

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

YASMIN BATISTA RIBEIRO LOPES

**A TERTÚLIA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E
AUTÔNOMOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO
CRÍTICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

GOIÂNIA-GO

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): YASMIN BATISTA RIBEIRO LOPES

Título do trabalho: A TERTÚLIA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E AUTÔNOMOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Yvonelio Nery Ferreira, Professor do Magistério Superior**, em 02/12/2025, às 18:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Yasmin Batista Ribeiro Lopes, Discente**, em 03/12/2025, às 08:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5801151** e o código CRC **C25380A1**.

Yasmin Batista Ribeiro Lopes

**A TERTÚLIA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E
AUTÔNOMOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO
CRÍTICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada para fins de avaliação parcial da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, sob orientação do Professor Doutor Yvonélio Nery Ferreira.

GOIÂNIA – GO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Lopes, Yasmin Batista Ribeiro

A tertúlia literária na formação de leitores críticos e autônomos
[manuscrito] : reflexões sobre o desenvolvimento do pensamento crítico
nos anos iniciais do Ensino Fundamental / Yasmin Batista Ribeiro
Lopes. - 2025.
30 f.

Orientador: Prof. Dr. Yvonêllo Nery Ferreira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia,
2025.

Bibliografia.

1. Tertúlia literária. 2. Educação. 3. Educação crítica. I. Ferreira,
Yvonêllo Nery, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos dois dias do mês de dezembro do ano de 2025 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “A TERTÚLIA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS E AUTÔNOMOS: REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”, de autoria de YASMIN BATISTA RIBEIRO LOPES, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Yvonélio Nery Ferreira - Orientador (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa. Vanessa Gabassa (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0, tendo sido o TCC considerado APROVADO.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Yvonelio Nery Ferreira, Professor do Magistério Superior**, em 02/12/2025, às 18:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Gabassa, Professor do Magistério Superior**, em 02/12/2025, às 18:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5801148** e o código CRC **AA9A73AA**.

Referência: Processo nº 23070.060192/2025-41

SEI nº 5801148

“A ideia de que o conhecimento não se pode construir fora de um embate pedagógico perde-se no pressuposto errôneo de que o conteúdo de verdade do conhecimento é a questão mais fundamental a ser tratada ao ensinar alguém” (Freire, 2003, p. 50).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, tanto aos laços de sangue quanto àqueles que a vida me presenteou, à minha mulher e aos meus amigos. Apesar de todos os meus defeitos e inseguranças, eles nunca deixaram de enxergar a pessoa dedicada que tenta, a cada dia, ser mais humana e amorosa.

Sou grata aos meus professores, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, que fizeram parte da minha história e formação, reforçando diariamente meu amor pelo ato de ensinar. Em especial, agradeço ao meu orientador, Yvonélio Nery Ferreira, por muitas vezes me acalmar e por confiar em mim quando eu duvidei; e à professora Vanessa Gabassa, por transmitir e transbordar o amor pela educação que Freire nos ensinou.

RESUMO

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “A tertúlia literária na formação de leitores críticos e autônomos: reflexões sobre o desenvolvimento do pensamento crítico nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, investiga as contribuições da tertúlia literária para a formação de leitores críticos e autônomos em uma sociedade capitalista caracterizada pelo excesso de informações e por relações sociais frequentemente mediadas por interesses mercadológicos. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo principal refletir sobre como a tertúlia literária pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e autônomos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, busca apresentar, compreender e analisar a Tertúlia Literária Dialógica e de que forma ela se articula com a educação para a formação de alunos críticos e autônomos. Para sua realização, o TCC foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Com o intuito de analisar a relação teórico-prática e os impactos dessa proposta na formação crítica dos alunos, são analisados estudos de caso como forma de exemplificação do uso da Tertúlia Literária. Para a fundamentação teórica, autores como Gabassa (2009, 2012), Giroto (2007, 2020, 2025) e outros teóricos são essenciais para a compreensão do que representa a Tertúlia, abordando sua definição e aplicação prática e enfatizando a importância da escuta ativa e do debate das ideias apresentadas a partir das leituras. Igualmente, autores como hooks (2013, 2019, 2020) e Freire (2011, 2023) foram imprescindíveis para o desenvolvimento das reflexões sobre a educação crítica, democrática, autônoma e libertadora.

Palavras-chave: tertúlia literária; educação; educação crítica.

ABSTRACT

The Course Completion Paper (TCC), titled “*The Literary Gathering in the Formation of Critical and Autonomous Readers: Reflections on the Development of Critical Thinking in the Early Years of Elementary Education*,” investigates the contributions of the literary gathering to the formation of critical and autonomous readers within a capitalist society characterized by an excess of information and by social relations frequently mediated by market interests. In this context, the main objective of this work is to reflect on how the literary gathering can contribute to the formation of critical and autonomous citizens in the early years of Elementary Education. In addition, it seeks to present, understand, and analyze the Dialogic Literary Gathering and the ways in which it is articulated with education aimed at developing critical and autonomous students. To achieve these goals, the study was conducted through bibliographic research with a qualitative approach. In order to examine the relationship between theory and practice and the impacts of this method on students’ critical development, case studies are analyzed as examples of the use of the Literary Gathering. For the theoretical framework, authors such as Gabassa (2009, 2012), Girotto (2007, 2020, 2025), among other scholars, are essential to understanding what the Gathering represents, addressing its definition and practical application, and emphasizing the importance of active listening and the discussion of ideas arising from reading. Likewise, authors such as hooks (2013, 2019, 2020) and Freire (2011, 2023) were fundamental to the development of reflections on critical, democratic, autonomous, and liberating education.

