

16º Congresso de Inovação, Ciência e Tecnologia do IFSP - 2025

QUANDO A PLATAFORMA SILENCIA O LIVRO: SALAS DE LEITURA E TRABALHO DOCENTE NAS ESCOLAS ESTADUAIS PAULISTAS

GISELE S. ALMEIDA VEIGA ¹, TAMARA DE LIMA ²

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia, Bolsista CNPQ, IFSP, Campus Presidente Epitácio/SP, gisele.veiga@aluno.ifsp.edu.br.

² Docente, IFSP, Campus Presidente Epitácio/SP, tamara.lima@ifsp.edu.br.

Área de conhecimento (Tabela CNPq): 7.08.00.00-6 Educação

RESUMO: As Salas de Leitura são espaços nas escolas básicas com grande potencial para contribuir na formação leitora dos estudantes. Contudo, a mera existência desse espaço e o empréstimo de livros não é suficiente para que isso ocorra, sendo necessário o desenvolvimento de trabalho pedagógico específico que contribua, de fato, para essa formação. Considerando esse contexto, a presente pesquisa buscou compreender quais são os desafios vivenciados pelos professores responsáveis pela Sala de Leitura para a efetivação de práticas de leitura literária no ambiente escolar. A metodologia adotada foi qualitativa, embasada em relatos de 30 docentes que participaram de grupos focais. A análise dos dados permitiu identificar que os principais desafios se relacionam diretamente à platformização do ensino, categorizados em seis eixos principais: a diminuição da frequência dos estudantes à Sala de Leitura, o controle no uso das plataformas pela gestão escolar, a falta de acesso dos professores às plataformas, a dificuldade em estabelecer parceria com os professores das salas de aula regular, a perda de autonomia e a intensificação do trabalho docente. Em suma, a análise dos dados revela que as plataformas digitais têm afetado de forma negativa a prática dos docentes nas escolas estaduais paulistas.

PALAVRAS-CHAVE: platformização da educação; Salas de Leitura; trabalho docente.

WHEN THE PLATFORM SILENCES THE BOOK: READING ROOMS AND TEACHING WORK IN STATE SCHOOLS IN SÃO PAULO

ABSTRACT: Reading rooms are spaces in elementary schools with great potential to contribute to students' reading education. However, the mere existence of this space and the lending of books is not enough for this to happen, requiring the development of specific pedagogical work that actually contributes to this education. Considering this context, this research sought to understand the challenges experienced by teachers responsible for the Reading Room in implementing literary reading practices in the school environment. The methodology adopted was qualitative, based on reports from 30 teachers who participated in focus groups. The analysis of the data allowed us to identify that the main challenges are directly related to the platformization of teaching, categorized into six main axes: the decrease in student attendance at the Reading Room, control over the use of platforms by school management, lack of access to platforms by teachers, difficulty in establishing partnerships with regular classroom teachers, loss of autonomy, and intensification of teaching work. In short, the analysis of the data reveals that digital platforms have negatively affected the practice of teachers in São Paulo state schools.

KEYWORDS: platformization of education; reading rooms; teaching work.

INTRODUÇÃO

O presente estudo compõe uma Iniciação Científica que é parte de uma pesquisa mais ampla intitulada: Formação continuada de professores da Sala de Leitura (SL): estratégias e práticas de letramento literário na escola, desenvolvida por membros do Grupo de Estudo e Pesquisa em Política, Educação e Sociedade (Geppes). A pesquisa encontra-se em desenvolvimento, tendo recebido recursos financeiros do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio do Edital de Chamada Universal n. 10/2023 - faixa A - grupos emergentes.

A existência de espaços destinados à leitura nas escolas cumpre uma determinação legal segundo a qual, até 2020, as instituições de ensino públicas e privadas deveriam contar com uma biblioteca (Brasil, 2010). No entanto, a mera existência desse espaço e o empréstimo de livros não garante a formação leitora dos estudantes, conforme apontam diferentes estudos (Miranda; Braga; Cavalcanti, 2022; Silva, 2017; Batista, 2015; Lima, 2016). É necessário o desenvolvimento de trabalho pedagógico específico que contribua, de fato, para essa formação.

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. Nas escolas estaduais paulistas, a criação e organização de SLs ocorreu em 2009, substituindo as bibliotecas enquanto espaços destinados ao empréstimo de livros e à leitura. Considerando esse contexto, a presente pesquisa buscou compreender quais são os desafios vivenciados pelos professores responsáveis por SL para a efetivação de práticas de leitura literária (Cosson, 2020) no ambiente escolar. Dentre os desafios identificados, destacou-se aqueles relacionados à plataformização do ensino.

MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo foi conduzido a partir de uma análise qualitativa de dados obtidos junto a um grupo formado por 30 professores que participaram de um curso de formação continuada intitulado “Letramento Literário na Formação Docente” desenvolvido pelo Geppes. Essa formação foi direcionada para professores atuantes na rede pública de ensino da região de Santo Anastácio/SP que atuavam nas SL ou possuíam alguma relação com práticas de leitura literária.

