


ENTRE TELAS E TRILHAS: A ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA NA PLATAFORMA DIGITAL ÁRVORE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**BETWEEN SCREENS AND PATHS: THE SCHOOLING OF LITERATURE ON THE ÁRVORE DIGITAL PLATFORM IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION****ENTRE PANTALLAS Y CAMINOS: LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA PLATAFORMA DIGITAL ÁRVORE EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA** <https://doi.org/10.56238/rcsv16n5-004>

Data de submissão: 11/04/2026

Data de aprovação: 11/05/2026

Krisna Cristina da Costa

Doutoranda em Estudos e Linguagens

Instituição: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

E-mail: krisnacosta35@gmail.com

Orcid: 0009-0008-2007-883X

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4758266071995357>**RESUMO**

A leitura literária na escola tem se transformado com a expansão das tecnologias digitais, que possibilitam novas formas de acesso, interação e mediação do texto. Desde a segunda década do século XXI, e de modo mais acentuado após a pandemia de covid-19, escolas públicas e privadas vêm adotando plataformas digitais de leitura para trabalhar obras literárias. Neste trabalho, investiga-se o papel desempenhado pela plataforma Árvore (denominada inicialmente como Árvores de Livros) no incentivo à leitura literária e na escolarização da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Para atender a esse propósito, estabelecem-se como objetivos específicos: descrever a plataforma; identificar os livros digitais literários infantis disponibilizados; analisar os recursos e as funcionalidades considerando o potencial de mediação pedagógica; e examinar o material didático destinado ao professor. A pesquisa se fundamenta nos Estudos de Linguagens, articulando multiletramentos (Cazden *et al.*; Rojo), perspectivas de letramento digital (Ribeiro; Coscarelli; Santaella; Kirchof) e letramento literário (Pinheiro; Soares; Versiani; Furtado). De caráter bibliográfico e documental, o estudo é predominantemente qualitativo, com coleta sistemática de dados na plataforma durante seis meses, organizada em planilhas e complementada por capturas de tela como evidências documentais. Os resultados mostram que a plataforma amplia o acesso ao acervo e facilita o acompanhamento do percurso leitor, mas opera segundo lógicas comerciais digitais, como organização algorítmica, gamificação e dataficação contínua, aproximando-se do fenômeno de plataformização da sociedade (Van Dijck; Poell; De Waal). Conclui-se que, embora contribua para a mediação pedagógica, seu uso deve ser equilibrado com experiências de leitura profundas e mediadas, garantindo a formação de leitores críticos e reflexivos

Palavras-chave: Literatura. Leitura na Tela. Plataforma Digital. Multiletramentos.**ABSTRACT**

Literary reading in schools has been reshaped by the expansion of digital technologies, which enable new forms of access, interaction, and mediation with texts. Since the second decade of the 21st century—and more notably after the COVID-19 pandemic—public and private schools have increasingly adopted digital reading platforms to work with literary texts. This study investigates the role of the Árvore platform (initially called Árvore de Livros) in promoting literary reading and

supporting the schooling of literature in the early years of elementary education (1st to 5th grade). The specific objectives are to describe the platform; identify the children's digital literary books it offers; analyze its resources and functionalities in terms of their potential for pedagogical mediation; and examine the teaching materials intended for teachers. Grounded in Language Studies, the research integrates contributions from Multiliteracies (Cazden *et. al.*; Rojo), digital literacy perspectives (Ribeiro; Coscarelli; Santaella; Kirchof), and literary literacy (Pinheiro; Soares; Versiani; Furtado). This bibliographic and documentary study adopts a predominantly qualitative approach, with systematic data collection carried out on the platform over six months, organized into spreadsheets and complemented by screenshots as documentary evidence. The findings indicate that the platform broadens access to its collection and facilitates the monitoring of students' reading trajectories. However, it also operates according to digital commercial logics — such as algorithmic organization, gamification, and continuous datafication — aligning with the broader phenomenon of platformization in society (Van Dijck; Poell; De Waal). The study concludes that, although the platform contributes to pedagogical mediation, its use should be balanced with deep and mediated reading experiences to support the formation of critical and reflective readers.

Keywords: Literature. On-Screen Reading. Digital Platform. Multiliteracies.

RESUMEN

La lectura literaria en las escuelas se ha transformado gracias a la expansión de las tecnologías digitales, que permiten nuevas formas de acceso, interacción y mediación de textos. Desde la segunda década del siglo XXI, y de forma más marcada tras la pandemia de COVID-19, las escuelas públicas y privadas han adoptado plataformas de lectura digital para trabajar con obras literarias. Este estudio investiga el papel de la plataforma *Árvore* (inicialmente llamada *Árvores de Livros*) en el fomento de la lectura literaria y la enseñanza de la literatura en los primeros años de la educación primaria (de 1.º a 5.º grado). Para ello, los objetivos específicos son: describir la plataforma; identificar los libros digitales literarios infantiles disponibles; analizar los recursos y funcionalidades considerando su potencial de mediación pedagógica; y examinar el material didáctico destinado al profesorado. Esta investigación se fundamenta en los Estudios Lingüísticos, articulando las multialfabetizaciones (Cazden *et al.*; Rojo), las perspectivas sobre la alfabetización digital (Ribeiro; Coscarelli; Santaella; Kirchof) y la alfabetización literaria (Pinheiro; Soares; Versiani; Furtado). De carácter bibliográfico y documental, el estudio es predominantemente cualitativo, con una recopilación sistemática de datos en la plataforma durante seis meses, organizados en hojas de cálculo y complementados con capturas de pantalla como evidencia documental. Los resultados muestran que la plataforma amplía el acceso a la colección y facilita el seguimiento del proceso de lectura, pero opera según lógicas comerciales digitales, como la organización algorítmica, la gamificación y la continua datificación, acercándose al fenómeno de la plataforma de la sociedad (Van Dijck; Poell; De Waal). Se concluye que, si bien contribuye a la mediación pedagógica, su uso debe equilibrarse con experiencias de lectura profundas y mediadas, asegurando la formación de lectores críticos y reflexivos.

Palabras clave: Literatura. Lectura en Pantalla. Plataforma Digital. Multialfabetizaciones.

1 INTRODUÇÃO

Em meio às rápidas transformações do mundo contemporâneo, as tecnologias digitais consolidaram-se como presença constante na vida social, impactando profundamente a comunicação, a aprendizagem e o acesso à informação. Nesse contexto, a leitura digital surge como uma das expressões mais significativas dessa revolução, alterando práticas culturais e educacionais, especialmente no ambiente escolar.

Crianças e adolescentes, desde muito cedo, estão imersos em dispositivos como computadores, *tablets* e *smartphones*, que influenciam diretamente suas práticas leitoras. A leitura digital, caracterizada por seu caráter imaterial, acessível e interativo, permite múltiplos leitores simultaneamente e em diferentes contextos, o que tem ampliado sua adesão e provocado debates sobre seus benefícios e desafios.

Mais do que ler em dispositivos eletrônicos, a leitura digital envolve letramento digital, multimodalidade, interatividade e conexão em rede. Diferentemente da leitura tradicional, que se ancora na materialidade do livro impresso, ler na tela exige habilidades como navegar por menus, acionar *links* e interpretar diferentes linguagens multimodais. Como observa Chartier (2001), os novos meios de comunicação consolidam a cultura textual ao possibilitar formas inovadoras de leitura. Na tela dos dispositivos digitais, textos se entrelaçam com imagens, sons e outros recursos multimodais, compondo uma nova ecologia da leitura, cada vez mais presente no cotidiano dos estudantes.

Santaella (2004) destaca que o ato de ler ultrapassou a simples decodificação de letras, incorporando relações entre palavra e imagem, entre texto escrito e elementos visuais, como fotos, legendas e diferentes tipos de grafia. A autora aponta ainda o surgimento de um novo perfil de leitor, moldado pelas redes digitais, que consome textos multimodais e transita pelo ciberespaço com fluidez.

Com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), surgiram novas formas de aprender e de acessar conteúdos de leitura. A leitura, hoje, pode ocorrer em qualquer ambiente, não mais restrita à sala de aula ou ao livro físico. As múltiplas formas de ler ampliam o universo da leitura e democratizam o acesso ao conhecimento, por meio de novos formatos, modos de produção e circulação textual. Ler, atualmente, é também navegar pelas telas.

É nesse cenário que se insere a presente tese, cujo objetivo geral é compreender o papel desempenhado pela plataforma digital *Árvore* no incentivo à leitura literária e na configuração de formas de escolarização da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Trata-se de uma discussão contemporânea, do “tempo de agora” (Benjamin, 2012, p. 10), que compreende a revolução digital não apenas como um processo técnico, mas como uma mudança profunda nos modos de produção e consumo da informação.

Diante dessa necessidade de repensar práticas de leitura e mediação, a emergência das plataformas digitais, intensificada pelo contexto da pandemia de covid-19, apresentou-se como um campo promissor de investigação. O fechamento das escolas impulsionou a adoção de recursos digitais em diferentes âmbitos da vida escolar, como aulas remotas, reuniões virtuais, transmissões ao vivo e, especialmente, o uso sistemático de plataformas digitais de leitura, garantindo acesso remoto ao acervo literário e abrindo novas possibilidades de mediação pedagógica.

Dados da pesquisa *Produção e vendas do setor editorial brasileiro*, divulgada pelo Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), apontam que, em 2022, as livrarias exclusivamente virtuais superaram, pela primeira vez, as físicas em participação no faturamento das editoras, alcançando 35,2%. Em 2023, o mesmo estudo registrou crescimento de 39% no mercado editorial, impulsionado principalmente pela adoção de bibliotecas digitais.¹

No que se refere especificamente às plataformas digitais de leitura, os dados do mesmo estudo revelam que esse segmento tem se consolidado como um dos principais motores de crescimento do mercado editorial. Em 2023, as plataformas educacionais e as bibliotecas virtuais registraram altas nominais de, respectivamente, 68% e 59%, desempenho significativamente superior ao crescimento geral do conteúdo digital. Em perspectiva mais ampla, o faturamento acumulado com conteúdo digital cresceu 158% nos últimos cinco anos, evidenciando a rápida expansão de modelos de leitura baseados em acesso por assinatura e licenciamento institucional. Esses indicadores reforçam o papel estratégico das plataformas de leitura no sistema editorial brasileiro e ajudam a compreender a crescente adoção de soluções como a *Árvore* pelas redes de ensino.

Diante desse cenário, surgiu o interesse de investigar mais profundamente o uso da plataforma digital no Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais. Essa prática de leitura, que teve início de forma emergencial durante a pandemia, manteve-se presente nas instituições escolares mesmo após o retorno das atividades presenciais, evidenciando seu potencial nas rotinas pedagógicas e no acesso à literatura.

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir de meu contato direto, como professora, com a plataforma *Árvore*, desde a pandemia de covid-19. Observando como ela passou a integrar as rotinas pedagógicas, percebi a importância de investigar suas funcionalidades e seu potencial para incentivar a leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹ Os dados da pesquisa revelam crescimento no setor editorial nos anos de 2021, 2022 e 2023 no que se refere às bibliotecas virtuais. Fonte: <https://www.publishnews.com.br/etiquetas/serie-historica-da-pesquisa-producao-e-vendas-do-setor-editorial-brasileiro>.

2 PROPOSTA DO ESTUDO E EMBASAMENTO TEÓRICO

Ao consultar os dados da análise da 5ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2020), realizada pelo IBOPE e coordenada pelo Instituto Pró-Livro com apoio do Itaú Cultural, fica evidente que a leitura de livros digitais tem ganhado espaço de maneira contínua, fenômeno referido no relatório pelo uso do termo “outros suportes”, que designa os meios digitais pelos quais os livros circulam fora do formato impresso tradicional (Instituto Pró-Livro, 2020). Nesse contexto, as plataformas digitais desempenham papel central, entendidas como “arquiteturas programáveis desenhadas para organizar interações entre usuários” (Van Dijck *et al.*, 2018), moldando gostos, consumos e estilos de vida, o que repercute diretamente nos modos de leitura contemporâneos.