Keywords: literary gathering; education; critical education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	TERTÚLIA LITERÁRIA VIVA E DIALÓGICA	13
2.1	Da tertúlia à tertúlia literária	13
2.2	Tertúlia literária: definições e conceitos	14
3	A EDUCAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE SUJEITO	17
4	TERTÚLIA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO CRÍTICA: DA TEORIA ÀS EXPERIÊNCIAS	21
4.1	A tertúlia literária em sala de aula	21
4.2	Análise de casos	22
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
	REFERÊNCIAS	28

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso, investiga as contribuições da tertúlia literária para a formação de leitores críticos e autônomos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, analisa de que maneira a tertúlia literária contribui para o desenvolvimento da interpretação textual, da empatia e da capacidade de expressão, reforçando seu papel na construção de uma educação voltada para a reflexão e para o engajamento ativo dos alunos no processo de aprendizagem.

Neste sentido, Tertúlia Literária deve ser considerada uma metodologia de ensino, que visa compreender o texto literário por meio das trocas obtidas no diálogo, de maneira respeitosa e crítica.

Durante a disciplina Estágio no Ensino Fundamental II, orientada pela professora Dra. Vanessa Gabassa e cursada na graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação (FE/UFG), meu grupo de trabalho focou no ensino de Língua Portuguesa com Contos Africanos. Nessa experiência, a Tertúlia Literária Dialógica (TLD) integrou a metodologia do projeto. Essa prática me levou a refletir sobre a maneira como a literatura tem sido abordada nas salas de aula e evidenciou que o conteúdo de um texto literário não pode ser apenas transmitido, mas deve ser interpretado e analisado de maneira crítica, vinculado ao contexto das crianças. Ficou evidente, portanto, a importância de utilizar metodologias, como a Tertúlia, para trabalhar a literatura com os alunos, de modo que este processo não seja superficial, mas que, ao contrário, contribua para a formação do cidadão crítico e autônomo.

Dessa forma, apesar de existirem outros tipos de tertúlia e de tertúlia literária, este trabalho objetiva refletir sobre como a TLD, que se baseia nas ideias de Paulo Freire, pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e autônomos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal propósito se desdobra nos seguintes objetivos específicos: apresentar o conceito de Tertúlia e de Tertúlia Literária; compreender e refletir sobre a pedagogia da autonomia, a pedagogia crítica e democrática; analisar relatos de experiências de práticas da tertúlia literária e seus impactos na formação crítica dos alunos.

Para tanto, a pesquisa se baseia em uma abordagem qualitativa por meio de pesquisa inicial exploratória e bibliográfica, cujos aspectos pertinentes serão apresentados nos capítulos subsequentes.

A priori, no primeiro capítulo de desenvolvimento, intitulado “Tertúlia literária viva e dialógica”, desenvolvi sobre as definições de tertúlia e tertúlia literária baseado nas autoras Sanches (2016), Reis e Giroto (2020), entre outros.

Já o segundo capítulo, nomeado como “A educação crítica e democrática para a formação de sujeito”, refleti a respeito do que é educação e educação autônoma, libertadora, crítica e democrática, com base nos teóricos Paulo Freire (2011 e 2023), bell hooks (2013, 2019 e 2020) e outros que contribuíram significativamente.

Por fim, no último capítulo, “Tertúlia literária para a formação crítica: da teoria às experiências”, articulam-se a teoria e a prática das perspectivas abordadas. Esta articulação se dará a partir da análise de estudos de caso em que a Tertúlia Literária, presente no ambiente escolar, demonstrou suas contribuições para a formação crítica dos sujeitos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A fundamentação teórica e as pesquisas deste capítulo baseiam-se nas obras de Reis e Giroto (2020), Sanches (2016) e Giroto, Silva e Salvioli (2025).

Com base nesses apontamentos, busco compreender como a Tertúlia Literária, enquanto prática pedagógica, contribui de maneira significativa para a formação de cidadãos críticos e autônomos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo que possam refletir sobre suas próprias vidas e o contexto em que estão inseridos.

2 TERTÚLIA LITERÁRIA VIVA E DIALÓGICA

2.1 Da tertúlia à tertúlia literária

A palavra tertúlia tem origem espanhola e se refere a um encontro entre pessoas para conversar sobre temas diversos em que todos os participantes são convidados a opinar, refletir e construir significados coletivamente. Esses encontros iniciados por volta dos séculos XVIII e XIX, na Espanha, aconteciam em locais públicos e os membros pertenciam à nobreza, tendo como objetivo tratar de assuntos que tinham em comum, como arte, política, atualidades e literatura. Logo, esta prática se espalhou e se popularizou por outros países europeus, fazendo com que escritores, políticos, entre outros, participassem das discussões.

