segunda etapa envolve a curadoria e a elaboração dos conteúdos. A seleção das obras deve considerar sua pertinência para os problemas propostos, sua complexidade linguística e estética e as possibilidades de leitura no contexto educativo. José Martí, Alfonsina Storni, Gabriel García Márquez, Gloria Anzaldúa e Eduardo Galeano integram o horizonte de seleção registrado no projeto, sem que sua inclusão deva ocorrer apenas pela notoriedade dos nomes ou por sua origem geográfica.

A terceira etapa compreende o desenvolvimento e a integração tecnológica. O ambiente precisa reunir materiais e atividades em percursos compreensíveis, com instruções claras e alternativas de acesso. A gratuidade pretendida refere-se ao acesso dos usuários às unidades; sua sustentação depende de decisões sobre hospedagem, manutenção e recursos utilizados. A disponibilidade de um conteúdo na internet tampouco autoriza automaticamente sua reprodução, razão pela qual a curadoria deve considerar atribuição, licenças e permissões.

A quarta etapa corresponde à implementação piloto com um grupo a ser definido de professores e estudantes. Sua função será examinar a clareza das orientações, a adequação dos percursos, as condições de participação e a relação entre atividades e objetivos. O piloto é concebido como oportunidade de revisão, sem pressupor antecipadamente que o ambiente produza os efeitos pedagógicos desejados.

A quinta etapa envolve avaliação e reformulação. As observações do piloto poderão orientar mudanças nos materiais, na navegação e nas formas de mediação. Caso a implementação produza dados para pesquisa com participantes, deverão ser definidos previamente os procedimentos éticos e institucionais pertinentes. A avaliação empírica requer ainda instrumentos e critérios próprios, não sendo substituída por registros automáticos de acesso ou conclusão de tarefas.

6.1 Percurso de aprendizagem nas unidades

Cada unidade pode iniciar com uma situação problematizadora que mobilize os conhecimentos prévios e explicite diferentes formas de compreender o tema. Imagens, fragmentos literários e perguntas abertas podem compor essa entrada, desde que sua presença esteja vinculada ao problema de leitura. O diagnóstico inicial deve permitir identificar tanto repertórios disponíveis quanto questões que precisam de mediação. A leitura literária constitui o núcleo do percurso. A apresentação da obra e de suas condições de produção deve apoiar a interpretação, sem antecipar todos os seus sentidos. As atividades podem alternar momentos individuais e coletivos,

permitindo que hipóteses sejam formuladas, confrontadas com o texto e discutidas com outros leitores.

A reflexão linguística deve acompanhar esse trabalho. Em lugar de retirar do texto formas isoladas, propõe-se observar como sua organização verbal participa dos efeitos interpretados. O percurso pode culminar em produção autoral e revisão, de modo que os estudantes retomem recursos de linguagem e problemas culturais discutidos durante a leitura. O fechamento da unidade deve recuperar as perguntas iniciais e permitir que o estudante explicite o que reformulou. Essa retomada oferece ao professor indícios para planejar a continuidade do trabalho. A progressão entre unidades depende, assim, de relações construídas entre leituras, conceitos e produções, e não apenas da sequência de conteúdos disponíveis na plataforma.

A avaliação proposta acompanha o percurso de interpretação e produção. Entre os critérios a serem detalhados para cada unidade estão a compreensão dos textos, a pertinência das relações entre escolhas linguísticas e efeitos de sentido, a contextualização das interpretações e a capacidade de revisar a própria produção a partir das discussões realizadas. A orientação decolonial exige que a avaliação não se converta em verificação de adesão a uma conclusão previamente imposta. Espera-se que o estudante construa argumentos, reconheça os limites de suas generalizações e dialogue com outras perspectivas. A concordância com a posição do professor não constitui, isoladamente, evidência de aprendizagem.

As devolutivas devem indicar possibilidades concretas de revisão. A comparação entre versões de uma produção pode oferecer indícios de mudanças no uso da língua e na organização dos argumentos. Esses registros deverão ser interpretados em relação ao contexto de ensino, evitando atribuir automaticamente ao uso da plataforma transformações que dependem de múltiplas condições.