O impacto mais significativo das plataformas não está em perfis individuais, mas na dinâmica algorítmica que sugere tendências e temas que orientam escolhas de leitura, especialmente nos fatores “tema ou assunto” (33%) e “dicas de outras pessoas” (12%), destacados pela pesquisa como decisivos no processo de seleção de obras (Instituto Pró-Livro, 2020). As plataformas, portanto, amplificam temas por meio de ferramentas como curtidas, compartilhamentos e visualizações, configurando um espaço público digital que influencia os repertórios culturais.

Além disso, a pesquisa aponta um aumento expressivo no uso da internet como atividade de entretenimento: em 2015, 47% dos entrevistados declaravam preferir utilizar a internet no tempo livre, enquanto em 2019 esse percentual subiu para 66%, chegando a 75% entre os leitores. Esse crescimento do consumo digital foi intensificado no período pós-pandemia, reforçando que as plataformas digitais passaram a estruturar parte significativa das práticas cotidianas das pessoas.

A plataforma digital que analiso neste estudo é uma plataforma de leitura presente em centenas de escolas públicas e privadas espalhadas por todo o país. Como professora do Ensino Fundamental, meu interesse em desenvolver esta pesquisa surgiu a partir da experiência que tive com o uso dos livros digitais por meio da referida plataforma, como já destacado.

Dessa forma, as razões que me levaram à escolha deste tema de pesquisa são:

- o importante papel da leitura digital, considerando que o livro digital está cada vez mais acessível aos estudantes;
- a capacidade de uma plataforma digital de leitura atender a milhares de escolas e estudantes, com um acervo amplo, atualizado e independente de limitações físicas;
- a maior interatividade entre leitor e obra literária, possibilitando marcações, anotações, buscas por termos, entre outros recursos.

Nesse sentido, percebo que as TDIC têm sido apresentadas como possibilidade de ampliar o acesso à leitura e dinamizar práticas de ensino. No entanto, tais promessas não podem ser tomadas como evidências definitivas. A ideia de democratização do ensino e do acesso à leitura, frequentemente

associada aos recursos digitais, precisa ser analisada com cautela, pois sua efetivação depende de condições materiais, pedagógicas e políticas nem sempre garantidas. Do ponto de vista econômico, embora se afirme que o livro digital tende a reduzir custos em relação ao impresso, essa afirmação requer problematização, já que o acesso costuma ocorrer por meio de modelos de licenciamento e assinatura que podem restringir e não necessariamente ampliar o uso pelos leitores. Na dimensão pedagógica, embora a flexibilidade, a diversidade de materiais e os recursos interativos pareçam favorecer o letramento digital, permanece a questão central desta pesquisa: essas potencialidades se realizam, de fato, no contexto escolar? E de que maneira as plataformas reconfiguram as práticas de leitura literária? São essas dúvidas que orientam a investigação aqui desenvolvida, evitando pressupostos elogiosos e permitindo compreender criticamente o fenômeno.

Considerando as potencialidades atribuídas às TDIC no campo educacional, especialmente no que diz respeito ao acesso à leitura e às práticas de linguagem, emerge uma questão central: as plataformas digitais de leitura realmente ampliam e qualificam as práticas de letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou apenas reorganizam tais práticas segundo lógicas próprias do ambiente digital e comercial? Essa dúvida, que decorre das tensões entre promessa e efetividade, é o que motiva esta pesquisa.

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar as práticas de letramento literário promovidas pela plataforma digital *Árvore*, investigando suas características, suas funcionalidades e seus materiais destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Portanto, considero que o tema proposto é relevante porque a leitura digital é uma prática que se intensificou durante os anos da pandemia e continua presente nas instituições escolares mesmo após esse período. O evento pandêmico transformou a relação das pessoas com o digital e com o computador, fazendo da internet a principal ferramenta de comunicação e acesso à informação.

A leitura digital, também denominada leitura na tela, refere-se às práticas de leitura realizadas em suportes eletrônicos, como computadores, *tablets*, celulares e plataformas digitais, envolvendo hipertextualidade, multimodalidade e interatividade, elementos que reconfiguram a experiência leitora e a diferenciam do suporte impresso ao promoverem uma navegação mais fragmentada e dinâmica (Oliveira *et al.*, 2025). Entre os exemplos mais comuns de leitura digital estão a leitura de *e-books* em plataformas específicas, o acesso a textos multimodais que combinam palavras, imagens, vídeos e *links* hipertextuais; a navegação por notícias em portais digitais; a leitura de artigos acadêmicos em repositórios eletrônicos; e o uso de plataformas educacionais de leitura como a *Árvore*.

Considerando as potencialidades frequentemente atribuídas às plataformas digitais no campo da leitura, emerge a dúvida que orienta esta pesquisa: em que medida e sob quais condições a plataforma *Árvore* contribui (ou não) para as práticas de letramento literário nos anos iniciais do Ensino

Fundamental? Trata-se de uma questão fundamental, pois possibilita problematizar as promessas associadas à tecnologia e compreender como elas se materializam, ou não, no contexto escolar.

A partir dessa questão-matriz, desdobram-se outras indagações que auxiliam na delimitação do objeto e na construção analítica do estudo. Entre elas: como a plataforma é organizada e quais critérios orientam a disposição do acervo?; quais livros literários infantis são disponibilizados e são obras digitais nativas ou digitalizadas?; que tipos de atividades de leitura literária são oferecidas aos professores e como essas propostas se articulam às práticas pedagógicas?; e, ainda, se as plataformas digitais reconfiguram modos de leitura, que práticas de leitura são efetivamente incentivadas pela *Árvore*?

Uma possível hipótese é a de que certos recursos dos livros digitais podem, eventualmente, desafiar as crianças a examinar detalhes do texto e formular inferências; contudo, permanece a dúvida sobre até que ponto esses efeitos realmente se concretizam nas práticas de leitura mediadas por plataformas digitais.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as práticas de letramento literário promovidas pela plataforma digital *Árvore*, investigando suas características, suas funcionalidades e seus materiais voltados para o Ensino Fundamental. Temos como objetivos específicos: descrever a plataforma, mais especificamente a *Árvore*; identificar os livros digitais literários infantis disponibilizados na plataforma nos anos iniciais do EF, considerando os critérios de curadoria e a dinâmica de atualização do acervo; descrever e analisar os recursos e as funcionalidades da plataforma, considerando seu potencial de mediação pedagógica e suas implicações nas práticas de leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental; e descrever e analisar o material didático oferecido ao professor.

Nesta pesquisa, busquei dialogar com concepções teóricas e práticas que sustentam este estudo à luz do campo dos estudos de linguagem. A fundamentação teórica está ancorada nos estudos sobre letramentos e multiletramentos, conforme proposto por Cazden *et al.* (1996) e Rojo (2009), ampliados pelas reflexões sobre letramento digital de Ribeiro (2009), Coscarelli (2016), Santaella (2004) e Kirchof (2013, 2020, 2021), bem como pelo letramento literário discutido por Pinheiro (2007), Soares (2002), Versiani (2007) e Furtado (2018, 2020).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva, cujo objetivo foi identificar, registrar e analisar características, fatores e variáveis relacionadas ao fenômeno investigado. Os dados foram coletados de forma sistemática na plataforma digital *Árvore*, através de *prints* das telas. A coleta foi realizada ao longo de seis meses, por meio de acesso direto ao *site* da plataforma. Para organizar esse processo, elaborei um quadro descritivo com *prints* das telas da plataforma contendo diversos itens vinculados aos objetivos específicos da pesquisa.

3 LIVRO E LITERATURA EM MOVIMENTO

As tecnologias digitais têm possibilitado o surgimento de novos suportes de circulação da escrita e favorecido o aparecimento de formas literárias que se desenvolvem no próprio ambiente digital. Como resultado dessas transformações, diferentes produções passaram a ser designadas pelo adjetivo “*digital*”, como ocorre com o livro digital e com a literatura digital. No entanto, a presença desse qualificativo suscita uma questão central para os estudos literários: trata-se apenas da transposição do texto impresso para um novo suporte ou estamos diante de produções que exploram recursos próprios do meio digital, configurando novas modalidades de criação e de experiência estética?

No Brasil, Marcelo Spalding (2012) é um dos precursores dessa discussão ao analisar, em sua tese de doutorado, o processo de adaptação de *Alice no País das Maravilhas* e *Através do Espelho* para o iPad. O autor investiga de que modo a incorporação de recursos como animações, sons, movimentos e interações modifica a experiência de leitura, deslocando-a de um modelo linear e predominantemente verbal para uma experiência multimodal e interativa. É justamente esse uso intencional e estruturante dos recursos digitais que diferencia o livro digital do livro digitalizado.

Enquanto o livro digital explora ferramentas específicas do meio digital, como o toque na tela, a navegação hipertextual, o som e o movimento, o livro digitalizado, por sua vez, consiste, em geral, na reprodução de um livro impresso convertido em arquivo eletrônico, frequentemente em formato PDF. Nesse caso, trata-se de uma obra concebida originalmente para o papel, cuja composição gráfica, linearidade e organização textual permanecem condicionadas às lógicas do suporte impresso.

A obra *Alice no País das Maravilhas* constitui um exemplo emblemático para compreender essas transformações. Nesse sentido, considero particularmente significativa a afirmação de Spalding (2012, p. 181) de que *Alice no País das Maravilhas* ocupa, na história do livro digital, um lugar análogo ao da Bíblia na história do livro impresso. A presença da obra nas bibliotecas dos primeiros leitores de *e-book* reforça sua importância simbólica e histórica no processo de consolidação da leitura digital.

A revolução digital, como argumenta o autor, promove uma desmaterialização do livro, gerando mudanças profundas nos modos de leitura e abrindo novas possibilidades visuais, sonoras e cinéticas. Embora essa ideia seja relativizada por Lévy ao pensar a história das mídias, ela dialoga com as reflexões de Chartier (1994, 1998) sobre as transformações nas modalidades de produção, transmissão e recepção do escrito. Para o historiador, cada suporte impõe gestos de leitura distintos, de modo que o rolo, o códice, o impresso e o digital não podem ser compreendidos como variações de um mesmo objeto.

Autores como Hayes (2008), Darnton (2010) e Ribeiro (2016) também destacam que a história da literatura está intrinsecamente ligada à evolução das tecnologias do livro. No contexto digital, essas

mudanças afetam não apenas os leitores, mas toda a cadeia editorial, incluindo modelos de negócio, financiamento e circulação. Como ressalta Goldin (2013), o setor editorial contemporâneo passa a operar segundo uma lógica de resultados, na qual o leitor é cada vez mais compreendido como consumidor.

Diante desse cenário, entendo que a diferença entre o livro digitalizado e o livro digital não se restringe ao formato eletrônico, mas envolve concepções distintas de leitura e de experiência estética. O livro digitalizado corresponde à reprodução de uma obra originalmente impressa em formato digital, preservando a organização, a linearidade e a lógica do suporte em papel, com interatividade mínima. Já o livro digital é concebido para o ambiente digital, explorando recursos multimodais e interativos, como sons, animações e navegação não linear, que ampliam as formas de participação do leitor. Essa distinção é fundamental para a análise de plataformas de leitura, pois impacta diretamente os modos de acesso, navegação e mediação da leitura literária no contexto escolar.

3.1 LIVROS LITERÁRIOS DIGITAIS

Ao buscar uma conceituação para os livros digitais destinados ao público infantil, recorro ao Glossário do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale/UFMG), no qual Kirchof (2014) define esses livros como obras de extensão variável, acessíveis por meio de diferentes dispositivos eletrônicos, como computadores, *tablets*, *smartphones* e *e-readers*. Em geral, trata-se de produções híbridas, multimodais e multissensoriais, que combinam texto verbal, imagem, som e interação, ampliando as possibilidades de engajamento do leitor.