Quando pensamos no âmbito educacional, a tertúlia literária refere-se a uma prática de leitura compartilhada que visa “conversar sobre o texto e sua leitura de mundo por meio do texto” (Teixeira e Ferreira, 2017, p. 135), possibilitando que o estudante reflita sobre sua vida e sobre o contexto em que está inserido. Esta prática teve início no ano de 1978, quando estudiosos da Universidade de Barcelona propuseram o conceito de aprendizagem dialógica, elaborando posteriormente as Comunidades de Aprendizagem (CA) como uma estratégia pedagógica dialógica (Sanches, 2016). A Tertúlia Literária Dialógica (TDL) surge, então, como uma proposta de Ramón Flecha nas CA, criada na *Escola de Pessoas Adultas de La Verneda de Sant Martí*, visando o diálogo igualitário.

Inicialmente, consoante Gomes (2021, p. 297 *apud* Flecha, 2019, p. 17-18, tradução livre) a dinâmica baseava-se na seguinte estrutura:

A tertúlia literária se reúne em uma sessão semanal de duas horas. Decide-se conjuntamente o livro e a parte a comentar em cada próxima reunião. Todas as pessoas leem, refletem e conversam com familiares e amigos durante a semana. Cada um traz uma passagem escolhida para ler em voz alta e explicar por que ela foi especialmente significativa. O diálogo se vai construindo a partir dessas contribuições. Os debates entre diferentes opiniões são resolvidos apenas por meio de argumentos. Se todo o grupo chega a um acordo, ele se estabelece como interpretação provisoriamente verdadeira. Caso não se chegue a um consenso, cada pessoa ou subgrupo mantém sua posição; não há quem elucide a concepção verdadeira e incorreta com base em sua posição de poder.

Para estes encontros são selecionados textos clássicos que possuem definições distintas, dependendo de cada autor. Machado (2009, p. 15) aponta que “Clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda”. Nessa perspectiva, Reis e Giroto (2020, p. 5) refletem que “a leitura de um livro clássico possibilita ao leitor explorar histórias escritas há séculos, mas que permitem também serem compreendidas de certa forma, articuladas à

atualidade e ao contexto de quem as lê”. Dessa forma, essa dinâmica possibilita que os participantes dialoguem e reflitam sobre as obras selecionadas, pensando criticamente sobre elas e seu contexto histórico, mas sempre vinculando-as com a realidade e as questões da atualidade dos integrantes.

Ao longo do tempo, algumas adaptações foram feitas, como a duração e as leituras realizadas, mas sem alterar a essência da organização, que se baseia nos seguintes pilares apresentados por Reis e Giroto (2020): diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

Portanto, tendo apresentado o conceito da palavra tertúlia, no próximo subcapítulo desenvolverei questões tangíveis à suas características e etapas que constituem uma tertúlia literária.

2.2 Tertúlia literária: definições e conceitos

A tertúlia literária, na perspectiva de Giroto (2007), trata-se de uma prática que se baseia na escuta ativa, na dialética, na valorização das experiências e interpretações individuais. A priori, a dinâmica da tertúlia ocorre a partir da escolha da obra a ser trabalhada e todos os integrantes são incentivados a realizarem a leitura, a fim de terem um conhecimento prévio dos assuntos abordados. Assim, cada integrante escolhe pelo menos um trecho do texto que lhe chamou atenção para compartilhar no encontro, pois “nossa curiosidade é o combustível para o processo dialógico” (Gabassa, 2009, p. 42).

Neste sentido, hooks (2019, p. 200) explica que “para criar um espírito de estudar para aprender que se desenvolva tanto na sala de aula quanto fora dela, o aprendizado precisa ser entendido como uma experiência que enriquece a vida em sua integridade”. Dessa maneira, por meio da Tertúlia Literária Dialógica é possível estabelecer uma ponte entre o “ler é importante” e o “gostar de ler”, fazendo com que esses alunos busquem sentido e naturalmente despertem curiosidades sobre a obra.

Posteriormente, o grupo se reúne em círculo, onde o mediador estabelece a sequência de fala, priorizando o diálogo entre os participantes e oportunizando que esses ressaltem suas reflexões com base na obra lida. Quando a dinâmica da tertúlia se inicia, cada participante, em sua vez, lê seu trecho escolhido em voz alta e explica o porquê de sua escolha. Neste contexto, é notória a importância de refletirmos que a organização do círculo de leitura da tertúlia ocorre de forma democrática, na qual é necessário pensar o desenvolvimento da práxis do mediador

a partir da perspectiva da práxis pedagógica libertadora, tendo em vista que “se a pedagogia do professor não for libertadora, os estudantes provavelmente competirão pela valorização e pela voz em sala de aula” (hooks, 2013, p. 115).

Bem como, é indispensável pensar o papel do mediador neste processo de ensino-aprendizagem, de modo que ele possa estabelecer um ambiente de trocas e reflexões, uma vez que ele não é um detentor de sentidos, mas um mediador de possíveis sentidos que a leitura do texto possibilita ter. Logo, “o conceito de mediação indica que nada é isolado e implica o afastamento de oposições irreduzíveis e sem síntese superadora” (Cury, 2007, p. 82), pois o professor atua promovendo o diálogo e a construção coletiva do saber.

Assim, após a conclusão das ideias apresentadas, o restante do grupo pode comentar e acrescentar suas próprias ideias ao trecho e à reflexão feita, criando um debate e possíveis novas interpretações que se mostram fundamentais, “pois o aprender exige a significação e a ressignificação, a reflexão, e o desenvolvimento da consciência crítica em relação ao que se aprende, garantidos somente nas interações intersubjetivas” (Sanches, 2016, p. 55).

