Entretextos

ENTRETEXTOS. Londrina, v. 26, esp.1, 2026.
ISSN 1519-5392 UEL
DOI: 10.5433/1519-5392.2026.v26.54760

Entre livros e telas: a plataformização do ensino na percepção de professores de Salas de Leitura[1]

Between Books and Screens: The Platformization of Teaching in the Perceptions of Reading Room Teachers

Entre libros y pantallas: la plataformización de la enseñanza en la percepción de docentes de Salas de Lectura

Tamara de Lima[2]
0000-0001-9839-3217
Aline Pereira Lima[3]
0000-0003-2649-585x
Gisele Santos Almeida Veiga[4]
00009-0001-7344-8266

RESUMO: Este artigo analisa os reflexos da plataformização do ensino no trabalho docente em Salas de Leitura da rede estadual paulista. O objetivo foi destacar, sob a ótica dos professores responsáveis por esses espaços, como a integração de plataformas digitais reorganiza as práticas pedagógicas e a mediação da leitura literária. O referencial teórico articula conceitos de capitalismo de plataforma ou vigilância (Zuboff) e gerencialismo performativo (Ball), em diálogo com estudos sobre o letramento literário (Cosson). A metodologia consistiu em uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de grupos focais e a análise de conteúdo (Bardin). O corpus da pesquisa foi composto pelos relatos de professores atuantes na Unidade Regional de Ensino da região de Santo Anastácio-SP durante um curso de formação continuada. Os resultados indicam que a plataformização intensifica a precarização do trabalho docente, marcada pela perda de autonomia, controle por metas de engajamento e redução da frequência dos alunos às Sala de Leitura para leitura de livros físicos. Conclui-se que o modelo compulsório de plataformas para formação

[1] A pesquisa aqui apresentada compõe uma pesquisa mais ampla financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).
[2] Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. E-mail: tamara.lima@unesp.br
[3] Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. E-mail: aline.limaliartt@gmail.com
[4] Graduanda em Pedagogia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus Presidente Epitácio. E-mail: gisele.veiga@aluno.ifsp.edu.br

de leitores privilegia a produtividade algorítmica em detrimento da formação crítica e do papel mediador do professor.
PALAVRAS-CHAVE: plataformização; trabalho docente; salas de leitura.

ABSTRACT: This article analyzes the effects of the platformization of teaching on teachers' work in Reading Rooms (RR) within the São Paulo State public school system. Its objective is to highlight, from the perspective of the teachers responsible for these spaces, how the integration of digital platforms reorganizes pedagogical practices and the mediation of literary reading. The theoretical framework articulates the concepts of platform capitalism, surveillance (Zuboff), and performative managerialism (Ball), in dialogue with studies on literary literacy (Cosson). The methodology adopted a qualitative approach, employing focus groups as a data collection technique and content analysis (Bardin). The research corpus consisted of reports from teachers working in the Regional Education Office of the Santo Anastácio-SP region during an in-service teacher education program. The findings indicate that platformization intensifies the precarization of teachers' work, marked by the loss of autonomy, control exerted through engagement targets, and a reduction in students' attendance at the Reading Rooms for reading printed books. It is concluded that the compulsory platform-based model for reader education prioritizes algorithmic productivity at the expense of critical formation and the teacher's mediating role.
KEYWORDS: Platformization; Teachers' Work; Reading rooms.

RESUMEN: Este artículo analiza los efectos de la plataformización de la enseñanza en el trabajo docente en las Salas de Lectura (SL) de la red estatal paulista. El objetivo fue destacar, desde la perspectiva de los docentes responsables de estos espacios, cómo la integración de plataformas digitales reorganiza las prácticas pedagógicas y la mediación de la lectura literaria. El marco teórico articula los conceptos de capitalismo de plataforma, vigilancia (Zuboff) y gerencialismo performativo (Ball), en diálogo con estudios sobre el leteracidad literario (Cosson). La metodología consistió en un enfoque cualitativo, utilizando la técnica de grupos focales y el análisis de contenido (Bardin). El corpus de la investigación estuvo compuesto por los relatos de docentes que actuaban en la Unidad Regional de Enseñanza de la región de *Santo Anastácio*-SP durante un curso de formación continua. Los resultados indican que la plataformización intensifica la precarización del trabajo docente, caracterizada por la pérdida de autonomía, el control mediante metas de participación y la reducción de la asistencia de los estudiantes a la SL para la lectura de libros impresos. Se concluye que el modelo obligatorio de plataformas para la formación de lectores privilegia la productividad algorítmica en detrimento de la formación crítica y del papel mediador del docente.
PALABRAS CLAVE: Plataformización; Trabajo docente; Salas de lectura.

Apresentação

O presente artigo é parte de uma pesquisa mais ampla intitulada Formação continuada de professores da Sala de Leitura: estratégias e práticas de letramento literário na escola, desenvolvida por membros do Grupo de Estudo e Pesquisa em Política, Educação e Sociedade (Geppes) entre os anos de 2024 e 2025 cujo

Licença CC BY 4.0

objetivo foi analisar os reflexos/desdobramentos da formação continuada de professores que atuam em Salas de Leitura (SL) jurisdicionadas pela Unidade Regional de Ensino da região de Santo Anastácio-SP[5] para a elaboração e o desenvolvimento de práticas de leitura literária que colaborassem na implantação e manutenção de comunidades leitoras (Cosson, 2020) nas escolas.

Nas escolas, as SL configuram-se como espaços voltados à leitura, inspirados historicamente em clubes e cafeterias literárias, nos quais os estudantes podem explorar obras sob a mediação de professores. Ao longo do tempo, esses ambientes passaram por transformações e assumiram funções pedagógicas específicas. Diferenciam-se da biblioteca escolar, sobretudo, por estarem, em geral, sob a responsabilidade de professores e não de bibliotecários profissionais, conforme aponta Lima (2016).