Além da definição, considero relevante destacar os critérios de qualidade apontados pelo autor, que envolvem, em primeiro lugar, a consistência estética da obra: texto, ilustrações, sons e movimentos; e, em segundo lugar, o uso pedagógico do dispositivo, como gravações, dramatizações e ampliação do repertório de leitura. Um terceiro aspecto fundamental refere-se ao tipo de interatividade proposta, que deve favorecer a construção de sentidos sem provocar dispersão excessiva.

Nesse contexto, Thompson (2013) elenca características que contribuem para a consolidação do livro digital, como acessibilidade, portabilidade, possibilidade de pesquisa, flexibilidade, multimídia e preços mais acessíveis. Acrescento a essas características a navegabilidade, entendida como a capacidade de o leitor transitar por diferentes pontos do texto e estabelecer conexões com outros conteúdos, por meio de *links* e recursos interativos (Lawless; Schrader, 2008; Coscarelli, 2016).

Domingues (2002) enfatiza que a interatividade rompe com a linearidade tradicional do livro impresso, permitindo percursos não lineares e ações colaborativas. Já Carvalho (2021) acrescenta o conceito de “conectividade”, ressaltando a importância do acesso em rede e da compatibilidade entre diferentes sistemas e dispositivos. A partir dessas contribuições, compreendo o livro literário infantil

digital como um objeto complexo, que articula convenções do impresso, linguagens multimodais e elementos próprios de jogos e aplicativos.

Autores como Lajolo e Zilberman (2017) observam que a cultura digital introduz novos formatos, modelos de produção e circulação, colocando em xeque definições tradicionais de livro e literatura. Embora a literatura infantil sempre tenha explorado recursos interativos — como abas, texturas e elementos manipuláveis, conforme argumenta Kucirkova (2017), no ambiente digital, essa interatividade adquire novas configurações.

Dessa forma, a ciberliteratura caracteriza-se pela interatividade, multimodalidade, hipertextualidade e programação, exigindo dos leitores competências associadas aos multiletramentos. Embora todo texto seja, em alguma medida, multimodal, no ambiente digital, essa característica se intensifica, demandando novas formas de leitura e interpretação. Retomando Chartier (1998), considero inadequado pensar essas transformações em termos de substituição ou oposição entre suportes. Trata-se, antes, de objetos distintos que produzem experiências de leitura diversas. Conforme Kirchof (2016), a tecnologia digital não apenas digitaliza textos existentes, mas possibilita a criação de formas textuais antes impensáveis.

No entanto, como observa Thompson (2021), grande parte dos livros digitais disponíveis em plataformas de leitura ainda opera segundo uma lógica de réplica do impresso, explorando de modo limitado as potencialidades do meio digital. Diante disso, torna-se necessário problematizar os impactos dessas plataformas não apenas em termos de acesso, mas também em relação à qualidade estética, à autonomia pedagógica e à formação do leitor.

3.2 LITERATURA COMO SERVIÇO

Historicamente associada ao objeto físico do livro, a literatura passa, no contexto digital, por mudanças significativas em suas formas de circulação, acesso e consumo. Com a expansão das plataformas digitais, a leitura assume características próprias do que vem sendo denominado literatura como serviço, acessível sob demanda e mediada por interfaces tecnológicas.

Segundo Furtado (2018), a evolução das tecnologias digitais promove uma migração do modelo baseado na posse para aquele centrado no acesso. No campo da leitura, essa mudança se materializa em plataformas que disponibilizam acervos mediante assinatura ou acesso institucional, aproximando o consumo de livros do modelo de *streaming* difundido no setor audiovisual. Autores como Hidalgo Magalon (2014) e Kirchof (2021) destacam que esse modelo transforma o leitor em usuário-consumidor, cujas práticas são monitoradas por meio de dados comportamentais, como tempo de leitura, preferências e níveis de engajamento. Tais informações orientam estratégias comerciais e editoriais, ao mesmo tempo em que reconfiguram a experiência de leitura.

Compreendo a literatura-serviço como uma forma de consumo baseada na experiência, conforme definem Pereira, Siciliano e Rocha (2015), na qual a imersão e o deslocamento de sentidos são centrais. No entanto, considero necessário questionar em que medida essa lógica contribui para experiências estéticas profundas ou tende a submeter a leitura literária a critérios de desempenho, gamificação e mensuração.

À medida que os leitores leem os livros, a plataforma extrai dados comportamentais dos consumidores e analisa-os, como: a quantidade de horas lidas, livros preferidos, perfil do leitor, gamificação, ganho de medalhas, entre outros. Esses dados servem para as plataformas mapearem seus leitores, já que os editores podem entender melhor o que os clientes querem, ajustando as necessidades dos consumidores.

A Figura 1 mostra como uma plataforma relacionada a livros é construída: livro nas nuvens, descobrimento, abertura, modelo de negócio e conversação.



Fonte: <https://quod.lib.umich.edu/j/jep/3336451.0017.109?view=text;rgn=main>.

É possível perceber, por meio da Figura 1, que as plataformas de livros apresentam um modelo de negócio por meio de um serviço prestado aos leitores que são consumidores, por isso o conceito de literatura-serviço é relevante para a discussão deste estudo.

A literatura-serviço percebe o consumo como experiência, pois “pressupõe a total imersão do indivíduo em um ambiente alusivo a uma memória anterior e ao deslocamento do significado de identidades, objetos, ambientes, entre outros elementos constitutivos do mundo real” (Pereira; Siciliano; Rocha, 2015, p. 9). O conceito de “literatura-serviço” desapropria-se do símbolo de propriedade e acúmulo material, pois refere-se ao ato de experimentar, conhecer e dividir significados, proporcionados pela obra literária *online* como serviço cultural.

Furtado (2021) propõe compreender a literatura-serviço como um produto imaterial, inacabado e em constante construção, resultante das interações humanas. Nesse sentido, a ciberliteratura encontra

no ciberespaço um ambiente propício para suas características lúdicas e interativas, especialmente no campo da literatura infantil.

Ao trazer esse conceito para o centro da discussão, situo a análise da plataforma Árvore buscando compreender de que modo esse modelo de serviço prestado influencia as práticas de letramento literário nos anos iniciais do Ensino Fundamental, equilibrando potencialidades de acesso e inovação com os limites impostos por lógicas comerciais e tecnológicas.

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A análise da plataforma digital de leitura foi orientada por categorias analíticas relacionadas à mediação da leitura literária em ambientes digitais. Foram considerados, nesse processo, aspectos como a organização do acervo, os modos de navegação e de acesso às obras, os recursos de interação com o texto e os materiais pedagógicos destinados aos professores. Essas categorias permitiram examinar de que maneira a plataforma estrutura a circulação das obras literárias e quais concepções e possibilidades de mediação da leitura ela oferece no contexto escolar.

No primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para compor a fundamentação teórica a partir da avaliação atenta e sistemática de livros, periódicos, documentos, textos e artigos para fornecer suporte à pesquisa proposta. Para atingir esse objetivo, propus uma revisão das recentes publicações sobre o tema, tais como artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais existentes. Essa atividade constituiu a fase mais longa da pesquisa, visto que se compõe de anotações de aulas, leituras especializadas, presença em seminários e em congressos, seleção e levantamento de teses e artigos científicos de modo a auxiliar no aprofundamento do tema pesquisado.

A pesquisa realizada, quanto à forma de abordagem, caracteriza-se como qualitativa, uma vez que busca o entendimento de fenômenos complexos, em profundidade, de natureza social e cultural, por meio de descrições e interpretações. De acordo com Flick (2007), a pesquisa qualitativa torna-se um processo contínuo de construção de versões de realidade, cujo foco não é apenas sobre um fenômeno vivido, mas o relato ou discurso do sujeito da pesquisa sobre o fenômeno vivido ou presenciado por ele e que é o verdadeiro objeto da pesquisa. Nesse relato ou discurso sobre o fenômeno vivido, por sua vez, o pesquisador dará também sua própria versão sobre os dados coletados. Esse processo continua com as interpretações de cada leitor do livro, artigo ou relatório de pesquisa, que também cria suas próprias versões sobre o fenômeno relatado.

Quanto ao tipo, a pesquisa é descritiva e analítica, pois a plataforma é analisada e os registros dos dados são coletados para uma análise. Na pesquisa descritiva, o pesquisador descreve as características de determinadas populações ou fenômenos. Uma de suas peculiaridades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário e a observação sistemática.

O processo descritivo visa à identificação, ao registro e à análise das características, fatores ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo. Esse tipo de pesquisa pode ser entendida como um estudo aprofundado, pois, após a coleta de dados, é realizada uma análise das relações entre as variáveis para uma posterior determinação dos efeitos resultantes em uma empresa, sistema de produção ou produto (Perovano, 2014).

No segundo momento, os dados foram coletados sistematicamente e registrados de acordo com os procedimentos que foram adotados na observação da plataforma. Vale destacar que, quanto aos procedimentos, essa pesquisa é considerada documental, pois é elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico prévio.

Para Fonseca (2002, p. 32), a pesquisa documental recorre a fontes diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, como tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, entre outros.

Dessa forma, a coleta de dados foi realizada ao longo de seis meses, com base no acesso à plataforma *Árvore*. Foram construídas perguntas norteadoras, que fundamentaram a elaboração de uma planilha descritiva para a coleta de dados, permitindo a sistematização dos itens selecionados em consonância com os objetivos da pesquisa.

Além das descrições registradas na planilha, foram inseridos *prints* das telas da plataforma, que funcionaram como evidências visuais e complementares, permitindo validar as observações realizadas e conferir mais rigor documental à pesquisa. Esses registros possibilitaram não apenas a descrição detalhada do ambiente digital, mas também a análise crítica de sua interface, acervo e recursos pedagógicos, em consonância com os objetivos da investigação. Após a coleta e a descrição dos dados, foi realizada uma análise crítica tendo como base a fundamentação teórica que compõe este estudo.

Nesse sentido, a categorização dos dados coletados foi realizada com base nas análises interpretativas. De acordo com Duarte (2004), ao longo de uma investigação na pesquisa, a garantia da confiabilidade entre os procedimentos adotados na coleta de material empírico, literatura científica e objeto da pesquisa passa pela explicitação das relações existentes, gerando os resultados obtidos a partir dessas relações.

Assim, foi possível triangular os dados coletados e descritos tendo como base os referenciais teóricos utilizados, de maneira a contribuir no desenvolvimento de conceitos e ideias bem-fundamentadas.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Constatei que a plataforma *Árvore* foi consolidada em 2019, a partir da fusão de duas iniciativas anteriormente concorrentes: a *Guten*, criada por Danielle Brants, em 2014, e a *Árvore de Livros*, fundada por João Leal no mesmo ano. Com essa união, as empresas buscaram ampliar o alcance das soluções de leitura digital existentes e em seu discurso oferecerem uma proposta educacional mais dinâmica, voltada ao engajamento dos estudantes e ao desenvolvimento do letramento digital.

Segundo o *site* da plataforma, trata-se de uma *edtech* (Tecnologia Educacional), que se refere às empresas que desenvolvem soluções tecnológicas para a educação oferecendo produtos e serviços para apoiar os processos de ensino e aprendizagem. A plataforma mencionada oferece às escolas um ambiente virtual de leitura composto por um grande acervo de livros digitais, audiolivros, jornais e revistas

Ao analisar a plataforma, observei que sua interface é composta por imagens, cores contrastantes e mensagens curtas, utilizadas como estratégia para atrair e orientar os leitores. A logomarca mais recorrente apresentada na Figura 3 remete graficamente às folhas de uma árvore, associando-as à diversidade de gêneros literários disponíveis, tais como *poesieira* (poesia), *fabuleiro* (fábulas), *quadrinheiro* (quadrinhos), *cantorê* (contos) e *lendariuna* (lendas). Identifiquei, ainda, a presença do mascote Otto, um macaco que integra o ambiente digital como recurso lúdico e identitário, com a finalidade de aproximar o público infantil da experiência de leitura.



Fonte: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>.

A logomarca da *Árvore* remete graficamente às folhas de uma árvore, associando-as à diversidade de gêneros literários disponíveis no catálogo. Essa metáfora é reforçada no discurso institucional, que relaciona a árvore ao papel das bibliotecas como patrimônios culturais que abrigam saberes e memórias. Nesse sentido, a plataforma se apresenta, em seu discurso, como uma proposta

capaz de “semear a leitura”, ramificando-se em múltiplos caminhos e oferecendo um repertório variado aos leitores.