Esse caráter dialógico da Tertúlia Literária ocorre de forma eficaz em virtude de que “o diálogo é igualitário quando considera as diferentes contribuições em função da validade de seus argumentos, e não pela posição de poder de quem as realiza” (Gabassa, 2009, p. 68). Nessa dinâmica, o mediador não corrige os demais participantes, apenas assegura que todos possam expressar suas reflexões sobre a leitura da obra. Para além disso, quando Freire e Macedo (2011) pensam no papel do educador, ele aponta que este deve ser consciente de que o seu trabalho é uma especificidade humana, que trabalhamos com humanos e somos humanos.

Neste viés, cabe refletir o fazer pedagógico do professor em sala de aula, enquanto mediador das discussões que englobam a tertúlia literária, compreendendo-o como uma práxis em que há um respeito mútuo entre o educador e o educando por meio do diálogo entre os mesmos. Isso possibilita a produção de conhecimentos de forma democrática em que ambos os sujeitos participantes da práxis pedagógica contribuam para as discussões ali presentes, pois “A opção progressista demanda uma prática democrática, em que a autoridade jamais se alonga em autoritarismo, mas que, por sua vez, jamais se amofina no clima irresponsável da licenciosidade” (Barreto, 1998, p. 64). Pensar o fazer pedagógico a partir dessa perspectiva o difere do caráter de autoridade, pois não se refere à imposição e submissão, mas sim a uma parte do processo de aprendizado.

Estabelecer um ambiente dialógico dentro de sala de aula, não significa deixar de lado o ensinar e o aprender, nem os conteúdos ou fazer com que um seja mais importante e evidente que o outro. Nesse sentido, a citação abaixo é elucidativa:

O que acontece é justamente o contrário: a relação dialógica funda o ato de ensinar, que se completa no ato de aprender. Tanto um como outro se tornam verdadeiros quando o pensamento do/a educador/a não freia a capacidade de pensar que o/a educando/a também tem. Além disso, o diálogo que se estabelece entre ambas as partes traz consigo, e não poderia ser diferente, a discussão em torno dos conteúdos mesmos do ensino (Gabassa, 2009, p.43).

Para tanto, Freire (2023) evidencia a importância da escola ser um lugar que aceita propostas educacionais diferentes daquelas que já estão dentro dos padrões/tradições carregados historicamente, mas que apresentam resultados positivos da mesma maneira, pois “A ideia de que o conhecimento não se pode construir fora de um embate pedagógico perde-se no pressuposto errôneo de que o conteúdo de verdade do conhecimento é a questão mais fundamental a ser tratada ao ensinar alguém” (Freire, 2003, p. 50). Pois assim, o processo de ensino-aprendizado é construído de maneira crítica e democrática, articulado com as ideias propostas pela Tertúlia, uma vez que “A tertúlia literária é a possibilidade de vivenciar na escola uma leitura com sentido, com prazer e com aprendizagem instrumental” (Mello, Braga e Gabassa, 2012, p. 133).

Bem como, é imprescindível assegurar que todos, independente de sua raça, condição financeira e/ou qualquer outra especificidade, tenham voz ativa nas discussões que permeiam o aprendizado, uma vez que “A proposta da tertúlia literária dialógica abre espaço para que os educadores progressistas assumam esse compromisso com a conscientização própria e de seus estudantes por meio das obras literárias lidas e discutidas” (Fernandes, 2019, p. 41). Dessa forma, isso é fundamental não só durante a prática desta proposta pedagógica, mas também em todos os espaços, pois o “processo de censura é apenas uma das maneiras pelas quais os valores burgueses superdeterminam o comportamento social na sala de aula e minam o intercâmbio democrático de ideias” (hooks, 2013, p. 235).

Contudo, pensando que “A tertúlia literária dialógica é um espaço que pode contribuir para ampliação da leitura do mundo com objetivo à emancipação dos sujeitos e a transformação social” (Fernandes, 2019, p. 40), no próximo capítulo abordarei a respeito da educação libertadora, autônoma, crítica e democrática.

3 A EDUCAÇÃO CRÍTICA E DEMOCRÁTICA PARA A FORMAÇÃO DE SUJEITO

Para pensarmos em “o que é educação?”, podemos partir do pressuposto de que “Paulo Freire pensa a educação a partir da existência humana e [...] pressupõe a libertação de homens e mulheres através da construção e reconstrução do mundo e da história” (Gabassa, 2009, p. 39). Neste viés, Freire (2023) enfatiza que a educação não se define por neutralidade, mas sim pela maneira que intervêm no mundo. Intervenção esta que não se limita apenas ao superficial, mas sim a uma:

Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora, nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (Freire, 2023 p. 96).

Neste sentido, entende-se que a educação não é algo raso, pois ela cerca todos os âmbitos da vida e a afeta diretamente de maneira dialógica e colaborativa, onde os professores e alunos estão em constante troca no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o autor também nos trás a observação de que “Ao formular uma teoria da educação, não se deve negar o social, o objetivo, o concreto, o material nem acentuar apenas o desenvolvimento da consciência individual” (Freire e Macedo, 2011, p. 66). A partir disso, fica evidente que modelos de ensino que se baseiam na memorização de conteúdos e têm o professor como o detentor do conhecimento vão ao contrário de sua definição.