Mais do que locais de acesso ao livro, as SL foram concebidas como espaços de convivência com a literatura e com outros leitores, favorecendo o compartilhamento de experiências, o diálogo e o desenvolvimento do gosto pela leitura. Dessa forma, as SL são espaços nas escolas básicas com grande potencial para o desenvolvimento de comunidades leitoras e para influir positivamente na formação leitora dos estudantes. Na rede estadual paulista, *lócus* da pesquisa, a criação e organização das SL ocorreram em 2009, substituindo as bibliotecas enquanto espaços destinados ao empréstimo de livros e à leitura (São Paulo, 2009).

Considerando esse contexto, buscou-se compreender quais são os desafios vivenciados pelos professores responsáveis pelas SL na região de Santo Anastácio-SP para a efetivação de práticas de leitura literária (Cosson, 2020) no ambiente escolar. Dentre os desafios identificados, aquele que mais se destacou, pela frequência com que apareceu nos relatos dos professores, foi a plataformização do ensino. É justamente sobre esse aspecto que incide o recorte do estudo aqui apresentado. O objetivo é destacar, na percepção dos professores responsáveis pelas SL, como a integração de plataformas digitais reorganiza as práticas

[5] A Unidade Regional de Ensino da Região de Santo Anastácio é uma unidade administrativa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) que exerce jurisdição sobre as instituições de ensino estaduais e coordena as políticas pedagógicas nos municípios de Santo Anastácio, Caiuá, Emilianópolis, Marabá Paulista, Piquerobi, Presidente Bernardes, Presidente Epitácio, Presidente Venceslau e Ribeirão dos Índios.

Licença CC BY 4.0

pedagógicas e a mediação da leitura literária.

O artigo está organizado em seções que articulam fundamentação teórica e análise empírica. Após esta breve introdução, apresenta-se a fundamentação teórica sobre o fenômeno da plataformização do ensino na rede estadual paulista. Na sequência, detalha-se o percurso metodológico da pesquisa, descrevendo a realização dos grupos focais e a aplicação da análise de conteúdo. A seção principal dedica-se à descrição e análise dos dados, subdividida em cinco eixos temáticos que discutem desde a diminuição da frequência dos alunos no espaço da SL até a intensificação e perda de autonomia do trabalho docente. Por fim, o texto se encerra com as considerações finais.

Plataformização do ensino na rede estadual paulista

A chamada plataformização do ensino pode ser compreendida como um fenômeno sociotécnico e pedagógico que reorganiza práticas educativas, formas de gestão e relações de trabalho a partir da utilização de plataformas digitais. Não se trata apenas da incorporação de tecnologias ao cotidiano escolar, mas da constituição de uma lógica estruturante que passa a orientar o ensino, a formação docente, a avaliação da aprendizagem e o controle do trabalho escolar por meio de sistemas informatizados (Ferreira, 2023).

Pesquisas recentes, como a de Ferreira (2023), têm situado esse fenômeno no interior do chamado capitalismo de plataforma ou de vigilância (Zuboff, 2021), no qual os dados produzidos pelas interações dos sujeitos tornam-se matéria-prima central para a geração de valor econômico e para o exercício de novas formas de poder e controle. No campo educacional, isso se expressa na crescente presença de grandes empresas de tecnologia que oferecem plataformas “gratuitas” ou contratadas pelo poder público, mas que operam por meio da coleta, tratamento e monetização de dados de estudantes e professores. Trata-se de um modelo profundamente antidemocrático, que condiciona decisões pedagógicas que deveriam ocorrer na própria dinâmica dos processos de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que naturaliza práticas contínuas de vigilância e monitoramento

Licença CC BY 4.0

(Ferreira, 2023).

No Brasil, estudos como os de Mello, Santos e Pereira (2022) têm demonstrado que a aceleração da plataformização da educação ocorreu de forma mais intensa a partir da pandemia da Covid-19, quando o ensino remoto emergencial foi utilizado como justificativa para a ampliação do uso de plataformas digitais nas redes públicas. Esse movimento, entretanto, não se encerrou com o retorno das aulas presenciais. Ao contrário, consolidou-se como política permanente, articulando-se à Nova Gestão Pública (NGP) e às estratégias de regulação do trabalho docente por meio de indicadores, metas e monitoramento digital das práticas pedagógicas.

As implicações pedagógicas desse processo já comparecem em pesquisas recentes (GEPUD; REPU, 2025; Mello; Santos; Pereira, 2022; Silva; Carolei, 2024; Sousa Júnior, 2024), apontando que a plataformização tende a induzir a padronização de conteúdos, a redução da autonomia docente e a intensificação do trabalho, uma vez que o professor passa a cumprir não apenas funções pedagógicas, mas também tarefas de alimentação constante dos sistemas, registro de dados e cumprimento de protocolos definidos externamente. Em muitos casos, as plataformas operam como espécies de dispositivos de prescrição curricular, orientando o que, como e quando ensinar, com base em sequências didáticas, exercícios automatizados e avaliações padronizadas.

No contexto da rede estadual paulista, a plataformização do ensino assume contornos particularmente intensos. Conforme documentado pela Nota Técnica produzida pelo Grupo Escola Pública e Democracia (GEPUD) e pela Rede Escola Pública e Universidade (REPU), a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP) implementou, a partir de 2024, uma política de uso obrigatório de múltiplas plataformas digitais, que incidem sobre praticamente todas as dimensões da vida escolar (GEPUD; REPU, 2025).

Esse processo envolve a adoção compulsória de materiais didáticos digitais, a centralização da formação docente em ambientes virtuais, o monitoramento do tempo de uso das plataformas e a vinculação entre desempenho escolar e indicadores extraídos desses sistemas. Plataformas como o Centro de Mídias SP, o

Licença CC BY 4.0

Diário de Classe digital, o Super BI, reunidas no painel “Escola Total” não apenas apoiam a gestão, mas funcionam como instrumentos de controle direto sobre o trabalho docente e a gestão escolar (GEPUD; REPU, 2025).