Além dessa dimensão simbólica, observei que a plataforma também associa seu nome a um discurso de responsabilidade ambiental, destacando que os livros disponibilizados não apresentam a materialidade tradicional do impresso. Enquanto muitas bibliotecas e plataformas digitais reproduzem livros em formato de códice preservando a lógica do livro físico, com páginas, capas e sequência linear, a *Árvore* enfatiza que sua proposta contribui para a redução do consumo de papel, já que as obras são oferecidas exclusivamente em meio digital e com diversas funcionalidades.

Do ponto de vista do funcionamento, o acesso ao acervo ocorre por meio de assinatura institucional, na qual as escolas ou redes de ensino contratam licenças anuais para disponibilizar o acervo e as funcionalidades a estudantes e professores. Tal mecanismo, embora amplie o alcance da leitura digital em instituições com capacidade financeira para aderir ao serviço, evidencia uma dimensão mercadológica que condiciona o acesso à plataforma digital à capacidade de investimento das escolas. Essa característica suscita reflexões sobre as desigualdades estruturais do contexto educacional brasileiro, uma vez que o acesso ao acervo não é universal, mas dependente de contratação. Assim, o modelo de assinatura, ao mesmo tempo em que viabiliza o acesso aos livros, impõe limites à democratização plena da leitura digital.

O serviço é oferecido a escolas públicas e particulares, sendo praticada uma taxa anual de aproximadamente R\$ 182,00 por estudante para acesso aos livros ofertados. Nessa modalidade, toda a família pode acessar a plataforma e desfrutar das obras disponíveis. De acordo com o número de estudantes atendidos e com o período de assinatura, esse valor pode variar. Percebo que a plataforma opera de modo semelhante a um serviço de *streaming* frequentemente descrito como uma “Netflix de livros”, oferecendo relatórios de leitura, projetos e assessoria pedagógica às escolas.

Vale ressaltar que, em seu discurso institucional, a *Árvore* se apresenta como uma solução inovadora capaz de ampliar o acesso à leitura e fortalecer práticas pedagógicas mediadas pelo digital.

No entanto, esse modelo comercial acompanha o movimento de expansão das bibliotecas digitais no contexto educacional brasileiro e evidencia uma dimensão mercadológica, uma vez que o acesso depende diretamente da capacidade de investimento das instituições. Segundo a reportagem do PublishNews, a evolução da plataforma ocorreu junto ao processo de consolidação das bibliotecas digitais no país, impulsionado tanto por demandas pedagógicas quanto por modelos de assinatura que condicionam o acesso ao serviço.

Outro dado relevante refere-se ao levantamento das escolas que utilizam a plataforma *Árvore* em Minas Gerais. Identifiquei que não há parceria com a Secretaria de Educação de Belo Horizonte e que a maior parte das instituições educacionais usuárias da plataforma pertence à rede privada.

Somente duas Escolas Públicas Federais em Belo Horizonte utilizaram a biblioteca digital durante o período da pandemia, entre 2019 e 2021; ao final desse período, entretanto, a verba destinada ao serviço foi encerrada. Vale destacar que o município de Curvelo, em parceria com sua prefeitura, também utilizou a plataforma durante a pandemia. As demais escolas que fazem uso da Árvore em Belo Horizonte são instituições particulares que, mesmo após a pandemia, continuam adotando a biblioteca digital (Quadro 2).

Quadro 1 – Escolas em Minas Gerais que usam a biblioteca digital

1	Título	Vertical	Segmento	UF
2	Colégio Santa Maria Minas - Coração Eucarístico (MG)	PRIVATE		MG
3	Colégio Santo Agostinho - Belo Horizonte (MG)	PRIVATE		MG
4	Rede Batista de Educação (MG)	PRIVATE		MG
5	Colégio Santa Dorotéia - Belo Horizonte (MG)	PRIVATE	F1	MG
6	Colégio Fama - Iturama (MG)	PRIVATE	F1	MG
7	Colégio Paquetá - Belo Horizonte (MG)		EI F1	MG
8	Instituto Bem Me Quer (MG)	PRIVATE		MG
9	Colégio Batista Ester - Belo Horizonte (MG)		EI F1	MG
10	Fundação Sidertube - Grupo Vallourec (MG)			MG
11	Instituição Gamam - Belo Horizonte (BH)		EI outros F1	MG
12	Secretaria Municipal de Educação de Curvelo (MG)	Pública	EF1	MG
13	Clarissas Franciscanas (MG) - Rede	PRIVATE	F1 e F2	MG

Fonte: Árvore.

Além desses dados, considero importante destacar que a distribuição desigual do acesso a Árvore entre escolas públicas e privadas evidencia disparidades no acesso a tecnologias educacionais digitais. Embora a plataforma se apresente como uma solução inovadora para ampliar práticas de leitura, seu alcance permanece limitado quando não há políticas públicas de investimento contínuo.

A ausência de parceria com a Secretaria de Educação de Belo Horizonte e a interrupção do acesso nas escolas federais após o fim da pandemia ilustram a dependência de recursos específicos e temporários. Essa situação reforça a compreensão de que a adoção de plataformas digitais de leitura não depende apenas de sua qualidade pedagógica ou de seu potencial formativo, mas está diretamente condicionada a decisões políticas e orçamentárias que definem sua continuidade e seu alcance.

A plataforma oferece diversos recursos pedagógicos aos estudantes e professores, tais como recomendações personalizadas de leitura, relatórios de acompanhamento, metas de leitura, elementos de gamificação e ferramentas que incentivam a autonomia na navegação. Tais mecanismos ampliam as possibilidades de mediação e permitem que os docentes monitorem o progresso dos estudantes, ao mesmo tempo em que configuram uma experiência de leitura marcada pela constante mensuração de ações.

Ainda que a Árvore promova um discurso de democratização do acesso à leitura, ela se insere em uma lógica de mercado que envolve contratos institucionais, licenciamento de conteúdos e a coleta sistemática de dados. Informações como tempo de leitura, títulos acessados, anotações realizadas e frequência de uso são convertidas em métricas que podem servir tanto a finalidades pedagógicas quanto a estratégias comerciais, incluindo personalização de conteúdo, desenvolvimento de novos produtos educacionais e negociações com redes de ensino públicas e privadas.

Os usuários, portanto, consomem uma experiência *online* na qual os leitores são monitorados por meio da dataficação. Retomo o conceito de Van Dijck e Poell (2018), para quem dataficar significa converter comportamentos humanos em dados quantificáveis, permitindo que as plataformas monitorem e prevejam padrões de uso e engajamento. No âmbito da leitura literária, isso implica que o ato de ler passa a ser mediado por sistemas que registram e interpretam cada ação do usuário, redefinindo o papel do leitor, do professor e da própria plataforma. Assim, a leitura deixa de ser uma prática cultural autônoma e passa a configurar-se como uma atividade monitorada, mensurável e potencialmente comercializável.

Em minha dissertação (Costa, 2019), destaquei que a biblioteca escolar constitui um espaço de liberdade, no qual o leitor pode circular entre os livros, explorar diferentes gêneros e construir suas próprias escolhas de leitura. Nesse ambiente, a autonomia do estudante é valorizada, e a biblioteca cumpre seu papel de difusora do conhecimento, possibilitando experiências literárias plurais e mediadas pela professora referência e não por algoritmos.

Em contraposição, na plataforma *Árvore*, essa liberdade é significativamente reduzida, uma vez que o acesso ao acervo é orientado por sistemas de recomendação baseados na dataficação. Ou seja, os estudantes, nesse contexto, não escolhem apenas a partir de seus interesses individuais, mas são guiados por sugestões algorítmicas que se sustentam na coleta e na análise de dados de uso. Assim, enquanto a biblioteca escolar física favorece a construção de um percurso leitor autônomo, a lógica da plataforma direciona a experiência de leitura, submetendo-a a critérios definidos por métricas e padrões de engajamento.

Outro aspecto relevante é a comodificação da leitura, entendida como a transformação de práticas culturais em produtos e serviços comercializáveis. No contexto das plataformas digitais, o livro permanece estruturado como códice, com páginas, capas e sequência linear, mas seu acesso deixa de ser associado à posse do objeto físico (o livro) e passa a funcionar sob demanda, condicionado a licenças temporárias e frequentemente mediado por algoritmos que orientam a experiência do leitor com base em padrões de consumo.

Segundo Kirchof (2023, p. 21), “ao olhar para a mediação da leitura, fica evidente que a presença de sistemas automatizados de recomendação baseados no processamento de dados adquire centralidade na produção, distribuição e consumo de textos em geral, dos livros e de qualquer outro artefato de leitura”. Ao considerar essa perspectiva em minha pesquisa, percebo que a leitura já não pode ser compreendida apenas como uma prática cultural; ela passa a configurar-se como um serviço inserido em um sistema comercial, no qual algoritmos e plataformas digitais regulam o acesso às obras, condicionam usos e influenciam a própria circulação dos textos.

A partir das informações disponibilizadas pela própria empresa, observei que o leitor não precisa estar conectado à internet durante todo o processo de leitura: ele pode baixar o livro na escola, acessar o conteúdo *offline* em seu dispositivo e, quando voltar a se conectar, os dados relativos à sua experiência são sincronizados com os servidores da plataforma.

Essa dinâmica evidencia a centralidade da infraestrutura tecnológica que sustenta o serviço, ao mesmo tempo que revela o caráter híbrido entre consumo digital e monitoramento contínuo das ações do usuário.

Outro dado que desperta a atenção é o alcance da plataforma, que afirma atender a mais de 11 mil escolas, envolver cerca de 200 mil professores e alcançar aproximadamente 2 milhões de estudantes. Esses números evidenciam não apenas a expansão do serviço, mas também a sua capacidade de incidir sobre práticas de leitura em larga escala, revelando o impacto que uma solução digital pode exercer no cenário educacional.

Diante desse conjunto de características, retomo o conceito de literatura-serviço cunhado por Furtado (2018), que designa uma forma contemporânea de literatura configurada por plataformas digitais e aplicativos, marcada por imaterialidade, interatividade, hipertextualidade e consumo sob demanda. Nesse modelo, o livro deixa de ser objeto e se torna serviço, dependente de fluxos de dados, design de experiência e das interações dos próprios leitores.

Assim, o livro deixa de constituir um bem material, ou mesmo um arquivo digital pertencente ao leitor, para se transformar em um conteúdo licenciado, cujo acesso depende das condições definidas pela própria plataforma.

Assim, a literatura-serviço transforma a leitura literária em uma prática mediada por interfaces digitais e por mecanismos de design da experiência, reorganizando a relação entre leitor. Esse deslocamento repercute, igualmente, na noção tradicional de biblioteca, historicamente concebida como espaço público de livre circulação do conhecimento. No ambiente das plataformas, essa noção é reconfigurada dentro de uma lógica de mediação comercial, em que o acesso às obras passa a ser regulado por contratos, algoritmos e métricas de uso.

Nesse contexto, retomo o conceito apresentado por Rebora (2015), que caracteriza as bibliotecas digitais como espaços complexos e multifacetados, muito além de meros repositórios de textos digitalizados. O autor observa que, embora o termo “biblioteca digital” seja empregado há aproximadamente 25 anos, ainda há significativa incerteza conceitual sobre o que efetivamente define esse tipo de ambiente. Isso ocorre, em grande medida, porque a sociedade das plataformas apropriou-se desse espaço, inserindo práticas, dinâmicas e modelos de funcionamento que transcendem a lógica biblioteconômica tradicional e aproximam a biblioteca digital de sistemas orientados por dados, serviços e interações mediadas tecnologicamente.

A plataforma *Árvore* exemplifica, de maneira concreta, esse deslocamento conceitual apontado por Rebora (2015). Embora se apresente sob a nomenclatura de “biblioteca digital”, seu funcionamento distancia-se significativamente da concepção tradicional de biblioteca e aproxima-se de um modelo de serviço digital orientado por dados, licenciamento temporário e mediação algorítmica.