Educar vai para além de falar sobre algo, despejando informações e dados, esperando que os alunos absorvam e decorem para realizar um teste final, pois “Em vez da educação como doação – doar aos alunos ideias valiosas que queremos partilhar –, deve haver um diálogo, um intercâmbio dialético” (Freire e Macedo, 2011, p. 18). Paulo Freire estabelece uma perspectiva fundamental ao se pensar na educação autônoma e libertadora, na qual as crianças possam pensar sobre o mundo que as cercam e, assim, serem capazes de intervir na realidade que estão inseridas. Assim, o autor observa que:

A educação para a liberdade não é simplesmente uma questão de estimular o ensino que tenha um certo sabor político; não é um meio de transmitir ideias tidas como verdadeiras, por “melhores” que elas sejam; não se trata de doar o conhecimento do professor aos não instruídos ou de informá-los sobre o fato da opressão que sofrem. O ensino e a aprendizagem são dialógicos por natureza, e a ação dialógica depende da percepção de cada um como cognoscente, atitude essa que Freire chama de conscientização. (Freire e Macedo, 2011, p. 13)

Considerando que Freire (2023) destaca que o verdadeiro aprendizado ocorre quando o estudante se vê e faz parte do processo, construindo e reconstruindo saberes juntamente com o educador, e que a dialogicidade estabelece um ambiente de troca de ideias, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem se realize de maneira democrática, demonstra-se a importância da formação docente para o ensino da educação autônoma e libertadora aos discentes.

Para promover uma formação autônoma e libertadora, Paulo Freire evidencia em Pedagogia da Autonomia a exigência da pesquisa e da criticidade por parte do professor, ao pontuar que: “Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (Freire, 2023, p. 14). Portanto, é necessário que “O formando, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 2023, p. 24).

Da mesma maneira, faz-se necessário compreender o ambiente que cerca as crianças, a realidade que vivem e o conhecimento que possuem a partir disso, pois é indispensável que elas tenham essa consciência de mundo e pertencimento. Nesse sentido, hooks (2013) relata um claro exemplo disso ao refletir que:

De repente, o conhecimento passou a se resumir à pura informação. Não tinha relação com o modo de viver e de se comportar. Já não tinha ligação com a luta antirracista. Levados de ônibus a escolas de brancos, logo aprendemos que o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo ardente de aprender. (hooks, 2013, p. 12)

Neste trecho, a autora deixa explícito que a escola e a realidade do aluno estão completamente desconectadas, sem nenhum sentido entre elas, fazendo com que o estudante também não veja sentido na educação, pois “ensinar somente o contexto, restringir a educação a conteúdos básicos, é desconsiderar que a educação possui o poder de libertar os sujeitos de seus casulos” (Sanches, 2016, p. 20).

Desse modo, se o social constitui a educação, para que ela seja libertadora e torne o educando um ser autônomo, é preciso que esteja diretamente vinculada ao seu contexto, pois “ao atacar a educação como prática da liberdade, o autoritarismo na sala de aula desumaniza e, por isso, destrói a ‘magia’ que está sempre presente quando os indivíduos são aprendizes ativos” (hooks, 2013, p. 6).

Quando o aluno interpreta, questiona e reflete, ele deixa de depender de uma resposta certa e fechada fornecida por outra pessoa, ele passa a ser autônomo para construir

conhecimento e adquire liberdade. Assim, considerando que “As pedagogias críticas da libertação atendem a essas preocupações e necessariamente abraçam a experiência, as confissões e os testemunhos como modos de conhecimento válidos” (hooks, 2013, p. 120), torna-se necessário refletir sobre como essa educação autônoma e libertadora pode formar seres críticos e democráticos.

Podemos analisar que a formação de cidadãos críticos parte do pressuposto de que:

Em termos mais simples, o pensamento crítico envolve primeiro descobrir o "quem", o "o quê", "quando", o "onde" e o "como" das coisas — descobrir respostas para as infindáveis perguntas da criança curiosa — e então utilizar o conhecimento de modo a sermos capazes de determinar o que é mais importante. (hooks, 2020, p. 27)

Dessa maneira, quando hooks (2019) aborda a discussão sobre o educador democrático romper com ideia de que a construção do espaço educativo deve ser desvinculado da vida real, surgem novas possibilidades de abordagens que trazem os educandos para partilhar sobre aquilo que está em evidência. Por exemplo, “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos [...], os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes?” (Freire, 2023, p. 17).

Ou seja, a educação crítica não visa apenas mostrar para o aluno que o mundo está poluído. Ela instiga essas pessoas a pensarem onde está poluído, porque e quem poluiu, sem receberem uma resposta pronta que devem levar como verdade absoluta, pois “O aspecto mais empolgante do pensamento crítico na sala de aula é que ele pede a iniciativa de todas as pessoas, convidando ativamente todos os estudantes a pensar [...] e a compartilhar ideias”. (hooks, 2020, p. 29). Essas crianças, a partir de uma discussão colaborativa entre o professor e seus colegas, constrói, aos poucos, um pensamento crítico sobre o assunto abordado.