A inserção de plataformas virtuais de ensino como parte integrante das aulas na rede estadual paulista teve como justificativa oficial uma suposta modernização e eficiência no processo de ensino e aprendizagem. O argumento é que a utilização das plataformas de ensino está diretamente relacionada ao contexto de vida dos cidadãos do século XXI e ao interesse dos alunos, por oferecerem recursos interativos, conteúdo multimídia, ferramentas de comunicação e personalização do ensino. Acredita-se, ainda, que as plataformas permitem o desenvolvimento de habilidades digitais, favorecem a inclusão digital e, portanto, podem reduzir as desigualdades educacionais (GEPUD; REPU, 2025).

No entanto, do ponto de vista da aprendizagem dos estudantes, a Nota Técnica (GEPUD; REPU, 2025) não identificou evidências consistentes de que o uso intensivo dessas plataformas resulte em melhoria significativa dos resultados educacionais. O estudo aponta, inclusive, correlação fraca ou inexistente entre o maior uso das plataformas e o melhor desempenho no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), o que contradiz o discurso oficial da Seduc/SP.

Os recursos financeiros destinados à aquisição dessas plataformas pelo governo do estado de São Paulo são bem significativos: atingiu o valor de R$ 471.073.439,94 em 2024. Os valores da plataforma Elefante Letrado[6], Leia SP[7] e dos livros digitais foram de R$ 6.509.880,00; R$10.458.000,00; R$ 3.900.000,00, respectivamente. Em relação aos contratos para utilização das plataformas, a duração média é de 12 meses, isto é, precisam ser renovados a cada ano, implicando mais uma vez no dispêndio de valores consideráveis, além da necessidade de investimento na compra e manutenção de equipamentos digitais como computadores, *notebooks*, e *tablets*.

[6] Elefante Letrado: plataforma voltada para leitura de crianças e jovens, oferecendo bibliotecas digitais em português e inglês, com recursos de acompanhamento do progresso em leitura.

[7] Leia SP: solução digital da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo para fomentar a prática da leitura, disponibilizando obras de diferentes temáticas gratuitamente para alunos e professores da rede estadual.

Licença CC BY 4.0

É importante ressaltar que há estudos que destacam as potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais quando utilizadas de forma contextualizada e mediada criticamente pelos professores (Coll; Monereo, 2010; Kenski, 2012; Lévy, 1999). Esses estudos enfatizam que os recursos digitais podem favorecer, por exemplo, o acesso à informação, a personalização de percursos formativos e a ampliação das possibilidades de interação e produção colaborativa do conhecimento. Nesse sentido, argumenta-se que o problema não reside necessariamente no uso das tecnologias digitais em si, mas na forma como são implementadas nos processos de ensino e aprendizagem, especialmente quando subordinadas a lógicas de controle, padronização e performatividade.

Portanto, a plataformização do ensino na rede estadual paulista não pode ser compreendida apenas como um processo de modernização tecnológica, acesso à informação ou oferta de diferentes formas de interação. As plataformas de educação, conhecidas como EdTechs, tornaram-se pilares estratégicos da economia digital, um modelo de negócio altamente rentável. Além disso, trata-se de uma reconfiguração profunda das relações pedagógicas, das condições de trabalho docente e do próprio sentido da escola pública, que exige análise crítica e produção de conhecimento comprometida com a defesa da educação democrática e socialmente referenciada. É o que se propõe neste estudo a partir das vivências de professores que atuam em SL.

Percurso metodológico

O estudo foi conduzido a partir de uma análise qualitativa de dados obtidos junto a um grupo formado por professores que participaram de um curso de formação continuada intitulado Letramento literário na comunidade. Essa formação foi direcionada a professores atuantes na rede estadual de ensino paulista da região de Santo Anastácio/SP que atuavam nas SL.

O curso aconteceu por meio de oito encontros formativos, em que diversas oficinas temáticas foram desenvolvidas com vistas ao aprimoramento profissional em leitura literária (Cosson, 2020). Nesse curso, a proposta era promover um diálogo

Licença CC BY 4.0

entre a teoria e a prática, os métodos e as estratégias de leitura, de modo que possibilitasse a realização de projetos e práticas passíveis de serem replicadas e/ou reelaboradas nas escolas onde os professores atuavam.

Sobre o perfil dos participantes (30), é importante destacar que eram majoritariamente do sexo feminino (28), havendo apenas dois homens no grupo. Em relação à faixa etária, havia uma concentração maior daqueles que se encontravam entre os 51 a 55 anos (9), seguidos daqueles entre 36 a 40 anos (5), 56 a 60 anos (5), 46 a 50 anos (4) e 41 a 45 anos (3), 26 a 30 anos (1), 31 a 35 anos (1), 61 a 65 anos (1) e mais de 65 anos (1).

O vínculo empregatício desses profissionais distribui-se entre estáveis[8] (12), concursados/efetivos (10), contratados por tempo determinado (5) e eventual (3). O tempo de atuação no magistério era variado, com predominância daqueles que atuavam há mais de 16 anos (2/3). A maior parte dos profissionais atuavam em duas etapas da educação básica: anos finais do ensino fundamental (23) e ensino médio (22). Havia ainda professores que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental (8) e na educação infantil (4)[9].

Dentre os participantes da pesquisa, 22 ocupavam a função de professor responsável pela SL, sendo que os demais eram professores eventuais (3), especialista em currículo[10] (2), supervisor de ensino (1), professor de sala de aula regular (1) e professor auxiliar de sala (1). No recorte da pesquisa aqui apresentado, optamos por analisar apenas os relatos dos professores responsáveis pelas SL.

Durante os encontros aconteceram dois grupos focais (terceiro e sétimo encontro), com duração de cerca de três horas cada, com o objetivo de compreender práticas cotidianas, atitudes e comportamentos relacionados ao trabalho dos professores com a leitura literária. O grupo focal é uma técnica de pesquisa qualitativa utilizada para discussões coletivas que permite ao pesquisador

[8] Também conhecidos na rede estadual paulista como “categoria F”. Trata-se de um grupo de professores que foram contratados sob a Lei n. 500/74 e que, após a publicação da Lei Complementar n. 1.010/07, foram considerados estáveis.