Nesse ambiente, o acervo não está disponível para acesso livre e permanente, mas é oferecido mediante contratos institucionais e operado por mecanismos de recomendação, monitoramento e personalização.

Desse modo, a *Árvore* incorpora a lógica da sociedade das plataformas, apropriando-se do termo “biblioteca” para designar um ecossistema que, ao mesmo tempo que amplia possibilidades de acesso, redefine as formas de mediação e de experiência leitora.

Assim, confirma-se a pertinência da observação de Rebora (2015), na medida em que a compreensão do que seja uma biblioteca digital torna-se cada vez mais fluida, disputada e moldada por interesses tecnológicos e mercadológicos que ultrapassam a esfera biblioteconômica e incidem diretamente sobre as práticas de leitura.

Percebo uma expressiva evolução ao longo do tempo no conceito de biblioteca, conforme retratei no segundo capítulo. Se, em um primeiro momento, a biblioteca era compreendida como um mero depósito de livros, com funções predominantemente custodiais, o desenvolvimento das tecnologias digitais ampliou significativamente esse entendimento.

A biblioteca física passou a ser reconhecida como um espaço de disseminação de informações, de pesquisa, de produção de conhecimento e de circulação de práticas culturais, assumindo um papel cada vez mais dinâmico no ecossistema informacional contemporâneo.

No entanto, as editoras enxergam as plataformas digitais como uma nova forma de distribuição de conteúdos e como um campo de disputa no mercado editorial. Os editores têm se adaptado às publicações eletrônicas, integrando mídias, diversificando modelos de negócio e estabelecendo parcerias que dialogam diretamente com a lógica da internet e dos serviços digitais.

Nessa perspectiva, as “bibliotecas digitais” tornam-se parte de um mercado globalizado, incorporado às arquiteturas econômicas que sustentam os sistemas de informação, configurando-se não apenas como repositórios, mas como ambientes mediados por estratégias comerciais, tecnológicas e corporativas.

Tenho constatado, como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental, que plataformas como a *Árvore* vêm sendo progressivamente incorporadas ao cotidiano escolar, o que indica, possivelmente, a possibilidade de mudanças significativas nas práticas de leitura e nas formas de acesso ao livro. Esse movimento revela tanto a expansão das tecnologias digitais de leitura quanto a

reconfiguração das experiências leitoras, que passam a ser marcadas por interfaces, algoritmos, modelos de assinatura e novas dinâmicas de consumo cultural.

No entanto, essa plataforma não opera de forma neutra. Conforme discutem Van Dijck, Poell e De Waal (2018), as plataformas digitais integram o que se denomina sociedade da plataforma, marcada por três dimensões centrais: a dataficação, que transforma as interações dos usuários em dados quantificáveis e monetizáveis; a comercialização, que insere lógicas de mercado nas práticas educacionais, condicionando o acesso ao conteúdo a interesses corporativos; e a automatização, que utiliza algoritmos para mediar, sugerir e direcionar as experiências de leitura.

Ao considerar essas dimensões, compreendo que, embora tais plataformas ampliem o acesso aos livros, elas também introduzem desafios pedagógicos que precisam ser analisados criticamente na formação dos leitores e na atuação docente.

Nesse sentido, retomo o conceito de “livro-serviço”, sugerido por Magalon (2014), ao afirmar que, assim como consumimos músicas e filmes não mais por meio da compra de CDs ou DVDs, mas por *login* em plataformas digitais, o mesmo ocorre com os livros e a literatura. Essa mudança revela tendências contemporâneas de consumo cultural, nas quais o leitor deixa de adquirir um objeto e passa a acessar um serviço contínuo, mediado por plataformas digitais.

Cabe destacar que o termo “literatura-serviço”, cunhado por Furtado (2020), aprofunda essa discussão ao definir uma forma de literatura composta por um mix de narrativas, vídeos, jogos e recursos multimodais, configurando-se como um produto em constante processo, não finalizado.

Nessa perspectiva, o livro deixa de ser um objeto de contemplação e transforma-se em um instrumento de ação, consumido por meio de experiências *online* em plataformas de interação, personalização e partilha social.

Considerando essas características da literatura-serviço, identifiquei, a partir da análise dos dados coletados, que, à medida que os leitores acessam os livros, a biblioteca digital extrai e armazena dados comportamentais como tempo de leitura, títulos acessados, preferências, desempenho gamificado, medalhas conquistadas, entre outros.

Esses dados são analisados pelas plataformas para mapear seus usuários, gerando perfis de leitura que orientam estratégias de recomendação, personalização e retenção. Trata-se, portanto, de uma forma de controle algorítmico, que molda a experiência leitora ao mesmo tempo que define o modo como os estudantes interagem com o acervo, reforçando a natureza comercial e datificada dessas tecnologias educacionais.

Segundo Furtado (2018), a evolução das tecnologias digitais transformou profundamente o comportamento do consumidor e sua relação com os produtos culturais. Nesse cenário, o leitor passa

a ocupar também o lugar de consumidor, e a biblioteca digital assume o papel de prestadora de serviços, oferecendo acesso mediado, contínuo e condicionado ao seu acervo.

Constatei que o ambiente da biblioteca digital analisada apresenta navegação simplificada, pois o usuário precisa apenas cadastrar o *e-mail* e a senha, que ficam automaticamente armazenados nos dispositivos para acessar o conteúdo. Além disso, a plataforma disponibiliza um vídeo tutorial que orienta o uso do ambiente, o que facilita a entrada e permanência dos leitores nesse sistema.

Ao examinar a plataforma *Árvore*, observei que, assim como ocorre em bibliotecas escolares que utilizam sistemas de controle de empréstimos por faixa etária, ela adota gráficos, marcadores e indicadores para monitorar a leitura dos usuários. Esses recursos fornecem aos professores informações detalhadas sobre as leituras realizadas pelos estudantes: títulos acessados, tempo dedicado, frequência e progresso. Esses dados também podem ser consultados por coordenadores pedagógicos, além dos professores.

Compreendo que esse modo de operação ultrapassa a simples disponibilização de livros e envolve a coleta e análise sistemática de informações comportamentais. No entanto, permanece a pergunta essencial: o que fazer com tantos dados se a qualificação da mediação é o elemento primordial no processo de formação do leitor?

A acumulação de métricas de desempenho, gráficos de engajamento e registros de comportamento só adquire sentido pedagógico quando articulada a uma mediação intencional, sensível e contextualizada. Sem essa mediação humana que interpreta, problematiza e orienta os dados produzidos pela plataforma, correm o risco de se reduzir a indicadores numéricos desprovidos de significado educativo, reforçando apenas uma lógica de mensuração e vigilância que pouco contribui para a construção de experiências literárias significativas.

O volume de dados, portanto, não substitui a qualidade da intervenção docente; ao contrário, exige ainda mais criticidade para que a leitura não seja capturada por métricas de uso, mas continue a ser compreendida como prática de fruição, imaginação e formação cultural.

Na era digital, a leitura é cada vez mais mediada por plataformas e algoritmos. Conforme explicam Van Dijck, Poell e De Waal (2018, p. 9), a plataforma constitui uma “arquitetura digital programável projetada para organizar interações entre usuários”. Nesse ambiente emergem os infomediários, que são algoritmos que moldam o acesso e a experiência do usuário, como discute Morris (2015), operando como filtros invisíveis que determinam o que aparece, quando aparece e como circula.

Identifiquei que a *Árvore* incorpora sistemas automatizados baseados em inteligência artificial, como mecanismos de recomendação, curadoria algorítmica e filtros de relevância, que influenciam diretamente o que o leitor lê, quando lê e como interage com os textos. Na prática, ao concluir uma

leitura, a plataforma sugere novas obras alinhadas ao perfil construído a partir dos dados de navegação do estudante.

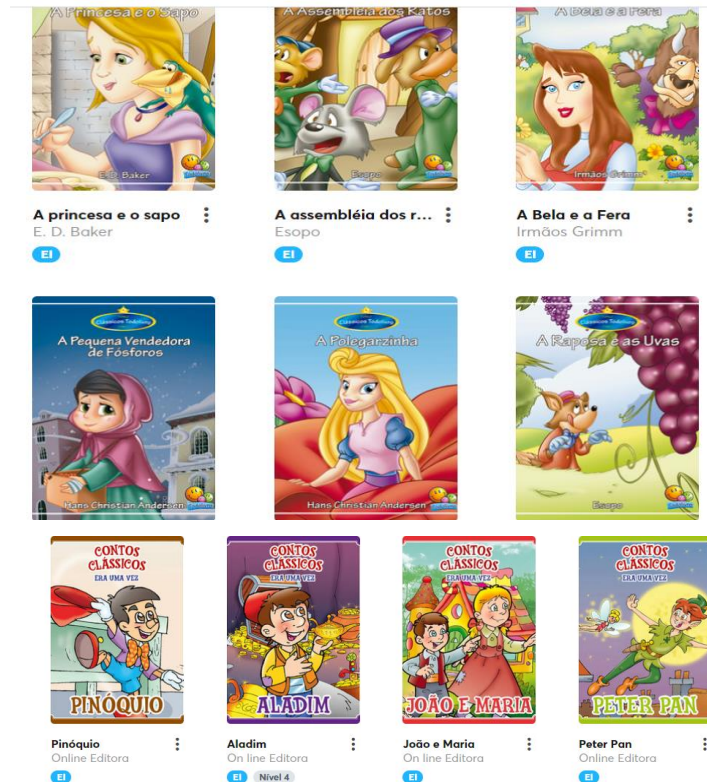
Kirchof (2023) ressalta que, ao reconhecermos os algoritmos como novos mediadores da leitura literária, compreendemos que técnicas computacionais passam a exercer poder sobre as escolhas dos sujeitos, modulando e impondo restrições ao que consumir e ao que acessar. Diferentemente dos mediadores tradicionais — como professores ou bibliotecários —, esses agentes atuam de forma invisível e automatizada, estruturando a experiência de leitura com base em padrões de comportamento, dados de engajamento e interesses comerciais. Assim, a mediação algorítmica não apenas redefine o acesso ao texto literário, mas também transforma a própria experiência da leitura, priorizando conteúdos capazes de gerar maior retenção, continuidade e circulação dentro da plataforma.

Diante disso, reconheço que compreender o funcionamento desses sistemas é essencial para uma análise crítica das práticas de letramento literário em ambientes digitais. A plataforma pesquisada oferece acesso a livros, mas também reconfigura práticas leitoras, redefinindo papéis de mediação e ressignificando o conceito de biblioteca escolar ao inserir a educação em uma lógica de mercado. Essa configuração demanda reflexão crítica, regulação responsável e políticas públicas que conciliem inovação tecnológica com valores educacionais fundamentais.

Adicionalmente, destaco um aspecto que considero problemático: a relação entre leitura e recompensa. Na plataforma, os leitores acumulam moedas virtuais a partir de suas leituras, que podem ser trocadas por elementos decorativos para compor uma floresta virtual, além de participar de rankings, concorrer a prêmios e receber *vouchers* culturais. Essa lógica gamificada associa o ato de ler a um sistema de pontuação, competição e desempenho. Entendo que a literatura deve ser fruição, encontro estético e prazer, e não uma atividade condicionada a recompensas externas. A leitura, em seu sentido mais profundo, não deve ser reduzida a uma ação instrumentalizada por mecanismos de incentivo gamificados.

Por fim, embora a mediação algorítmica seja central no funcionamento da plataforma, reconheço que, no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a figura do professor permanece essencial como mediador da leitura. Crianças nessa etapa necessitam de modelos que despertem o interesse pelo texto literário e promovam experiências significativas. Conforme Côrrea (2015), a leitura literária envolve emocional e cognitivamente o estudante, proporcionando uma experiência estética que ultrapassa a simples decodificação. Assim, a presença de sistemas automatizados não substitui a mediação humana; ao contrário, exige que o professor atue de forma crítica, intencional e sensível, articulando os recursos digitais às práticas pedagógicas que favoreçam a interpretação, a fruição e a formação do leitor literário.