Portanto, “É inegável a necessidade dos estudantes de obter uma formação na qual estes possam ser verdadeiramente incluídos na sociedade, para assim exercerem a igualdade de direitos com equidade” (Sanches, 2016, p. 19). Logo, para que nossos alunos pensem de maneira autônoma, participem democraticamente das discussões e reflitam criticamente suas realidades, antes de qualquer coisa, a escola precisa ser um espaço democrático.

Assim, uma vez que criamos um ambiente participativo, vinculado a sua realidade dos estudantes, onde todos respeitam e têm direito de serem respeitadas ao contribuir para construção do processo de ensino-aprendizagem, criamos um ambiente democrático, e a escola passa a ser, de fato, democrática. Com isso, evidencia-se que “O professor freiriano acredita na transformação e no papel social da escola, e por isso cria e possibilita o processo de ensino

na busca da superação do instrumentalismo acrítico, desenvolvendo com os estudantes a consciência crítica e política de mundo” (Sanches, 2016, p. 28).

Bem como, o desejo por aprender dos alunos precisa estar presente durante este processo. A autora, bell hooks (2020), explica que as crianças são naturalmente curiosas com o mundo, e isso é essencial neste processo, pois “O cerne do pensamento crítico é o anseio por saber - por compreender o funcionamento da vida” (hooks, 2020, p. 25). Contudo, essa vontade de conhecer e explorar, muitas vezes, diminui quando as crianças são levadas a apenas ouvir e absorver o que o educador tem a dizer.

Por isso, essas abordagens são de extrema importância, pois “A pedagogia engajada é uma estratégia de ensino que tem por objetivo recuperar a vontade dos estudantes de pensar e a vontade de alcançar a total autorrealização.” (hooks, 2019, p. 26). Neste viés, destaca-se, mais uma vez, a necessidade do educando se sentir pertencente ao ambiente e discussões que são abordadas efetivamente de forma mais significativa e concreta.

Do mesmo modo, cabe acentuar também, que além de seu lugar de fala, é essencial que o aluno dê espaço para os outros colegas contribuírem, garantindo o direito de participação de todos, pois “Dizer a própria palavra é saber também ouvir, e saber-se um sujeito em construção, e reconhecer no outro a sua capacidade de ser mais” (Sanches, 2016, p. 16). Com isso, é possível perceber como uma proposta pedagógica participativa pode contribuir para a formação dos alunos. Contudo, no próximo capítulo serão abordadas questões relevantes a tertúlia literária em sala de aula e análise de casos.

4 TERTÚLIA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO CRÍTICA: DA TEORIA ÀS EXPERIÊNCIAS

4.1 A tertúlia literária em sala de aula

Na perspectiva de Girotto (2007), em uma sociedade capitalista, caracterizada pelo excesso de informações e relações sociais frequentemente mediadas por interesses mercadológicos, torna-se imprescindível repensar as práticas pedagógicas que permeiam a formação dos sujeitos, desde os primeiros anos de escolarização. Dessa forma, metodologias que favoreçam o diálogo, a escuta ativa e a problematização da realidade são fundamentais para uma educação que visa à emancipação.

Nesse contexto, a tertúlia literária, ao estimular a escuta ativa, a empatia e o desenvolvimento do pensamento crítico, desempenha um papel significativo na formação de um cidadão mais consciente e em uma sociedade mais democrática. Freire (2023) argumenta que ensinar exige respeito à autonomia do educando, bem como a valorização de seus saberes prévios, sua curiosidade e sua capacidade de refletir. Ao colocar o aluno como protagonista de sua leitura e interpretação, a tertúlia literária pode concretizar esse princípio freireano, pois o estudante não apenas lê um texto, mas o ressignifica a partir de suas vivências, ampliando sua consciência crítica e fortalecendo sua autoestima intelectual.

Além disso, essa prática dialoga com os fundamentos da pedagogia crítica e democrática, pois quando refletimos que “[...] pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido mas co-participado” (Freire, 2023, p. 20) é notório que o autor reflete sobre a educação enquanto um processo participativo e voltado para a transformação social. Logo, ao promover o debate de ideias em um ambiente de respeito mútuo, a tertúlia rompe com modelos tradicionais de ensino e todos aprendem com todos, enquanto a diversidade de leituras e interpretações enriquece o processo formativo.

Ao refletirem sobre textos literários propostos, os alunos são instigados a pensar sobre si, o outro e o mundo, desenvolvendo competências que vão além do domínio técnico da leitura. Neste sentido, a escuta ativa e o diálogo assumem um papel fundamental para a formação dos participantes, de maneira que reflitam sobre suas vidas e o contexto onde estão inseridos, que se torna indispensável na formação crítica do aluno uma vez que “A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim” (hooks, 2013, p. 86).

Assim, convém observar que:

No espaço escolar, dependendo do modo como se promove o encontro entre literatura e sujeitos leitores, esse acesso pode abrir caminho para experiências estéticas e de fruição, facultando aprendizagens impulsionadoras do pensamento crítico e da capacidade reflexiva, mas também pode trabalhar a serviço de uma pedagogização ou didatização da literatura, convertendo o literário em escolar” (Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros, 2024, p. 2).