[9] A maioria dos professores atuava em escolas que ofertavam ensino fundamental (anos finais) e ensino médio. Havia ainda aqueles que acumulavam dois cargos, o que explica o resultado superior ao número de participantes da pesquisa.

[10] Na estrutura de cargos da rede estadual paulista, o Professor Especialista em Currículo (PEC) é aquele que se afasta da sala de aula para exercer trabalho pedagógico nas unidades regionais de ensino. O PEC atua na elaboração, implementação e avaliação de currículos escolares.

Licença CC BY 4.0

compreender a realidade vivenciada por determinado grupo social, composto por indivíduos que compartilham características comuns (Gatti, 2005).

Os professores da SL foram divididos em dois grupos, cada um acompanhado por um mediador e um apoiador responsáveis pela condução e registro das discussões considerando o que apontam Gatti (2005) e Gomes (2005) sobre a organização dos grupos focais.

Nessa pesquisa, o roteiro dos encontros foi composto por quatro eixos de investigação: 1) relação dos alunos com a leitura literária; 2) o cotidiano e os desafios da SL na escola; 3) Estratégias de ensino para práticas de leitura literária utilizadas na escola e 4) A existência de comunidades leitoras na escola. O debate se deu a partir de situações motivadoras que poderiam ser ratificadas ou retificadas pelos participantes, possibilitando que pudessem abordar suas considerações sobre cada temática de forma livre. A ideia não foi chegar a consensos, mas ouvir os participantes, suas experiências.

Os encontros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos para que os pesquisadores pudessem reler e interpretar a fala dos participantes. As transcrições foram ajustadas para retirar marcas de oralidade, conforme recomendações de Manzini (2020), sem prejuízo à análise dos dados.

Os relatos foram tratados conforme as etapas previstas na análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) e categorizadas com base no tema como unidade de registro, seguida da sistematização dos dados em quadros descritivo-analíticos. Dessa forma, foi possível verificar que um dos principais desafios relacionados ao trabalho do professor da SL girava em torno do fenômeno da plataformização do ensino, sendo possível a categorização em cinco subeixos que se complementam: a) a diminuição da frequência dos estudantes à SL, b) o controle no uso das plataformas pela gestão escolar, c) a dificuldade em estabelecer parceria com os professores das salas de aula regular, d) a perda de autonomia e e) a intensificação do trabalho docente.

A descrição e a análise dos dados foram realizadas tendo como suporte o referencial teórico composto por pesquisas relacionadas ao tema estudado. Para garantir o anonimato dos participantes, os excertos aqui apresentados receberam

Licença CC BY 4.0

códigos que decorreram do processo de categorização dos relatos[11].

Plataformização do ensino na percepção de professores de Salas de Leitura

A plataformização do ensino, vista como o fenômeno crescente de integração de plataformas digitais, algoritmos e serviços de grandes empresas de tecnologia no cotidiano escolar, tem moldado práticas pedagógicas e a gestão educacional. A percepção dos professores das SL é explícita quanto ao impacto desse modelo pedagógico no cotidiano de trabalho, de ensino e de aprendizagem.

Dentre os aspectos que são percebidos pelos docentes estão a) a diminuição da frequência dos estudantes à SL, b) o controle no uso das plataformas pela gestão escolar, c) a dificuldade em estabelecer parceria com o professor da sala regular, d) a perda da autonomia docente e e) a intensificação do trabalho docente, temas os quais discorreremos a seguir.

a) Diminuição da frequência dos estudantes à SL

Neste eixo é possível observar o relato dos professores a respeito da diminuição bastante significativa da frequência às SL pelos estudantes, o que ocasionou também a redução no empréstimo dos livros físicos e da leitura opcional fora do horário de aula, devido à necessidade de cumprimento das atividades oferecidas pelas plataformas. Isso fica evidente nos seguintes excertos: *"[...] Com a chegada das plataformas, no momento em que foram implantadas eu percebi que diminuiu bastante a ida à biblioteca para poder estar pegando livro físico para leitura em casa"* (PSL, 1846). *"Porque esse ano foi um ano atípico, devido às plataformas. Até o ano passado a sala de leitura era bem movimentada [...]"* (PSL, 2595). *"[...] diminuiu o acesso ao livro físico, eles não estão pegando tantos livros físicos, agora eles estão mais na plataforma, fazendo essa leitura [...]"* (PSL, 2856)

[11] A pesquisa passou por apreciação do Comitê de Ética da instituição de vinculação dos pesquisadores e foi aprovada. CAAE: 77206623.6.0000.5473.

Licença CC BY 4.0

> [...] Eu acho que isso prejudicou muito, muito, muito o trabalho da Sala de Leitura, esse negócio do Leia SP, até os meus alunos que são leitores mesmo falam “Professora, vai ficar tão complicado pegar o livro porque eu já tenho [...] o Leia pra fazer, as plataformas, eu não consigo”. Meu número de empréstimos caiu muito esse ano em relação ao ano passado, assustadoramente caiu (PSL, 395).

A partir desses relatos é possível perceber a mudança no papel das SL no ambiente escolar, com a substituição da leitura voluntária e presencial pela leitura mediada por plataformas digitais. Mesmo que alguns estudantes busquem as SL para emprestar livros físicos, a obrigatoriedade de realizar leituras nas plataformas tem impacto direto na autonomia do aluno em poder escolher livros de seu interesse e, consequentemente, limita o acesso ao livro físico.

Poderia-se argumentar que o que houve foi a simples troca de livros físicos por digitais. No entanto, pelo que relatam os professores, os desafios impostos pelas plataformas digitais centram-se mais em números de páginas viradas do que propriamente na leitura significativa de uma obra. Diferente da leitura livre, nessas plataformas a mediação é frequentemente guiada por metas de engajamento (tempo logado, número de livros concluídos) e gamificação (conquista de medalhas e pontos).