7 Análise da unidade didática sobre Eduardo Galeano

A unidade 01 apresenta uma realização concreta da proposta e permite examinar aproximações e tensões entre os fundamentos defendidos e sua materialidade. A capa associa o nome de Eduardo Galeano a perguntas sobre identidade e origem, ao eixo narrativa histórica e decolonialidade e à indicação A1/A2. Esse enquadramento anuncia um percurso em que a aprendizagem de espanhol é relacionada à leitura histórica e à discussão de pertencimentos.

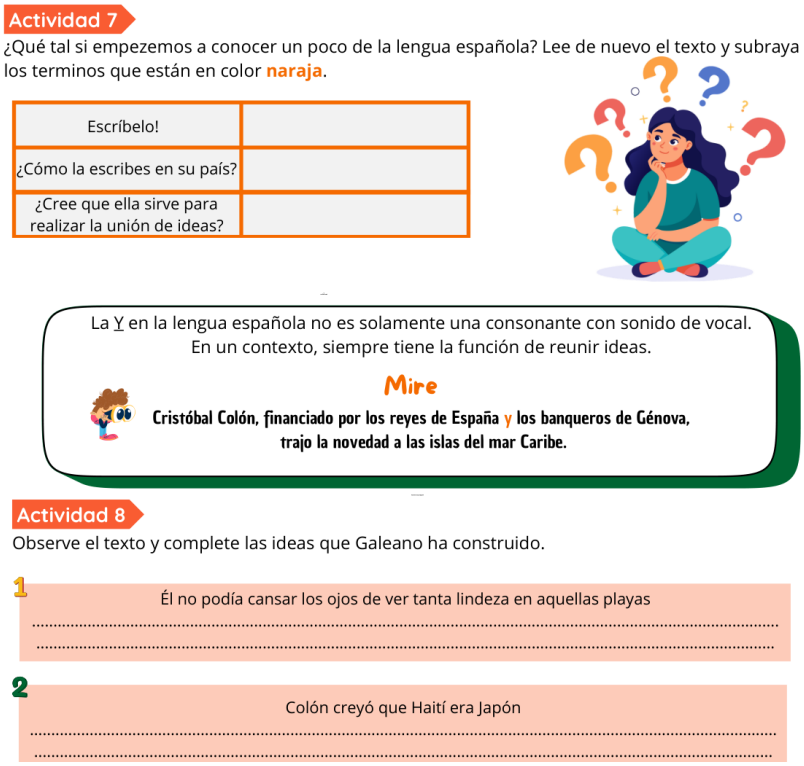
O núcleo de leitura é um excerto identificado como Cinco siglos de prohibición del arco iris en el cielo americano. A passagem reorganiza a chegada europeia pelo vínculo entre conquista, exploração e negação de identidades. A atividade pode, assim, colocar em discussão a aparente neutralidade de denominações históricas. Em vez de abordar o texto apenas como registro de fatos, interessa observar a perspectiva que sua linguagem constrói. A abertura, ao relacionar o chamado descobrimento ao capitalismo, desloca a posição a partir da qual o acontecimento é

narrado. As aproximações entre religião, negócio e progresso sustentam a crítica expressa no excerto. O trabalho com esse material pode relacionar compreensão leitora e análise da nomeação dos processos históricos. Essa possibilidade está inscrita no texto escolhido, embora sua realização dependa da mediação e das perguntas dirigidas aos leitores.

A unidade inclui cartões sobre o escritor e uma linha do tempo a ser completada mediante pesquisa na internet. Essas atividades vinculam a leitura ao percurso de Galeano, mas a orientação de pesquisa pode ser ampliada com critérios de seleção e comparação de fontes. A identificação de datas, isoladamente, não garante a compreensão das relações entre trajetória autoral, contexto histórico e posição enunciativa. A referência bibliográfica impressa junto ao excerto atribui-o a Las venas abiertas de América Latina, em edição de 1984. Esse dado demanda conferência na fonte efetivamente utilizada antes da circulação final do material. A análise do artigo mantém o título e a atribuição autoral apresentados na unidade, sem validar essa identificação editorial. O QR code de referências situado ao final do PDF não foi tomado como comprovação bibliográfica do excerto.