Figura 3 - Livros destinados ao Ensino Fundamental



Fonte: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>.

Ao examinar a composição do acervo destinado à Educação Infantil na plataforma Árvore, levanto a hipótese de que a presença massiva de coleções nesse segmento decorre de estratégias comerciais, possivelmente relacionadas à aquisição de títulos em grande número por preços atrativos.

Essa dinâmica reflete práticas do mercado editorial, em que acordos firmados entre editoras e plataformas digitais que viabilizam a disponibilização de catálogos extensos, ainda que, em muitos casos, com obras de baixa qualidade técnica.

Tal cenário evidencia uma tensão entre quantidade e qualidade, pois a ampliação do acervo não garante, por si só, experiências literárias significativas. Embora existam exceções de títulos com temáticas instigantes e acabamento editorial adequado, constato que a predominância de coleções homogêneas pode limitar a diversidade estética e discursiva necessária à formação do leitor literário.

Essa constatação reforça a necessidade de uma curadoria crítica, capaz de superar critérios meramente quantitativos e considerar aspectos como valor literário, potencial de fruição e adequação pedagógica.

Os recursos e funcionalidades oferecidos pela plataforma correspondem às ferramentas que oferecem suporte à leitura, sem alterar a forma como a plataforma funciona. Eles contribuem para a compreensão e organização do texto, favorecendo práticas de estudo e registro. Entre os principais recursos, destaco:

- Dicionário integrado: permite consultar o significado das palavras sem sair da plataforma.

- Espaço para anotações: possibilita que o leitor registre comentários e reflexões durante a leitura.
- Marcações de texto e páginas: auxilia na organização e retomada de trechos importantes.
- Ferramenta de pesquisa por palavras-chave: facilita a localização de informações específicas dentro do livro.

As funcionalidades dizem respeito às ações que permitem ao leitor interagir com o conteúdo e personalizar sua experiência de leitura. Entre as principais funcionalidades, identifiquei:

- Ajuste do tipo e tamanho da letra: favorece a adequação da leitura às necessidades individuais.
- Escolha da cor da página: contribui para a proteção ocular durante o uso prolongado das telas.
- Modos de leitura: opção entre barra de rolagem ou simulação de páginas físicas, incluindo um efeito visual que reproduz o movimento de folhear.
- Acesso à plataforma: leitura disponível em *smartphones*, *tablets*, *desktops* e *notebooks*, tanto *online* quanto *offline*.
- Liga de Leitores: funcionalidade que promove engajamento por meio de desafios e *rankings*.

Apesar dessas possibilidades, observo que a ausência de elementos multimídia, como vídeos, *links* e sons, limita a exploração das potencialidades do ambiente digital. Essa restrição aproxima a experiência mais da digitalização do livro impresso do que de uma literatura digital interativa, reduzindo oportunidades para práticas de letramento multimodal e experiências mais imersivas.

Vale ressaltar, conforme Figura 4, que as obras disponibilizadas na plataforma apresentam os mesmos recursos citados anteriormente. Essa padronização indica uma preocupação em oferecer aos leitores ferramentas que favoreçam a compreensão e a organização da leitura, garantindo uma experiência uniforme independentemente do título escolhido. Ao mesmo tempo, percebo que essa uniformidade reforça a lógica de digitalização do livro impresso, sem explorar plenamente as potencialidades interativas do ambiente digital

Figura 4 – Obra disponibilizada na plataforma



Fonte: <https://livros.arvore.com.br/biblioteca/livros>.

Embora eu reconheça que esses recursos dão uma “nova remodelada” aos livros oferecidos pela plataforma, entendo que não se configuram como *hotspots*, conforme a definição de Menegazzi (2023),

que os caracteriza como áreas interativas integradas à narrativa, projetadas para provocar ações específicas do leitor. Segundo Menegazzi (2023), *hotspots* são “áreas de interação integradas à narrativa” em livros digitais que se destacam por oferecer elementos multimodais como vídeos, áudios, jogos ou efeitos sonoros e são projetadas para provocar ações específicas por parte do leitor, promovendo uma interação ativa durante a leitura.

Ao analisar a plataforma, percebo que o conceito de livro digital, conforme Thompson (2013) aborda, se distancia do formato oferecido pela Árvore. Embora existam recursos como escolha do tipo e tamanho da letra, entrelinha, alinhamento do texto, cor da página e modos de leitura (com barra de rolagem ou simulação de páginas físicas), a estrutura permanece predominantemente estática. A experiência multimídia, apontada por Thompson como característica essencial do livro digital, não se concretiza, pois não há integração com *links*, vídeos ou sons.

Apesar da possibilidade de leitura em diferentes dispositivos — *smartphones, tablets, desktops e notebooks* — e da opção de leitura *online ou offline*, a plataforma prioriza uma lógica próxima ao livro impresso, limitando a exploração das potencialidades interativas que poderiam enriquecer o letramento literário no ambiente digital.

Segundo Thompson (2021), essa denominação é chamada de “livro réplica”, justamente por manter a aparência e a estrutura do livro impresso, sem incorporar recursos multimídia ou alterações significativas no conteúdo.

Ao ler um livro remediado que está disponível na plataforma investigada, o leitor vivencia uma experiência muito próxima, embora nunca idêntica, àquela proporcionada pelo contato com o livro físico que esses livros eletrônicos emulam. Essa proximidade reforça o princípio da imediaticidade descrito por Bolter e Grusin (2000), pois busca oferecer uma sensação de continuidade com a prática tradicional da leitura, ao mesmo tempo que insere o leitor em um ambiente digital, marcado por funcionalidades como acesso remoto, organização por categorias e estímulos à leitura com a gamificação.

Assim, a Árvore exemplifica uma forma de remediação que privilegia a preservação da lógica do impresso com algumas funcionalidades oferecidas pela plataforma.

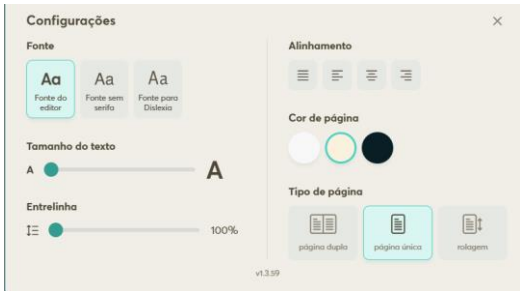
No entanto, observo que esses livros não exploram plenamente as potencialidades do meio digital, pois não apresentam elementos multimídia nem áreas interativas integradas à narrativa, conhecidas como *hotspots*, conforme definição de Menegazzi (2023). Assim, entendo que são livros digitalizados com funcionalidades incrementadas, voltados para a leitura linear, sem atingir níveis mais avançados de interatividade.

Nesse sentido, a plataforma *Árvore* pode ser compreendida à luz da teoria da remediação proposta por Bolter e Grusin (2000), segundo a qual as novas mídias se constituem a partir da reformulação das anteriores.

Portanto, o livro disponibilizado pela plataforma remedia o livro impresso ao preservar sua estrutura textual e a lógica sequencial da leitura, ao mesmo tempo que incorpora alguns recursos digitais no livro. Essa combinação evidencia a tensão entre a busca pela imediaticidade que procura oferecer ao leitor uma experiência próxima da leitura tradicional e a hipermediaticidade, que se manifesta na interface digital e nas funcionalidades que ampliam a interação com o acervo, conforme o Quadro 1.

O Quadro 1 sintetiza os principais recursos comuns presentes nos livros do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) disponíveis na plataforma *Árvore*.

Quadro 2 – Características comuns dos títulos do Ensino Fundamental 1º ao 5º ano

Características predominantes	Comentários e observações
Design adaptativo e responsivo	Os dispositivos usados tais como: smartphones, <i>tablets</i> , desktops e notebooks, permitem o uso de designs que se ajustem a formatos diferentes do livro, sendo que a leitura confortável em qualquer aparelho pode ser realizada mediante a escolha do leitor.
Modos de leitura personalizáveis	<p>O leitor pode escolher o tipo de letra, o tamanho da letra, entrelinha, alinhamento do texto, o tipo da página do livro, o modo leitura (se vai utilizar uma página tendo a barra de rolagem como ferramenta, duas páginas como se fosse um livro físico nesse modelo aparece uma mensagem para o leitor que eles estão “organizando as palavras e grampeando as folhas”, nesse momento o livro aparece em movimento como se o leitor estivesse folheando as páginas de um livro).</p>  <p>Portanto, as preferências de leitura variam entre os leitores.</p>
Modos noturnos e proteção ocular	A escolha da cor da página do livro remete a proteção ocular por conta do uso das telas.
Foco na acessibilidade e interatividade	A acessibilidade do livro utilizando diversos dispositivos (<i>smartphones</i> , <i>tablets</i> e notebooks) de modo <i>online</i> ou <i>offline</i> facilita a acessibilidade dos leitores.
Leitura vertical ou horizontal para qualquer dispositivo usado	O leitor pode selecionar o tipo de página e essa escolha define se a leitura ocorrerá na vertical ou na horizontal.
Navegação intuitiva	As interfaces que aparecem na navegação são simples e fáceis de usar de modo intuitivo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar esses aspectos, percebo que há uma preocupação em funcionalidades que favoreçam a personalização da leitura, como o ajuste do tipo e tamanho da letra, escolha da cor da página, modos de leitura ajustáveis, acessibilidade à plataforma pelo *tablet*, *smartphone*, *notebook* e Liga de Leitores.

Considero que essas funcionalidades contribuem para tornar a experiência mais confortável e adequada às necessidades dos leitores, especialmente para as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No entanto, observo que, apesar dessas possibilidades, as obras permanecem estruturadas para uma leitura linear, sem incorporar elementos multimídia ou interativos que poderiam ampliar a experiência literária, conforme apontam autores como Thompson (2013) e Menegazzi (2023).

A plataforma *Árvore* oferece a funcionalidade de acompanhamento da leitura pelos professores, permitindo monitorar o desempenho dos estudantes por meio de gráficos e tabelas. Essa ferramenta apresenta dados como quantidade de livros lidos, tempo dedicado à leitura, progresso individual e coletivo da turma, além de *rankings* que indicam o engajamento dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no processo analítico e na caracterização da plataforma, compreendo que a *Árvore* não pode ser considerada uma biblioteca no sentido estrito do termo. Embora utilize a metáfora da “biblioteca digital” e disponibilize um acervo de obras, sua estrutura e seu funcionamento se aproximam mais de um serviço comercial de distribuição de conteúdos digitais, orientado por lógicas algorítmicas, contratos institucionais e modelos próprios de curadoria. Diferentemente de uma biblioteca, a plataforma não opera segundo princípios tradicionais de classificação, preservação, acesso público ou políticas transparentes de acervo.

Tal constatação dialoga com o que Van Dijck, Poell e De Waal (2018) descrevem sobre as plataformas digitais: elas não operam de forma neutra nem exclusivamente pedagógica, mas integram o que os autores chamam de sociedade da plataforma, marcada pela datificação, pela comercialização e pela automatização das interações sociais, inclusive no campo educacional. Essa perspectiva permitiu compreender que, para além dos recursos pedagógicos, a *Árvore* é atravessada por questões comerciais, computacionais e organizacionais que influenciam diretamente a forma como os estudantes acessam e se relacionam com a literatura.

Ao retomar os objetivos da pesquisa, concluo que a descrição da plataforma me permitiu evidenciar sua estrutura, seu funcionamento e os mecanismos de organização do conteúdo. Ao longo da análise, tornou-se claro que tais mecanismos não seguem critérios biblioteconômicos tradicionais,

mas se orientam por lógicas próprias de serviços digitais comerciais, o que influencia diretamente a maneira como o leitor acessa, navega e interpreta o acervo disponível.

Nesse sentido, é possível compreender tais mecanismos como parte de práticas discursivas mais amplas que estruturam e controlam o modo como a informação circula, tal como discute Van Dijck ao analisar as formas de poder simbólico presentes na organização e no gerenciamento de conteúdos em ambientes midiáticos e digitais (Van Dijck, 2008).