Além disso, os profissionais das SL, salientam que a plataformização traz desafios extras, principalmente com relação aos estudantes do ensino médio, que já possuem certa resistência com a leitura literária. Uma das docentes enfatiza: “*Eu sofri muito, porque o ensino médio não quer ler, a gente tem que buscar sempre alternativas para eles irem até a Sala de Leitura para escolher alguma coisa para estar sendo lido*” (PSL, 1845).

Analisando esses relatos, podemos inferir que esse modelo de leitura, que é controlado digitalmente por meio do cumprimento de metas, tende a reduzir o papel das SL como promotora da leitura e da formação de leitores. Analisar e reconfigurar a utilização dessas plataformas no meio educacional é de grande valia e um desafio importante no cenário atual, principalmente se o objetivo da leitura é formar cidadãos críticos, autônomos e personagens principais no processo de ensino e aprendizagem.

Licença CC BY 4.0

b) Controle no uso das plataformas pela gestão escolar

Com a obrigatoriedade da utilização das plataformas, o monitoramento e a cobrança por parte da gestão escolar, visando ao cumprimento das metas, tornaram-se constantes, gerando pressão sobre professores e estudantes. Isso acarretou novas formas de controle e vigilância pedagógica, com destaque para o monitoramento do desempenho dos alunos e da atuação dos docentes. Assim, um dos efeitos mais evidentes é a pressão sobre os professores para que sejam atingidos os resultados exigidos pelas plataformas, além do preenchimento de relatórios com a descrição do tempo de acesso, frequência de uso e do número de atividades realizadas pelos alunos.

Essa forma de "regulação digital" modifica completamente a forma de trabalho do professor e o ambiente educacional das escolas públicas paulistas. A partir dos relatos dos educadores, isso fica evidente: *"Agora é a cobrança do coordenador, do diretor, de toda a equipe, é em cima dessas plataformas"* (PSL, 2625). *"[...] porque tem aquela faixa com todas as plataformas...A gente olha ali todos os dias. Vermelho, verde e amarelo. E o gráfico, sobe…desce. Quando ele desce sobra para todo mundo"* (PSL, 2689). *"[...] A escola é vigiada. Vou falar bem assim, vocês vão concordar comigo [...]"* (PSL, 399)

> A supervisora [...] coloca no telão quem avançou, quem fez a Prova Paulista...Coloca tudo no telão [...] e mostra quantos por cento que chegou na meta. Atingiu a meta? Faltou quanto para atingir essa meta? Que ações nós vamos fazer para o próximo bimestre? [...] quando a frequência fica boa, o elogio é para a escola inteira. Agora, quando não vai bem, todo mundo leva... 'Faltou leitura, faltou isso, faltou aquilo...' É uma cobrança. (PSL, 2697)

Analisando os excertos, nota-se a pressão, a vigilância e a responsabilização do profissional docente em relação à utilização das plataformas e o consequente cumprimento das metas estabelecidas. O acesso e a realização de atividades virtuais geram relatórios, rankings e gráficos que podem ser utilizados em reuniões pedagógicas, orientações de planejamento e até em avaliações de desempenho profissional. Esse cenário pode sufocar iniciativas criativas, formativas e afetivas,

Licença CC BY 4.0

como o diálogo, a socialização com os alunos e o compartilhamento de dúvidas.

O controle digital nas escolas públicas acarreta um processo de responsabilização individual do docente, dentro de uma lógica de *accountability* educacional que vem se tornando frequente nas redes públicas: “O tempo de uso das plataformas é vigiado e pode gerar punições a professores/as e gestores/as escolares” (GEPUD; REPU, 2025, p. 4). Nesse contexto, professores e agentes educacionais são responsabilizados pelos resultados alcançados.

Esse tipo de monitoramento, para Ball (2005), insere-se na lógica do gerencialismo performativo, em que a atuação docente é medida por produção e eficiência no cumprimento de obrigações, transformando o ambiente escolar num ambiente composto por insegurança profissional, ansiedade e vigilância. Nesse cenário, a autonomia do professor é substituída por uma conduta submissa que tem como objetivo o alcance de metas previamente estipuladas pela gestão.

Não se pode deixar de citar o impacto que esse modelo de trabalho causa aos estudantes, uma vez que também sofrem a pressão por cumprir as tarefas nas plataformas, muitas vezes distantes de seus interesses, e de seu contexto social, o que pode gerar desinteresse em relação aos conteúdos escolares. Outra questão relevante é que os estudantes acabam realizando as atividades de uma maneira mecanizada, com o intuito de completar a tarefa, sem que aquilo se converta em novos conhecimentos ou aprendizados, conforme destaca uma das professoras:

> [...] Eu tenho uma crítica com a plataforma. Eu não acho que a plataforma ajudou em nada. O Leia SP, por exemplo, eles não precisam ler um livro [...] Eles entram, vão passando e passando, fica verde lá, indica que eles leram o livro. Eles podem ir passando e responder as perguntas de qualquer jeito, se eles quiserem. Eles não precisam responder corretamente [...] (PSL, 414).

Dessa forma, esse modelo educacional baseado na utilização obrigatória de plataformas de ensino tende a reduzir a qualidade do processo educacional, desconsiderando os aspectos humanos, relacionais e subjetivos do processo de aprendizagem. A formação do leitor literário e seu desenvolvimento integral como ser humano podem ser seriamente comprometidos pela utilização obrigatória e indiscriminada dessas plataformas.