As atividades de vocabulário selecionam termos do texto, como despojo e otrocidio, para que o estudante registre significados em sua língua. A escolha favorece uma entrada no campo semântico da leitura e admite o repertório linguístico do aprendiz como apoio. Seu potencial crítico pode ser aprofundado pela comparação entre definições, usos contextuais e efeitos das denominações, evitando reduzir palavras historicamente carregadas a equivalências estáveis. A atividade 7 solicita a retomada de elementos destacados e conduz à observação da conjunção y. Na sequência, o estudante deve completar ideias extraídas da leitura. Esse movimento oferece um exemplo observável de articulação entre língua e texto: o elemento linguístico é retomado no interior do enunciado de Galeano, e não apresentado apenas em uma lista de formas isoladas.

Figura 1 Reflexão linguística a partir do texto de Galeano



Fonte: Miranda (2025, p. 5). Recorte da unidade didática 01.

A formulação explicativa segundo a qual a conjunção sempre reúne ideias, entretanto, pode ser revista para distinguir sua função de coordenação dos efeitos específicos que assume nos enunciados. O estudo pode perguntar quais termos ou segmentos são relacionados e como sua organização participa da crítica construída no texto. A integração entre língua e literatura depende desse retorno aos efeitos de sentido, para além da identificação da forma. O nível A1/A2 indicado na capa constitui uma intenção de adequação, não uma classificação validada por esta análise. O excerto contém vocabulário e relações históricas de considerável complexidade, o que torna relevante prever apoio à leitura, explicações graduadas e possibilidades de retomada. A presença de um texto complexo em níveis iniciais não precisa ser descartada, mas exige explicitar as tarefas esperadas e as condições de mediação.

7.1 Interatividade e abertura interpretativa

O PDF apresenta chamadas e telas de atividades associadas ao Genially, incluindo uma tabela, cartões de aprendizagem e uma entrada sobre América Latina e decolonialidade. Esses elementos documentam a intenção de articular diferentes suportes. A versão examinada permite reconhecer sua posição no percurso, mas não verificar o comportamento dos recursos em execução ou inferir o envolvimento dos estudantes.

Um ponto de tensão aparece no exercício de associação entre afirmações do texto e interpretações possíveis. O comando informa que cada asserção contém uma opção correta. Embora esse formato possa apoiar a organização da leitura, ele também delimita previamente as relações interpretativas. Algumas associações abrangem conclusões históricas mais amplas do que o fragmento tomado isoladamente permite sustentar, tornando necessária a discussão dos argumentos que as fundamentam.

Essa tensão não invalida a unidade. Ela permite localizar uma decisão didática que pode ser reformulada à luz da aprendizagem significativa subversiva: solicitar a justificativa de uma associação, admitir mais de uma relação fundamentada ou perguntar quais alternativas exigem informações adicionais. Tais ampliações são sugestões decorrentes da análise, não componentes já identificados no material.

As tarefas de localizar informações e completar enunciados contribuem para uma leitura inicial, mas não substituem atividades em que o estudante formule perguntas e produza interpretações próprias. Na versão disponibilizada, não se identifica uma produção autoral final desenvolvida nem critérios explícitos de avaliação. A inclusão de uma resposta ao texto de Galeano, acompanhada de comentário e revisão, poderia fortalecer a autoria discente pretendida pelo projeto.

O mapa e a infografia ampliam o percurso para a identificação de países e para uma apresentação de conceitos vinculados a Walter Mignolo. A relação entre identidade e posição epistemológica permite ultrapassar a simples localização geográfica. Ao mesmo tempo, dados de território e população precisam apresentar fonte, data e critério de delimitação da região, pois aparecem como informações a serem recuperadas nas atividades. Também a referência a Abya Yala requer contextualização. A expressão deve ser situada em sua origem e em suas apropriações políticas, evitando apresentá-la como denominação indistinta utilizada por todos os povos originários. Uma orientação decolonial precisa observar diferenças entre esses povos e não produzir uma unidade cultural presumida em lugar da diversidade que pretende valorizar.

O exame identifica ainda aspectos editoriais a revisar: numeração repetida de atividades, inadequações linguísticas em espanhol e um texto residual de edição na página dedicada à conjunção. Esses pontos não são tomados como resultados sobre a aprendizagem, mas como necessidades de preparação do produto. A revisão deve preservar a proposta autoral e tornar mais precisos os comandos e os conceitos.

Em conjunto, a unidade materializa relações entre leitura de Galeano, conhecimentos linguísticos e problematização da história latino-americana. Seu principal potencial está nessa articulação. A análise mostra também que a coerência decolonial e subversiva requer atenção às formas de perguntar, às possibilidades de argumentação e às representações mobilizadas nos próprios recursos didáticos.