Portanto, o estudo das contribuições da Tertúlia Literária para a formação do cidadão crítico e autônomo se dá, não apenas pela relevância do debate educacional atual, mas pela necessidade de práticas pedagógicas humanizadoras, que se contraponham à lógica instrumentalista do ensino e promovam uma educação voltada para a transformação social. Assim, no subcapítulo seguinte, analisaremos casos de experiências com a Tertúlia em sala de aula.

4.2 Análise de casos

Giroto, Silva e Salvioli (2025), em seu artigo *Tertúlia literária dialógica com crianças em escolas públicas: processos de alfabetização e formação humana*, investigam com apoio da bibliotecária escolar e professoras regentes, a tertúlia literária em todas as turmas de terceiro, quarto e quinto ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de Minas Gerais, no cenário pós-pandêmico que estava com desafios em seus processos de alfabetização. O artigo contou com uma pesquisa de caráter qualitativo, exploratório e etnográfico, e foi desenvolvido da seguinte forma:

Em relação aos procedimentos adotados para a consecução da pesquisa ao longo do ano de 2022 (de fevereiro a dezembro), esclarecemos que a atividade da Tertúlia Literária Dialógica foi desenvolvida em 17 turmas, em encontros semanais com duração de 50 minutos. O projeto previa a aprendizagem e o desenvolvimento da leitura crítica e autônoma, a partir do trabalho com diversidade de gêneros textuais e leituras de clássicos da literatura universal como: fábulas, romances, poemas, sonetos, contos, dentre outros. (Giroto, Silva e Salvioli, 2025, p. 6)

Para cada encontro que seria realizado na escola, eram disponibilizados os textos impressos a serem trabalhados para as crianças e, ao final da prática, eles eram recolhidos. As autoras explicam que “O ideal teria sido que os textos ficassem com as crianças, porém, devido à escassez das condições da escola, os textos eram lidos e recolhidos para serem utilizados em outras turmas” (Giroto, Silva e Salvioli, 2025, p. 6). Os livros abordados foram: *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*, de Luiz Vaz de Camões, *O que é Simpatia*, de Casimiro de Abreu, e *Amor e amizade*, de William Shakespeare, e o estudo evidenciou que foi possível

explorar a oralidade, a leitura e a escrita das crianças, garantindo que todas participassem e fossem respeitadas.

Ademais, como afirmam as autoras:

Importante destacar que se trata, acima de tudo, de uma atividade inclusiva, que reconhece que, por mais que existam crianças não alfabetizadas presentes no momento da atividade, é através da comunicação e da interação que todas elas podem se expressar igualmente, compartilhando seus entendimentos acerca da obra lida e para além dela (Giroto, Silva e Salvioli, 2025, p. 12).

Neste sentido, Giroto, Silva e Salvioli (2025) descrevem que a dinâmica se iniciava com a leitura prévia do texto feita por uma das mediadoras e, depois, por uma criança que demonstrasse desejo de fazê-la. Assim, ao longo da prática, a releitura de alguns parágrafos era feita a partir da necessidade, seja por ter chamado a atenção de algum participante, ou por não terem compreendido o que estava dizendo. Bem como, criaram o hábito de buscar no dicionário as palavras que não conheciam para que a leitura e compreensão fluíssem melhor.

Com base nesta leitura, foi possível identificar que as habilidades desenvolvidas na tertúlia abriram portas para que as crianças encontrassem sentido e relação da obra com a própria realidade, visto que cada uma delas pôde contribuir com seus conhecimentos prévios e interpretações realizadas. Um bom exemplo citado no artigo é de uma criança que associou a palavra “mudança” em dois sentidos distintos (temporal e biológico), estimulando a contribuição de outros colegas para o desenvolvimento do pensamento. O trecho a seguir demonstra isso:

Durante a leitura do soneto de Camões foi possível registrar algumas respostas das crianças como, por exemplo: “Mudar é mudar de casa, mudar de cidade” ou, ainda, “Quando tinha 3 (três) anos tinha um probleminha na barriga. Quando melhorei foi uma mudança muito boa!” “Uma vez fui cobrar uma mulher que estava devendo dinheiro para a minha mãe, aí a mãe dela saiu lá fora e disse que ela tinha mudado de cidade e que não era mais pra ir lá” (Giroto, Silva e Salvioli, 2025, p. 7).

Nesse sentido, as autoras explicam que algumas dessas contribuições foram voluntárias, enquanto outras foram instigadas e encorajadas. Assim, é possível observar o papel do professor enquanto mediador do conhecimento, visto que ele não estabelece um único sentido para a palavra, mas permite e estimula que as crianças explorem seus diversos significados.

Adicionalmente, o artigo *Tertúlia literária dialógica: espaço do contar, ouvir, aprender e ensinar histórias literárias*, de Reis e Giroto (2020), retrata pesquisas focadas nas práticas vivenciadas em diferentes contextos: educacional e prisional. Porém, para esta análise de caso, daremos ênfase para a dinâmica desenvolvida no âmbito educacional em turmas dos Anos

Iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da zona rural, apesar do local, instituição e turmas não terem sido especificadas. Neste viés, o livro trabalhado foi escolhido pelas crianças, sendo ele *Iliada*, traduzido por Ruth Rocha. Com este artigo, temos outro fragmento que ilustra o papel essencial do mediador na condução do debate:

PROFESSORA MEDIADORA: “O próximo a fazer o destaque será o Lúcio. Por favor (Lúcio), nos diga qual é a página e o parágrafo”.