Licença CC BY 4.0

c) Dificuldade em estabelecer parceria com o professor da sala regular

Nesse contexto de controle do trabalho docente pelas plataformas, nota-se que o trabalho colaborativo entre professores da sala de aula regular e da SL também está sendo afetado. Essa situação fica evidenciada nos excertos a seguir, em que o profissional da SL descreve que as plataformas digitais dificultam a parceria com os docentes da sala regular. Atualmente, com as plataformas, os professores não conseguem liberar os alunos da sala de aula para atividades na SL: *"[...] porque antes de ter as benditas plataformas eu tinha muito mais parceria com os professores, eu sinto essa falta. Hoje a gente não pode ter, porque eles não podem tirar os alunos da sala graças às plataformas"* (PSL, 3677). *"[...] Até o ano passado a Sala de Leitura era bem movimentada, os professores faziam as parcerias, fazíamos bastante coisas legais, projetos...Esse ano, devido ao uso do Elefante Letrado [...] mudou"* (PSL, 2596)

Segundo Sousa Júnior (2024), essa forma de trabalho leva a uma robotização da prática docente, favorecendo a hiperprodutividade e, consequentemente, gerando uma alienação do trabalho do professor. Essa estrutura faz com que a cooperação entre os docentes se torne praticamente inexistente, pois o processo passou a assumir um caráter individual e produtivista. A obrigatoriedade do cumprimento de roteiros prontos (como slides e exercícios nas plataformas) impede a adaptação dos conteúdos à realidade dos alunos e dificulta ações coletivas entre áreas e professores.

Uma docente ressalta que os professores passam por avaliações individuais, focadas nas responsabilidades de cada um. Dessa forma, precisam cumprir o que lhes cabe, sem considerar as parcerias ou trabalhos conjuntos. O principal foco é que cada um entregue o que está sob de sua responsabilidade: *"Nós vamos ser avaliados pelo que você faz, você tem que dar conta daquilo que é seu. Ele não quer saber da parceria, ele quer saber do que é seu"* (PSL, 2159). *"A gente até entende, porque eles também são cobrados. Durante a semana eu vou em algumas salas fazer a leitura quando o professor autoriza. Eles não querem perder nem cinco*

Licença CC BY 4.0

minutos da aula [...]" (PSL, 200).

A plataformização surge como uma ferramenta de controle docente na estrutura escolar, pautada pelos princípios da NGP, que traz consigo os conceitos de "eficiência, eficácia, competitividade, administração por objetivos, meritocracia e demais concepções oriundas de um meio em que a finalidade é a obtenção de lucro e que, portanto, dispensa pouca atenção para as finalidades sociais" (Cossio, 2018, p. 68).

Conforme Mello, Santos e Pereira (2022), o estabelecimento de metas e o monitoramento frequente das atividades por meio das plataformas digitais restringem a liberdade dos professores e padronizam as práticas pedagógicas, fazendo com que o ensino se torne um processo técnico e fora de contexto. Esse desalinhamento entre o trabalho coletivo compromete o papel e a importância da SL no contexto escolar, uma vez que este é um local interdisciplinar, no qual se podem integrar práticas pedagógicas de diversas disciplinas.

Os professores relatam que " *[...] o professor quer vencer o conteúdo dele [...]*" PSL, 2156), *"A plataforma é a prioridade da escola, a prioridade do governo na verdade, porque todo mundo na escola só cumpre ordem* [...]" (PSL, 322). Com isso, prioriza-se o roteiro das plataformas e deixa-se de lado a dimensão formativa, humana e integral do ensino. A leitura e a escrita seguem uma lógica de produtividade, em vez de se constituírem como experiências formativas, em que se valoriza a reflexão, o diálogo e a troca de experiências. Plataformas como a Leia SP convertem o ato da leitura em um instrumento de avaliação, esvaziando o potencial formativo e crítico da leitura literária.

A falta de tempo para a realização do trabalho coletivo e a impossibilidade de deslocamento dos alunos para a SL são motivos evidentes da redução da autonomia pedagógica, o que é essencial para o desenvolvimento de projetos educativos e a formação de leitores. O relatório elaborado pelo GEPUD e REPU (2025) confirma que a potencialização do controle digital do trabalho docente promove um ambiente que causa ansiedade, medo, competição e isolamento, prejudicando o diálogo e a articulação pedagógica entre os diferentes profissionais da escola.

Em concordância, Silva e Carolei (2024), defendem que sob a justificativa da

Licença CC BY 4.0

inovação, a lógica da plataformização tem limitado a autoria dos professores e enfraquecido a construção de ambientes educacionais mais inclusivos e colaborativos. Em vez de promover a autonomia docente, essas plataformas impõem padrões inflexíveis e sistemas de avaliação automatizados, desencorajando práticas pedagógicas que valorizem a criatividade e o trabalho coletivo.

O desafio de estabelecer parcerias entre a SL e os professores da sala de aula comum, deve ser entendido como um sintoma de um modelo educacional que dá ênfase à produtividade, que valoriza o cumprimento dos objetivos estabelecidos e não às relações humanas e seu potencial transformador e emancipador. Retomar essa parceria é de grande importância, visto que é imprescindível a reconstrução de espaços que tragam diálogo e relação coletiva, em que a leitura seja considerada como experiência cultural e emancipatória, e não apenas como um dado a ser processado em um ambiente virtual.

d) A perda da autonomia docente

Outro elemento evidenciado nos relatos dos professores é a perda de autonomia docente, devido à obrigatoriedade de se trabalhar com os conteúdos presentes nas plataformas digitais. Os *slides* e materiais já vêm prontos para utilização, sem espaço para adaptações ou discussões. Eles são apresentados de forma impositiva, como uma orientação que deve ser aceita e seguida obrigatoriamente, sem possibilidade de questionamento ou mudança (GEPUD; REPU, 2025). Essa imposição dificulta a autonomia dos professores para adaptar os conteúdos conforme a realidade da escola ou dos alunos: *"Só que agora, os slides já vêm tudo amarrado [...]. Vem assim, de goela a dentro, você tem que aceitar isso, você vai trabalhar e pronto"* (SL, 2772).

Ainda, destacamos o seguinte trecho: *"Agora o professor que tem que realizar a leitura na plataforma do Leia SP, escolhe o livro com os alunos e é uma aula dele. É uma aula dele mesmo, e na plataforma já vem as questões"* (PSL, 2642). Esse relato denota uma contradição importante, uma vez que a aula é do professor, porém, obrigatoriamente, a leitura deve ser realizada por meio da plataforma e o livro

Licença CC BY 4.0

escolhido entre aqueles disponibilizados para que os estudantes respondam as perguntas previamente definidas. Essa dinâmica atesta a retirada da autonomia do professor em planejar sua aula, em escolher como realizar a leitura com os alunos. O docente precisa cumprir um papel previamente roteirizado e, apesar de ser o responsável pela realização da atividade, precisa fazê-la conforme o que lhe foi instituído.