A articulação desenvolvida permite formular três critérios de coerência para o ambiente proposto: a presença da crítica às hierarquias de saber nas decisões didáticas; a integração entre reflexão linguística e experiência literária; e a organização da participação como produção e revisão de sentidos. Esses critérios constituem uma síntese propositiva do artigo, e não indicadores já validados em uma intervenção.

A contribuição dessa sistematização está em tornar examinável a passagem dos princípios à construção do material. A seleção de textos, o tipo de pergunta formulada, a organização da navegação e a avaliação deixam de ser decisões apenas operacionais. Passam a expressar uma posição sobre quem aprende, o que pode ser reconhecido como conhecimento e como se estabelecem as relações entre sujeitos no ensino de espanhol.

A proposta apresenta limites que precisam orientar seu desenvolvimento. O público ainda demanda delimitação pedagógica mais precisa, inclusive quanto aos conhecimentos de espanhol e aos contextos de utilização. A composição definitiva do conjunto das dez unidades depende de curadoria textual e de planejamento da progressão; a unidade disponível permite iniciar essa análise com base em um produto elaborado. A viabilidade tecnológica, a manutenção do acesso gratuito e a integração de recursos externos também necessitam de definição durante a implementação.

Além disso, a relação entre decolonialidade e ambiente virtual permanece uma questão a investigar em situações concretas. A circulação digital pode ampliar o acesso aos materiais, mas também criar barreiras de participação ou concentrar decisões em formatos pouco negociáveis. O acompanhamento do uso deverá examinar essas tensões, inclusive para identificar aspectos do próprio desenho pedagógico que precisam ser revistos.

9 Considerações finais

Este artigo discutiu fundamentos e princípios para um ambiente virtual de ensino integrado de espanhol e literatura hispano-americana. A proposta de dez unidades gratuitas foi reorganizada como uma contribuição teórica e didático-metodológica, articulando aprendizagem significativa subversiva, experiência literária e crítica decolonial. A análise da unidade sobre Eduardo Galeano identificou relações entre leitura histórica, vocabulário e reflexão linguística, assim como limites nas oportunidades de abertura interpretativa e produção autoral.

A discussão sustenta que a orientação epistemológica precisa comparecer no percurso completo de aprendizagem. A valorização das experiências latino-americanas requer atenção às diferenças internas e às condições de enunciação dos textos; a integração entre língua e literatura depende da investigação dos recursos linguísticos na construção dos sentidos; e a participação dos estudantes exige oportunidades de formular perguntas, argumentar e revisar suas produções.

O desenvolvimento e o piloto do ambiente constituem os próximos momentos necessários para examinar a pertinência dessa organização. Somente a produção e a análise de dados permitirão discutir seus efeitos em contextos específicos. No estágio apresentado, a contribuição consiste em explicitar uma orientação para a autoria de materiais digitais, analisar uma unidade elaborada e oferecer critérios para que suas escolhas sejam discutidas e reformuladas.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Edição comemorativa de 20 anos. Campinas: Pontes Editores, 2013.

BARTHES, Roland. O prazer do texto. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

MIGNOLO, Walter D. Histórias locais projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. 1. ed. rev. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2020.

MIRANDA, Heloisa Helena Ribeiro de. Eduardo Galeano ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? Narrativa histórica y decolonialidad. Unidade didática 01. Material didático autoral em PDF, 10 p., [s. d.].

MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa subversiva. Série-Estudos, Campo Grande, n. 21, p. 15-32, jan./jun. 2006. DOI: https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i21.289.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino à distância: efeitos da pandemia. Estudos Universitários, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, 2020. DOI: https://doi.org/10.51359/2675-7354.2020.249044.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (org.). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central; Pontificia Universidad Javeriana, 2007. p. 93-126.

SANT'ANA, Juscelino da Silva. Introdução ao modelo almeidiano. Revista Linguasagem, São Carlos, v. 33, n. 1, p. 64-80, 2020. Disponível em: https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/718. Acesso em: 29 out. 2026.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: VIAÑA, Jorge; TAPIA, Luis; WALSH, Catherine. Construyendo interculturalidad crítica. La Paz: Instituto Internacional de Integración del C