O curso aconteceu por meio de oito encontros formativos, diversas oficinas temáticas foram oferecidas para o aprimoramento profissional em leitura literária. Nesse curso, a proposta era promover um diálogo 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 atuavam.

Durante os encontros aconteceram dois grupos focais, com duração de cerca de três horas cada, utilizados para a coleta de dados e relatos dos docentes. Considerando o número de participantes, para a realização dos grupos focais, os professores foram divididos em três grupos. O grupo focal é uma técnica de pesquisa qualitativa utilizada para discussões coletivas. A utilização dessa técnica teve viés exploratório e ocorreu no início (terceiro encontro) e no fim (sétimo encontro) do curso de formação. Essa técnica permite ao pesquisador compreender a realidade vivenciada por determinado grupo social, composto por indivíduos que compartilham características comuns (Gatti, 2005).

Nesta pesquisa, o objetivo do grupo focal foi compreender práticas cotidianas, atitudes e comportamentos relacionados ao trabalho dos professores com a leitura literária. O roteiro do grupo focal foi composto por quatro eixos: 1) relação dos alunos com a leitura literária; 2) a SL na escola; 3) Estratégias de ensino para práticas de leitura literária e 4) Comunidades leitoras na escola. Para esta pesquisa de IC, optou-se por analisar os dados coletados nos eixos 1 e 2.

No eixo 1 foram analisados os desafios relacionados à relação dos estudantes com o texto literário, a partir das características leitoras dos estudantes. Já no eixo 2, os desafios relacionados à forma com que a SL se insere no espaço escolar de forma a favorecer ativamente (ou não) a criação de comunidades leitoras (Cosson, 2020).

As manifestações dos professores foram gravadas em áudio e transcritas pelos pesquisadores para análise. No processo de transcrição foram inseridas pontuações e adequações na grafia com o intuito de retirar eventuais marcas de oralidade. Conforme indicações de Manzini (2020), é conveniente que transcrições de áudios, quando apresentadas em público e, em se tratando de relatos de profissionais de nível superior, recebam esse tratamento. Além disso, entende-se que tal procedimento não interfere na análise dos dados a que esta pesquisa se propõe.

Os relatos foram analisados 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, realizou-se a identificação dos desafios, e a categorização em eixos. Para garantir o anonimato dos participantes, os excertos aqui apresentados receberam códigos que decorreram do processo de categorização dos depoimentos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos dados evidenciou-se que os principais desafios que os profissionais que estão à frente da SL vivenciam para a promoção da leitura literária no ambiente escolar relacionam-se diretamente ao fenômeno chamado de plataformação do ensino. Ao categorizar esses relatos, identificamos seis eixos principais: a diminuição da frequência dos estudantes à SL, o controle no uso das plataformas pela gestão escolar, a exclusão dos professores da SL ao acesso das plataformas, a dificuldade em estabelecer parceria com os professores das salas de aula regular, a perda de autonomia e a intensificação do trabalho docente.

O primeiro eixo está relacionado à diminuição da frequência dos estudantes à SL. De acordo com os relatos dos professores houve uma diminuição bastante significativa que refletiu também no empréstimo dos livros físicos e na leitura opcional fora do horário de aula, devido ao uso e cumprimento das atividades oferecidas pelas plataformas, como Leia SP e Elefante Letrado. 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).

[...] 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 complicada pegar o livro porque eu já tenho, já fica na escola das 7 às 4, 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)

Diante dos relatos notamos a mudança no papel da SL no ambiente escolar, como a substituição da leitura voluntária e presencial pela leitura mediada por plataformas digitais. Mesmo que alguns estudantes busquem a 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.

O segundo eixo identificado é o controle no uso das plataformas pela gestão escolar, pois com a obrigatoriedade da utilização das plataformas, o monitoramento e a cobrança visando o cumprimento das metas tornou-se constante, gerando pressão sobre os professores e estudantes. Tudo isso gera um grande impacto no cotidiano do contexto escolar, surgem 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, como o preenchimento de relatórios, com tempo de acesso, a frequência de uso, e o 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) “[...] 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).

Esse controle digital nas escolas públicas, faz com que surja 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 Stephen 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. Neste cenário, a autonomia do professor é substituída por uma conduta submissa que tem como objetivo o alcance de metas previamente estipuladas pela gestão.

O terceiro desafio identificado é a falta de acesso dos professores da SL às plataformas. Relatos de profissionais demonstram que muitas vezes eles nem têm acesso ao conteúdo das plataformas que os professores da sala de aula regular e os alunos utilizam. Nesse contexto, evidencia-se a fragilidade em relacionar o trabalho do professor da SL com o conteúdo programático das plataformas. Isso promove uma exclusão digital desse profissional, colocando-o como coadjuvante no processo, retirando-lhe a possibilidade de tentar de alguma maneira propor um trabalho colaborativo com o professor da sala de aula regular, alinhado ao currículo e às necessidades dos estudantes: “Não, nem isso, eu não tenho permissão nem para acessar os livros” (PSL, 3579).