Considerando o que foi mencionado, nos perguntamos qual o real papel do professor diante do processo de plataformização: um mero espectador e facilitador do acesso a recursos digitais? Sem poder planejar a sua própria aula, transforma o professor em um executor de tarefas previamente definidas por outras pessoas, que nem sempre conhecem a realidade de uma sala de aula. A plataformização dos processos de ensino acaba por atribuir uma nova roupagem ao já antigo e conhecido tecnicismo.

Mello, Santos e Pereira (2022) discutem essa perda de autonomia como parte de um projeto de regulação gerencial do trabalho docente. A realidade atual do cenário educacional mostra a regulação neoliberal da educação, em que o trabalho docente é transformado aos poucos em tarefa operacional.

Umas das implicações mais relevantes da plataformização da educação é a perda da autonomia docente, em relação ao planejamento, execução e avaliação das práticas pedagógicas, demonstrando que não há alternativa a não ser utilizá-los daquela maneira. O professor não pode questionar, precisa se submeter ao que lhe é proposto e cumprir as metas estabelecidas.

O estudo de Sousa Júnior (2024) confirma esse entendimento ao demonstrar que os dispositivos digitais são utilizados de maneira a robotizar o ensino e promover uma prática docente automatizada e distante da realidade escolar. O autor também destaca que a imposição de tecnologias sem se levar em consideração a opinião dos profissionais que irão utilizá-las, tem como resultado a alienação e precarização do trabalho docente.

Para Silva e Carolei (2024), a substituição dos ideais de emancipação educacional por práticas tecnocráticas de padronização e controle compromete a formação crítica dos estudantes, influenciando também a autonomia docente, dando

Licença CC BY 4.0

lugar à execução mecânica de tarefas impostas por plataformas digitais. Esse método ignora a dimensão reflexiva e criativa do ensino, que é condição para uma educação pública, democrática e transformadora. A educação torna-se instrumento de gerenciamento, e não de transformação, em que o professor é excluído das decisões, enfraquecendo o sentido pedagógico da escola.

Segundo esses autores (Mello; Santos; Pereira, 2022; Silva; Carolei, 2024; Sousa Júnior, 2024) esse movimento representa um retrocesso diante das conquistas realizadas ao longo da história do professorado, tornando-os operadores de um sistema automatizado.

e) Intensificação do trabalho docente

Segundo uma das participantes da pesquisa, o trabalho do professor na SL é constante, mas o desgaste enfrentado pelos professores em sala de aula, com a grande quantidade de documentos e o uso das plataformas digitais, é ainda maior*: "A gente tá sempre trabalhando, mas o desgaste da sala de aula com todos aqueles documentos e as plataformas, eu acho que é bem maior, é bem mais desgastante"* (PSL, 262). Essa sobrecarga torna o dia a dia mais cansativo e desafiador para os educadores, que precisam lidar com múltiplas demandas.

Essa frase resume, de forma profunda e sensível, o sentimento de cansaço vivenciado por professores em meio ao uso de plataformas digitais e da burocracia presente nas escolas públicas. Isso é resultado de uma experiência de trabalho marcada pelo uso das tecnologias impostas, transformando o ato de ensinar em uma rotina automatizada de preenchimento de tarefas. Nesse modelo, os professores são constantemente vigiados por sistemas que monitoram a entrega de tarefas, o cumprimento de roteiros digitais e a frequência dos estudantes.

O relato citado dialoga diretamente com o diagnóstico de Sousa Júnior (2024), para quem a plataformização reforça uma robotização do ensino, conduzindo à alienação do trabalho docente e à fragmentação da prática pedagógica: "A autoexploração do trabalho docente é apoiada por três condicionantes: alienação do trabalho, robotização do ensino (plataformização) e hiperprodutividade" (Sousa

Licença CC BY 4.0

Júnior; 2024, p. 170). Os professores enfrentam um desgaste crescente, provocado não apenas pela carga horária, mas pelo esvaziamento do sentido pedagógico de seu fazer. A docência deixa de ser uma atividade criadora e relacional para se converter em execução técnica de tarefas determinadas por plataformas digitais.

Na rede estadual paulista, os docentes são obrigados a utilizar algumas plataformas digitais como Super BI, Plataformas, Planejamento de Aula e Tarefa SP, que exigem registros constantes, controle de atividades, marcação de presença e relatórios sistemáticos (GEPUD; REPU, 2025). Esse aparato não apenas consome o tempo pedagógico, como também transforma a rotina dos educadores em um processo burocrático e tecnicista, como alertam os próprios profissionais da rede estadual: *"o gráfico sobe... desce. Quando ele desce, sobra para todo mundo"* (PSL, 2689).

Além disso, Silva e Carolei (2024) apontam que o avanço da plataformização não veio acompanhado de condições adequadas de infraestrutura ou formação crítica. Ao contrário, foi marcado por um processo de precarização emocional e profissional, em que os professores são responsabilizados individualmente por resultados coletivos, muitas vezes alheios ao seu controle. Essa lógica não reconhece o tempo necessário para o planejamento criativo, para o vínculo com os estudantes, para a mediação crítica dos conteúdos que são dimensões essenciais do trabalho educativo.

Portanto, o desgaste relatado pela professora não é apenas físico ou emocional, mas também simbólico. Ele decorre da sensação de perda de sentido do próprio trabalho, da substituição do compromisso pedagógico por rotinas repetitivas, impessoais e desconectadas da vida escolar. A presença constante de "documentos e plataformas", em vez de auxiliar o trabalho docente, passa a representar um obstáculo, um entrave à ação pedagógica significativa e humanizadora.

Diante desse cenário, é necessário reafirmar que o uso de tecnologias na educação não deve significar a submissão da escola à lógica empresarial. Ao contrário, deve ser orientado por princípios de emancipação, justiça social e valorização do trabalho docente, o que exige devolver aos professores o direito de ensinar com liberdade, criatividade e criticidade.