Essas plataformas tendem a oferecer serviços e produtos específicos para seus usuários, atuando como intermediárias entre fornecedores e consumidores. De acordo com Van Dijck, Poell e Wall (2018), as plataformas estão se tornando cada vez mais influentes na sociedade, não apenas pelos serviços que oferecem, mas pela forma como moldam práticas sociais, organizam fluxos de informação e estruturam as interações entre usuários, governos e empresas.

Ao padronizarem comportamentos e induzirem formas específicas de interação, navegação e consumo, tais arquiteturas acabam por naturalizar práticas orientadas por métricas e por regimes de visibilidade previamente definidos.

Dessa forma, o fenômeno da plataformização reconfigura não apenas o acesso à informação, mas também as formas de participação, de construção de repertório e de engajamento cultural, exercendo influência direta e abrangente sobre diversos setores da vida social.

Essa influência pode ser observada em plataformas de comércio eletrônico, como a Amazon; de mobilidade urbana, como a Uber; de entretenimento audiovisual, como a Netflix; de redes sociais, como o Instagram; de turismo e hospedagem, como o Booking; de música e áudio, como o Spotify; e nas plataformas financeiras (fintechs), que transformam práticas de consumo e de gestão econômica.

No campo da educação, esse movimento também se manifesta por meio de plataformas como Google Classroom, Khan Academy, Duolingo e a própria Árvore, que introduzem dinâmicas de personalização algorítmica, mensuração contínua de desempenho e reorganização dos modos de ensinar e aprender, incorporando aos processos pedagógicos lógicas comerciais típicas da economia digital.

Da mesma forma, ao identificar o acervo oferecido pela plataforma pesquisada, pude constatar que, embora a Árvore classifique todo o seu catálogo como composto por “obras digitais”, essa denominação não reflete com precisão as características dos materiais disponibilizados.

Percebi que a maior parte dos títulos consiste, na verdade, em livros digitalizados, ou seja, versões estáticas de obras impressas que foram apenas convertidas para o ambiente digital. Esses livros não apresentam recursos multimidiáticos, efeitos sonoros, elementos interativos ou movimentos nas imagens dimensões que caracterizam, segundo Kirchof (2009), obras concebidas especificamente para o digital e que exploram o potencial multimodal do suporte.

Essa distinção é fundamental porque evidencia que a plataforma opera majoritariamente com um modelo de transposição do impresso para o digital, sem incorporar possibilidades da multimodalidade, manipulação ou expansão da experiência leitora, características associadas aos multiletramentos.

Além disso, essa configuração do acervo dialoga com o processo descrito por Hidalgo e Magalón (2014), no qual ocorre a passagem do “livro como produto” para o “livro como serviço”. Na plataforma, as obras deixam de ser objetos culturais adquiridos individualmente e passam a compor um catálogo acessado sob demanda, organizado por filtros, categorias e recomendações algorítmicas que regulam o que se torna mais visível para o leitor.

Ao descrever e analisar os recursos e as funcionalidades, pude observar que a plataforma tem potencial para apoiar práticas de leitura, especialmente por oferecer ferramentas que facilitam o acesso aos livros e permitem acompanhar o percurso leitor dos estudantes. No entanto, constatei que tais funcionalidades também impõem limites quando padronizam percursos, orientam escolhas de forma prescritiva ou reduzem a leitura a indicadores quantitativos que pouco dialogam com a complexidade das práticas literárias.

Ao analisar o funcionamento da plataforma *Árvore*, compreendo que ela está inserida no processo de plataformização da sociedade descrito por Van Dijck, Poell e De Waal (2018), reorganizando modos de acesso, circulação e uso da informação por meio de lógicas próprias de serviços digitais comerciais.

Constatai que seus mecanismos de filtragem, categorização e recomendação não operam apenas como ferramentas de organização do acervo, mas como dispositivos que orientam e moldam percursos de leitura dos estudantes, determinando o que se torna mais visível ou mais acessível.

Essa dinâmica se intensifica quando observo que a plataforma incorpora valores corporativos como performatividade, engajamento e mensuração em uma esfera que historicamente se pautou por valores educativos, como criticidade, diversidade e desenvolvimento integral do leitor.

Além disso, noto que a *Árvore* redefine papéis e relações: os estudantes tornam-se produtores contínuos de dados, suas escolhas literárias passam a ser avaliadas por métricas de tempo, acesso e engajamento, e o professor precisa negociar suas intencionalidades pedagógicas com a lógica algorítmica que estrutura os caminhos de navegação.

Ao analisar o funcionamento da plataforma, foi constatado que a gamificação e a dataficação operam de forma profundamente interligada, constituindo um ciclo que orienta e intensifica o comportamento dos usuários.

Constatei que os recursos gamificados presentes na *Árvore* como pontos, *rankings*, metas e recompensas dependem diretamente da coleta contínua de dados sobre a leitura das crianças, tais como tempo de permanência nas páginas, quantidade de livros concluídos e frequência de acesso.

Assim, entendo que a gamificação só é possível porque a plataforma datafica a leitura, transformando cada ação do estudante em informação quantificável que alimenta os sistemas de recompensa e progressão.

Ao mesmo tempo, observo que a própria gamificação funciona como um estímulo para ampliar a produção de dados, pois incentiva as crianças a realizar mais ações monitoráveis, como ler por mais tempo, concluir desafios ou acessar a plataforma diariamente.

Dessa maneira, as duas lógicas se retroalimentam: a dataficação fornece os insumos para a estrutura gamificada gerando novos dados que refinam os algoritmos de recomendação e de acompanhamento.

No contexto educacional, essa relação pode possivelmente deslocar o foco da leitura literária do campo da fruição e da construção de sentido para o cumprimento de metas e indicadores, alinhando a experiência leitora das crianças a métricas externas e a padrões de engajamento típicos de plataformas comerciais.

Assim, a leitura literária deixa de ser apenas uma prática cultural e passa a se configurar como uma atividade continuamente medida, registrada e otimizada, o que impacta diretamente a autonomia do leitor e as possibilidades formativas no ambiente escolar.

Ao padronizar comportamentos e sugerir percursos de leitura baseados em critérios e metas, a plataforma tende a induzir práticas específicas de consumo literário, diminuindo a autonomia do leitor e limitando a pluralidade de repertórios.

A transposição do ato de ler para o ambiente da plataforma *Árvore* opera uma mudança ontológica na relação entre o sujeito e a obra: a leitura deixa de ser um exercício de descoberta para converter-se em uma “tarefa de sistema”. Sob essa lógica, o percurso do leitor é condicionado por trilhas preconfiguradas e indicadores de progresso que priorizam o cumprimento de metas em detrimento da fruição estética.

Essa mecanização não apenas burocratiza o acesso ao livro, mas também atrofia a autonomia do aluno, uma vez que a busca pessoal, que é como um motor essencial da formação de um repertório plural, é substituída por um consumo literário guiado por algoritmos e prescrições pedagógicas, resultando em uma experiência de leitura cada vez mais homogênea e utilitarista.

No âmbito educacional, isso implica reconhecer que a mediação da leitura não se dá apenas entre professor, aluno e texto, mas passa também pela infraestrutura digital que organiza, recomenda

e hierarquiza conteúdos, influenciando diretamente a formação do leitor e o desenvolvimento das práticas de letramento literário nos anos iniciais.

Vale destacar que, para crianças leitoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente entre sete e dez anos, a transformação da leitura literária em uma atividade constantemente medida, registrada e orientada por metas produz efeitos significativos na constituição de sua autonomia e na formação de repertórios.

A padronização de comportamentos e a sugestão de percursos de leitura baseados em critérios algorítmicos tendem a limitar a exploração espontânea de temas e gêneros, reduzindo a possibilidade de escolhas motivadas pelo interesse e pela curiosidade em dimensões essenciais nessa etapa do desenvolvimento leitor.

Observo ainda que, ao privilegiar obras mais curtas, recorrentes ou alinhadas a índices de desempenho, a plataforma homogeneiza o repertório das crianças e restringe o contato com a diversidade literária necessária para ampliar modos de leitura e construir sensibilidades estéticas.

Além disso, ao deslocar parte da mediação para a infraestrutura digital que organiza, recomenda e hierarquiza conteúdos, percebo que se cria um ambiente no qual a relação entre criança, texto e professor passa a ser filtrada por lógicas quantitativas, esvaziando experiências de fruição e construção subjetiva de sentido.

Com isso, constato que a leitura pode ser percebida mais como tarefa ou performance associada a *rankings*, medalhas e metas do que como prática cultural e estética, o que compromete o vínculo afetivo com os livros e pode gerar desmotivação, ansiedade e dependência das recomendações da própria plataforma.

Nesse contexto, constato que a arquitetura da plataforma é estrategicamente desenhada para capturar a atenção do usuário e mantê-lo confinado em um fluxo contínuo de consumo, onde a sensação de escolha mascara um ambiente de opções predeterminadas. A autonomia do leitor torna-se, portanto, ilusória: embora ele navegue pela interface, seu percurso é balizado por algoritmos de recomendação que privilegiam a permanência no ecossistema digital em vez da expansão crítica do horizonte intelectual. Ao eliminar o atrito necessário para a busca independente, a plataforma substitui o protagonismo do leitor por uma jornada passiva, na qual a pluralidade de repertórios é sacrificada em favor de uma experiência de leitura homogênea, confortável e rigorosamente controlada pelo sistema.

Em um momento tão decisivo para a constituição do leitor, compreendo que tais mecanismos impactam diretamente o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e das práticas de letramento literário, produzindo efeitos que ultrapassam o uso da ferramenta e alcançam a própria formação leitora da criança.

Reafirmo que o papel do professor é insubstituível no processo de formação do leitor literário, especialmente em contextos mediados por tecnologias digitais. A *Árvore*, como qualquer ferramenta, oferece possibilidades, mas é a ação intencional do docente que transforma essas possibilidades em experiências significativas de leitura.

Apoio-me em Vygotsky, para quem o desenvolvimento humano é sempre mediado pela relação com o outro e pela interação com instrumentos culturais; nessa perspectiva, o professor atua como aquele que cria pontes, sustenta percursos e amplia zonas de desenvolvimento, favorecendo que cada estudante avance para além do que conseguiria sozinho.

Assim, ao assumir a mediação literária como prática estética e profundamente humana, reafirmo que a formação do leitor depende mais da qualidade das interações que promovemos com os textos, com os estudantes e com o mundo.

REFERÊNCIAS

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO; SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS; NIELSEN BOOKDATA. Produção e vendas do setor editorial brasileiro: ano-base 2024. São Paulo: CBL/SNEL/Nielsen, 2024. Disponível em: <https://conteudo.cbldados.org.br/lp-producao-vendas-conteudo-digital-2024>. Acesso em: 20 jan. 2026.

CARR, N. **A geração superficial**: o que a internet está fazendo com nossos cérebros. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CARVALHO, J. T. **O livro didático digital de matemática para os anos finais do ensino fundamental no programa nacional do livro didático 2017**: conceito, seleção e uso. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2021.

CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J. *et. al.* A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60, 1996.

CEALE. **Glossário Ceale**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale>. Acesso em: 10 out. 2020.

CECCANTINI, J. L. **Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador- conversações com Jean Lebrun. São Paulo: UNESP, 1998.

CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações**: Memória e Sociedade. Lisboa: Difel, 1999.

CHARTIER, R. **A mão do autor e a mente do editor**. Tradução de George Schlesinger. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

CHARTIER, R. A morte do livro? *In*: CHARTIER, Roger. **Um mundo sem livros e sem livrarias?** São Paulo: Letrática, 2020. p. 47-49.

CHARTIER, R. **A ordem dos livros**: leitores autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Editora UNB, 1994.

CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antônio Saborit. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARTIER, R. **Práticas da leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHARTIER, R. As revoluções da leitura no Ocidente. *In*: Márcia Abreu (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, 1999.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Unesp, 1998.

- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.
- CORRÊA, H. T. Letramento literário na escola. *In: MAGALHÃES, Tânia; CYRANKA, Lúcia (Org). Ensino de linguagem: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas.* Juiz de Fora: UFJF, 2016, p. 55-75
- CORRÊA, H.; FEBA, B. L. T.; JUNQUEIRA, R. Acervos de bibliotecas e formação de pequenos leitores. **Educação em foco**, São Paulo, a. 19, n. 29, p. 125-144, dez. 2016.
- CORSARO, W.; MULER, F.; CARVALHO, A. M. **Teoria e prática na pesquisa com crianças.** São Paulo: Cortez, 2009.
- COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- COSCARELLI, C. V. Entre textos e hipertextos. *In: COSCARELLI, C. V. Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar.* Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 65-84.
- COSCARELLI, C. V. Navegar e ler na rota do aprender. *In: COSCARELLI, C. Viana (org.). Tecnologias para aprender.* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- COSCARELLI, C. V. Perspectivas culturais de uso de tecnologias digitais e a educação. *In: Revista Brasileira de Alfabetização – ABAH.* Belo Horizonte: v. 1, n. 8, p. 33-56, jul./dez. 2019.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). **Letramento digital: aspectos sociais e variados suportes.** Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2016.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. 6. impr. São Paulo: Contexto, 2016.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2014.
- CUNHA, M. B. Desafios na construção de uma biblioteca digital. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 28, n. 3, p. 257-268, set./dez. 1999.
- DARNTON, R. **A questão dos livros: passado, presente e futuro.** Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Cia das Letras, 2010.
- DEHAENE, S. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler.** Tradução de Leonor Scliar Cabral. Porto Alegre: Penso, 2012.
- DIGITAL LIBRARY FEDERATION. A working definition of digital library. 1998. Disponível em: <https://old.diglib.org/about/dldefinition.htm>. Acesso em: 23 jul. 2025.
- DOMINGUES, D. **Criação e interatividade na Ciberarte.** São Paulo: Experimento, 2002.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FURTADO, C. C. **A literatura em aplicativos e o usuário infantil**. São Luís: Editora Universidade Federal do Maranhão, 2021. p. 24-40.

FURTADO, C. C. O livro na web e a oferta da literatura-serviço. *In*: CASTRO, César; VELÁZQUEZ, S. (org.). **História da escola**: métodos, disciplinas, currículos e espaços de leitura. São Luís: EDUFMA; Café & Lápis, 2018. p. 605-628.

FURTADO, J. A. **O livro e a leitura no novo ecossistema digital**. Lisboa: Escritório, 2018.

GOLDIN, D. **Os dias e os livros**: divagações sobre a hospitalidade da leitura. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2013. p. 155-123.

GOUVÊA, M. C. S. de. Infância, sociedade e cultura. *In*: CARVALHO, A. *et al.* **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003. p. 13-29.

HALFON, D. G. **Os dias e os livros**. Tradução de Carmem Cacciacarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

HAN, B. C. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HAN, B. C. **No exame**: perspectivas do digital. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAYLES, N. K. **Literatura eletrônica**: novos horizontes para o literário. São Paulo: Global: Fundação Universidade de Passo Fundo, 2008.

HIDALGO, J. N. Constantino Malagón. **Oportunidades e desafios de construir uma plataforma de livros como serviço**. Disponível em: <https://quod.lib.umich.edu/j/jep/3336451.0017.109?view=text;rgn=main>. Acesso em: 20 jan. 2023.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro; IBOPE Inteligência; Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br>. Acesso em: 20 jan. 2026.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro; Fundação Itaú; Ministério da Cultura, 2024. Disponível em: <https://www.fundacaoitau.org.br/observatorio/biblioteca/retratos-da-leitura-no-brasil-6-edicao>. Acesso em: 20 jan. 2026.

KIRCHOF, E. Como ler os textos literários na era da cultura digital? *In*: Dossiê Literatura e novas mídias. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 47, jan./jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/elbc/n47/2316-4018-elbc-47-00203.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2021.

KIRCHOF, E. Literatura digital para crianças. *In*: FRADES, I. C. A.; VAL, M. G. C.; BREGUNCI, M. G. C. (org.). **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2024. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/> Acesso em: 27 mar. 2024.

KIRCHOF, E. R. O que nos ensina a teoria da remediação sobre literatura digital para crianças e jovens? Disponível em: <http://orcid.org/0000-00021072-2547>.

KIRCHOF, E. R. Letramento literário e digital: as bibliotecas digitais para crianças e o caso do Elefante Letrado. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 22, n. 36, p. 36-52, mar. 2020.

KIRCHOF, E. R. O livro de literatura para crianças e jovens no universo digital: transformações, desafios e possibilidades. **Cadernos de Educação**, n. 65, Faculdade de Educação – UFPEL, 2021.

KIRCHOF, E. R. Como ler os textos multimodais? *In*: COSSON, Rildo (org.). **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

KIRCHOF, E. R. Letramento digital literário: o que é e como fazê-lo na escola. *In*: ROJO, Roxane (org.). **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Parábola, 2020. p. 33-54.

KIRCHOF, E. R. Desafios para o ensino da literatura digital. **Revista da Anpoll**, n. 35, p. 17-142, Florianópolis, jul./dez. 2013.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KRESS, G. **Literacy in the New Media Age**. London/New York: Routledge, 2003.

KRESS, G. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Imagens**: The Grammar of Visual Design. London; New York: Routledge, 2006.

LAJOLO, M. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira**: uma nova/outra história. Curitiba: PUCPR, 2017.

LEINER, B. M. The Scope of the digital library. **D-Lib Magazine**, 1998.
<http://www.dlib.org/metrics/public/papers/dig-lib-scope.html>. Acesso em: 10 jan. 2022.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LYONS, M. **Livro**: uma história viva. Tradução de Luiz Carlos Borges. São Paulo: Senac, 2011.

MACHADO, R. **Acordais**: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: DCL, 2004.

MACHADO, R. N. Biblioteca do futuro na percepção do profissional da informação. **Revista Transinformação**, Campinas, v. 11, n. 3, p. 215-222, set./dez. 1999.

MARCHIORI, P. Z. “Ciberteca” ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 115-124, maio/ago. 1997. Disponível em: <http://www.ibict.br/cionline/26297/index.htm>. Acesso em: 23 jun. 2003.

MARCHIORI, P. Z. **Bibliotecas digitais**. Brasília: Briquet de Lemos, 1997.

MELLO, G. **Desafios para o setor editorial brasileiro de livros na era digital**. Economia da Cultura. BNDS setorial, 2012. p. 430-472.

MELO, C. A.; SPERRHAKE, R. Qual leitura e qual leitor estão em pauta na plataformização das práticas de leitura? *In*: WANDERER, F.; MELO, C. A.; ALFARO, A. M. Bermúdez (org.). **Rastros do neoliberalismo no campo da Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.
<https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98010>

MENEGAZZI, Douglas; SYLLA, Cristina. Reading hotspots: a method to evaluate reader and mediator's experience with children's digital books. **InfoDesign**, v. 20, n. 3, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.51358/id.v20i3.1108>. Acesso em: 21 jul. 2025.

MOROZOV, E. **Solucionismo, nova aposta das elites globais**. Tradução de Simone Paz. Ribeirão Preto: Outras Palavras, 2020. Disponível em: <http://outrasplavras.net/tecnologiaem-disputa/solucionismo-nova-aposta-das-elites-globais/>. Acesso em: 14 jan. 2025.

MOURÃO, J. A. **A criação assistida por computador**. 2001. Disponível em: <http://www.triplov.com/creatio/mourao.html>. Acesso em: 27 mar. 2024.

NATIVIDADE, C; PIMENTA, S. A Semiótica Social e Multimodalidade. *In*: LIMA, C. H. P.; PIMENTA, S. M. O.; AZEVEDO, A. M. T. **Incursões semióticas**, Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009. p. 21-29.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-93, 1996.

NÓBREGA, N. G. da. **A biblioteca e sua animação**. São Paulo: Global, 2003.

PAULINO, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Universidade do Minho, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

PAULINO, G. Letramento literário e formação do leitor. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, 2005.

PEREIRA, C.; SICILIANO, T.; ROCHA, E. **Consumo de experiência e experiência de consumo: uma discussão conceitual**. Logos: Comunicação e Universidade. v. 22, n. 2, p. 6-17, 2015. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/viewFile/19523/16043>. Acesso em: 20 jan. 2023.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINHEIRO, M. P. Literatura infantil e juvenil: uma reflexão sobre a construção da infância e da adolescência. *In*: PAIVA, A.; MARTINS, A.; PAULINO, G.; CORREA, H.; VERSIANI, Z. (org.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007. p. 69-78.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível

em: <http://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/10748120110424816>. Acesso em: 25 jun. 2022.

RIBEIRO, A. E. O que é e o que não é um livro: materialidades e processo editoriais. *In: Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 333-341, out./dez. 2012.

RIBEIRO, A. E. Questões provisórias sobre literatura e tecnologia: um diálogo com Roger Chartier. *In: Estudos de literatura contemporânea*, n. 47, p. 97-118, jan./jun. 2016.

RIBEIRO, A. E. **Escrever, hoje**: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, A. E. Ler na tela: o que é, hoje, um livro? *In: MARTINS, A. A. et al. (org.). Livros e telas*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011. p. 93-106.

RIBEIRO, A. E. **Navegar lendo e ler navegando**. Belo Horizonte: InterDitado, 2009.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever, hoje**: palavra, imagem e tecnologias digitais. São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

ROJO, R. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, R; MOURA, E. (org.). **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTAELLA, L. **Navegar no Ciberespaço**: O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. **Ler o visual**: interpretar imagens. São Paulo: Paulus, 2014.

SAYÃO, F. L. Afinal, o que é uma biblioteca digital? *Revista USP*, São Paulo, n. 80, p. 6-17, dez./fev. 2008-2009.

SILVA, V. M. T. Um farol que se acende, um olhar que se modifica. *In: GOIÁS. Secretaria Estadual de Educação. Superintendência de Ensino Fundamental. Programa de bibliotecas das escolas estaduais*. Goiânia, 2001. p. 9.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de Entrevistas, textos e interações. Tradução de Magda França Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS (SNEL). Pesquisas do mercado editorial brasileiro. Disponível em: <https://snel.org.br/pesquisas/>. Acesso em: 20 jan. 2026.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In: Evangelista, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Helena Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.) Escolariação da leitura Literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOARES, M.; PAIVA, A. (org.). **Literatura infantil**: políticas e concepções. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2008. (Coleção Literatura e Educação).

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SPALDING, M. **Alice do livro impresso ao e-book**: adaptação de Alice no país das maravilhas e de Através do espelho para iPad. Porto Alegre: UFRGS, 2012. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, UFRGS, Rio Grande do Sul, 2012.

SPALDING, M. **Literatura na tela do computador**: a coletânea de Literatura Eletrônica de Katherine Hayles e algumas experiências no Brasil. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/trajetoriainformaticos/agosto_20/pdf/literatura_na_tela_documento_computador_a_coletanea_de_literatura_eletronica_de_katherine_hayles_e_alguas_experiencias_no_brasil.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, 1996. Disponível em: http://www.static.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm. Acesso em: 10 mar. 2007.

THOMPSON, J. B. **Mercadores de Cultura**: o mercado editorial no século XXI. Tradução de Alzira Allegro. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

THOMPSON, J. B. **Book Wars: The Digital Revolution in Publishing**. Cambridge: Polity Press, 2021.

VAN DIJCK, J.; POELL, T.; DE WAAL, M. **The Platform Society**: Public Values in a Connective World. Oxford: Oxford University Press, 2018.

VERSIANI, Z. Escolhas literárias e julgamento de valor por leitores jovens. In: PAIVA, Aparecida *et al.* (org.). **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale/FAE/UFGM, 2007. p. 21-33.

VERSIANI, Z. **O leitor na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

YOKOTA, J.; TEALE, W. H. Picture Books and the digital Word. **Reading Teacher**, v. 67, n. 8, 2014. p. 577-585.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2003.

ZUBOFF, S. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 202