Notamos as tensões geradas em torno dessas plataformas digitais no dia a dia da instituição escolar. A docente explica que não tem autorização para acessar os livros digitais na plataforma, o que dificulta o uso dos materiais digitais disponíveis. Um fato que merece destaque é que algumas SL não possuem os livros que estão sendo utilizados nas plataformas digitais, isso impede que haja a realização de um trabalho em equipe com o professor da sala regular.

O quarto eixo diz respeito à dificuldade do professor da SL estabelecer parcerias com professores da sala regular. Essa situação fica evidenciada no excerto a seguir: “[...] 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).

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 no trabalho coletivo, compromete o papel da SL no ambiente escolar pois, além da leitura em si, a SL é um local interdisciplinar, onde se pode integrar práticas pedagógicas de diversos componentes curriculares.

A falta de tempo para a realização do trabalho coletivo e a impossibilidade de deslocamento dos alunos para a SL são evidências da redução da autonomia pedagógica, o que é essencial para o desenvolvimento de projetos educativos e da formação de leitores. O relatório do Gepud e Repu (2025) confirma que a potencialização do controle digital do trabalho docente cria 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 inovação, a lógica da plataforma 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.

A perda da autonomia docente, é o quinto eixo, e uma das consequências mais graves desse processo de plataformação. Devido à obrigatoriedade de utilização das plataformas digitais, os slides e materiais já vêm completamente 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. Essa imposição dificulta a autonomia dos professores para adaptar os conteúdos conforme a realidade da escola ou dos alunos, dificultando o trabalho do profissional: “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” (PSL, 2772).

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. Uma das implicações mais relevantes da plataformação 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 estudo de Sousa Júnior (2024) confirma esse entendimento ao demonstrar que os dispositivos digitais são utilizados de maneira a robotizar o ensino, produzindo uma prática docente automatizada e distante da prática 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.

Por fim, o sexto e último eixo identificado é a intensificação do trabalho docente. De acordo com o relato de uma professora: “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 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, p. 170), para quem a plataforma 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”. Os professores, mesmo trabalhando continuamente, 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 fechadas e inflexíveis.

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.

CONCLUSÕES

A análise dos dados revela que as plataformas digitais têm afetado de forma negativa a prática dos docentes nas salas de aula e de leitura, uma vez que retiram a autonomia do professor, a relação colaborativa, além de afastar os estudantes da leitura literária, comprometendo o aprendizado e as experiências que poderiam adquirir participando dos projetos nas SL. Surge então a necessidade de se repensar a implementação desses recursos digitais no ensino público, para que se promova o uso adequado e consciente, respeitando as necessidades de cada escola.

Os professores se veem excluídos dos processos de tomada de decisão e submetidos a um modelo de ensino padronizado, com foco na produtividade e no cumprimento de metas, desconectado da realidade escolar. Esse modelo tecnológico, ao invés de ampliar horizontes pedagógicos, têm restringido a liberdade de ensinar, empobrecendo o espaço educativo. Justifica-se o uso de plataformas como um processo de modernização e eficiência da educação. No entanto, não há evidências científicas ou pedagógicas que demonstrem o real benefício da utilização desses recursos nos processos de ensino e aprendizagem.

Em suma, os dados indicam que a política de plataforma tem gerado um cenário de diminuição da ida a SL, além da diminuição da leitura e de projetos realizados em parceria com a sala de aula regular, a cobrança excessiva do uso das plataformas pela gestão escolar, prejuízos para a autonomia docente e intensificação do trabalho do professor. Questiona-se, dessa forma, a real finalidade desta educação mediatizada por tecnologias digitais, que parece mais voltada à coleta de dados e ao lucro de empresas do que à garantia de uma educação humanística, científica e cidadã de qualidade. Mais do que incorporar plataformas, é preciso assegurar que a tecnologia esteja a serviço da educação, e não o contrário.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

G. S. A. V. e T. L. contribuíram para a coleta, análise dos dados, desenvolvimento de procedimentos e escrita da redação deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro concedido.

REFERÊNCIAS

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

BATISTA, J. L. S. **Organização e funcionamento do Programa Sala de Leitura nas escolas da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente**. 2015. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Tecnologia, Presidente Prudente, 2015.

BRASIL. **Lei n. 12.244 de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, 2010. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm> Acesso: 8 mai. 2024.

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

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

GRUPO ESCOLA PÚBLICA E DEMOCRACIA – GEPUD; REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE – REPU. **Plataformização e controle do trabalho escolar na rede estadual paulista: Nota Técnica**. São Paulo: GEPUD/REPU, 3 jul. 2025

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.

MIRANDA, C. C.; BRAGA, D. S.; CAVALCANTI, A. P. C. Bibliotecas escolares e salas de leitura importam para o aprendizado dos estudantes? **Edu. Pesqui.**, São Paulo, v. 48, p. 1-20, 2022.

SILVA, E. S. **A escola e a Sala de Leitura: (in) visibilidades?** 2017. 125f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Práticas Educacionais). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

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.