Licença CC BY 4.0

Considerações Finais

O recorte analítico apresentado neste artigo permitiu compreender, a partir dos relatos de professores das SL, como a plataformização do ensino tem atravessado o cotidiano escolar e reconfigurado práticas de leitura literária na escola. Ainda que inserida no discurso da inovação e da modernização, a incorporação compulsória de plataformas digitais têm produzido efeitos que ultrapassam a dimensão tecnológica, incidindo diretamente sobre o sentido do trabalho docente e sobre o lugar da leitura na escola pública paulista.

Os relatos evidenciam que a obrigatoriedade das plataformas desloca a centralidade das SL como espaço de convivência com o livro físico e de formação de comunidades leitoras. A leitura passa a ser monitorada, mensurada e vinculada a metas de desempenho, o que altera sua natureza formativa e tende a convertê-la em tarefa a ser cumprida. Nesse movimento, a mediação do professor perde autonomia e espaço de criação, uma vez que conteúdos, roteiros e avaliações são previamente definidos pelos sistemas digitais, reduzindo a possibilidade de adequação às realidades locais e aos interesses dos estudantes.

Também se destacou, de forma recorrente, o impacto da lógica de controle e responsabilização que acompanha a utilização das plataformas. A presença constante de gráficos, indicadores e metas institui um ambiente de vigilância que intensifica o trabalho docente e produz desgaste emocional e profissional. A docência, que se sustenta na relação, na escuta e na construção de sentidos, passa a ser atravessada por demandas técnicas e burocráticas que fragmentam o tempo pedagógico e enfraquecem práticas colaborativas dentro da escola.

Ao mesmo tempo, os relatos revelam que não se trata de uma recusa às tecnologias em si, mas de uma crítica ao modo como têm sido implementadas. Quando subordinadas a uma racionalidade produtivista, as plataformas tendem a esvaziar a dimensão cultural da leitura e a reduzir a experiência literária a indicadores de engajamento. Tal processo compromete não apenas a autonomia docente, mas também a formação crítica dos estudantes, especialmente em

Licença CC BY 4.0

contextos nos quais a escola representa um dos poucos espaços de acesso democrático à literatura.

Cabe destacar, contudo, que os resultados apresentados decorrem de um recorte qualitativo situado, construído a partir das percepções de professores de SL vinculados à rede estadual paulista em uma região específica do interior do estado de São Paulo. Assim, não se pretende generalizar as conclusões para outras realidades educacionais, mas compreender como o fenômeno da plataformização tem sido experienciado neste contexto particular. Além disso, o estudo privilegiou a perspectiva docente, não incorporando, neste recorte, as percepções de estudantes, gestores escolares ou formuladores de políticas educacionais, aspecto que poderá ser explorado em pesquisas futuras.

Por fim, reafirma-se que a incorporação de tecnologias na educação pública precisa estar orientada por princípios pedagógicos e não por imperativos de controle e eficiência. Valorizar o trabalho docente, preservar a autonomia pedagógica e fortalecer espaços de leitura como experiências culturais compartilhadas são condições fundamentais para que a escola continue sendo lugar de formação crítica e emancipatória. A escuta dos professores das Salas de Leitura, neste estudo, evidencia que a defesa da educação pública democrática passa, necessariamente, pela defesa do direito de ensinar e de ler com liberdade, sentido e humanidade.

Referências

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. C*adernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, dez. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/abstract/?lang=pt. Acesso em: 12 ago. 2026

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

COLL, C.; MONEREO, C. (org.). *Psicologia da educação virtual*: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSSIO, M. F. Nova Gestão Pública e educação: implicações para o trabalho docente. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Newton (org.). *Educação e trabalho docente*: desafios da contemporaneidade. São Paulo: Xamã, 2018. p. 59–78.

Licença CC BY 4.0

COSSON, R. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

FERREIRA, A. E. S. S. Capitalismo de vigilância e plataformização da educação: um estudo discursivo-mediológico. *Revista Mosaico*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 24, p. 23-37, 2023.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro, 2005.

GEPUD - GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA; REPU - REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. *Plataformização e controle do trabalho escolar na rede estadual paulista*: Nota Técnica. São Paulo: GEPUD/REPU, 2025.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. *EccoS Revista Científica*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005.

KENSKI, V. M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, M. C. R. *Da biblioteca escolar à sala de leitura nas escolas estaduais de ensino fundamental paulista*: leis, decretos, normas, agentes. 2016. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

MANZINI, E. J. *Análise de Entrevista*. Marília: ABPEE, 2020.
MELLO, M. B.; SANTOS, C. C. F.; PEREIRA, R. S. A outra face da era digital: Nova Gestão Pública e controle do trabalho docente. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 36, p. 899–916, set./dez. 2022.

SÃO PAULO (Estado). Resolução SE 15, de 18 de fevereiro de 2009. Dispõe sobre a criação e organização de Salas de Leitura nas escolas da rede estadual de ensino. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, v. 118, n. 34, p. 39, 19 fev. 2009. Seção 1.

SILVA, N. A. G.; CAROLEI, P. Plataformização da educação pública: desafios para autonomia docente e inclusão discente. *Redoc*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 1–20, out./nov. 2024.

SOUSA JÚNIOR, J. E. A. Chorei sem saber o que ensinar: reformismo, plataformização e precarização do trabalho docente na educação básica. *Germinal*: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 16, n. 3, p. 167–189, dez. 2024.

Licença CC BY 4.0

ZUBOFF, S. *A era do capitalismo de vigilância*: a luta por um futuro humano na nova fronteira de poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2021.

Recebido em: 09 mar. 2026.
Aprovado em: 25 mai. 2026.

Revisor(a) de língua portuguesa: Diego Paulo Ambrozio
Revisor(a) de língua inglesa: Gabrieli Rombaldi
Revisor(a) de língua espanhola: Laura Marques Sobrinho

Licença CC BY 4.0