LÚCIO: “Página 11, primeiro parágrafo”.

PROFESSORA MEDIADORA: “E por que você destacou esse trecho”?

LÚCIO: “Eu não entendi muito bem porque o exército grego raptava as mulheres das cidades. O que elas vão fazer na guerra”?

PROFESSORA MEDIADORA: “Alguém quer comentar ou opinar sobre essa dúvida dele”?

PAULO: “Eu acho que eles levam as mulheres para fazer comida para eles. Não dá para as mulheres fazerem nada, mulher não luta na guerra”. (Reis e Giroto, 2020, p. 88).

[...]

JOÃO: “Na minha casa meu pai trabalha e minha mãe trabalha, eu até acho que minha mãe trabalha mais, porque ela dá banho na minha irmã para vir para a escola, lava roupa, ‘tira’ leite de tarde (trata-se de uma família de retireiros) e me ajuda fazer tarefa”.

[...]

PROFESSORA MEDIADORA: “E agora, Lúcio, o que você pensa sobre o motivo do rapto das mulheres pelo exército ainda continua? Depois das falas dos seus colegas, o que você pensa sobre a função das mulheres”?

LÚCIO: “Então eu acho que em cada casa a mulher trabalha de um jeito. O homem trabalha e ela (a mulher) trabalha” (Reis e Giroto, 2020, p. 88).

Nesse viés, é possível perceber que a professora não apresenta uma resposta pronta para a dúvida do aluno. Ao contrário disso, ela abre a discussão para que as crianças que compunham a roda, pudessem apresentar suas opiniões e perspectivas sobre aquele trecho, fazendo com que pensassem sobre ele a partir de suas realidades. Quando João comenta sobre a dinâmica de sua casa, Lúcio, o aluno que estava em dúvida, consegue relacionar a palavra “trabalho” em um sentido diferente do que já tinha em sua concepção.

Para tanto, Reis e Giroto (2020) destacam outros aspectos importantes que foram trabalhados a partir desse diálogo, como compreender em que momento histórico o texto foi escrito, o papel da mulher neste período, a identificação da estrutura textual quando precisam apontar o parágrafo e página e o desenvolvimento da oralidade ao dialogar com os colegas:

Dessa forma, podemos afirmar que é possível aprender histórias literárias refletindo sobre diferentes temas do cotidiano de forma crítica e dialógica; rompe-se também com a concepção (baseada no senso comum) de que crianças ou sujeitos com baixa escolaridade ou ainda, sem capital cultural aceitável pela sociedade não compreendem um texto clássico devido à sua linguagem ou ao período histórico em que foi escrito (Reis e Giroto, 2020, p. 89).

Ademais, a pesquisa realizada por Sanches (2016), intitulada *Tertúlia literária dialógica: a aprendizagem dialógica no testemunho docente*, como parte da obtenção de seu

título de Mestre em Educação, mostrou-se fundamental para esse trabalho, uma vez que ela optou pela coleta de testemunho de uma professora que já trabalhava com a tertúlia literária há alguns anos em sala de aula. Portanto, todo seu estudo foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa e entrevista semi-estruturada em uma escola municipal de São Paulo, em que a docente lecionava, estabelecendo um diálogo baseado em vinte e uma perguntas divididas em 4 etapas/categorias: formação inicial, formação continuada, tertúlia com crianças, tertúlia no contraturno e democratização institucional. Nesse sentido, cabe enfatizar que, para esta análise, foi feito um estudo na etapa/categoria “Tertúlia com crianças”.

A autora esclarece que “A entrevista previamente marcada ocorreu dentro da instituição escolar, em momento de Hora Atividade da Professora, na sala dos professores, tendo sido gravada com gravador digital e transcrita” (Sanches, 2016, p. 67).

Portanto, Sanches (2016), apresenta uma reflexão das professoras sobre os textos utilizados:

Em relação a leitura de textos clássicos proporcionada pelas Tertúlias a professora percebe que por serem textos clássicos estes trazem uma contribuição maior ao aprendizado dos alunos, contribuindo com vocabulário e trazendo novas questões e reflexões por não se tratarem de algo comum ao universo contextual deles. Os textos dos livros didáticos, segundo a docente, são leituras mais simples e comuns, cotidianas, que pouco têm a contribuir com vocabulários e novos contextos (Sanches, 2016, p. 85).

Em complemento, ela explica que o vocabulário auxilia na compreensão do momento histórico em que o texto foi escrito e que a professora se surpreendeu ao perceber que as crianças não tiveram dificuldades com as palavras desconhecidas, pois entendiam o significado delas pelo contexto do texto. Assim como, a docente destaca uma grande diferença entre sua escola e escolas com metodologias clássicas:

Professora: Os alunos a princípio eles adoraram, né, por que?! Porque é uma atividade diferente, e uma atividade que eles podem falar, né, porque, o que acontece..., alunos, principalmente as crianças do fundamental, que ainda são muito pequenos, eles não tem muita oportunidade de falar, né, em sala de aula, é sempre o contrário, sempre calar, sempre se calar, né, eles falam muito pouco durante as aulas por causa da bagunça, e da própria idade, ...

Entrevistadora – Certo...

Professora – ...então uma atividade que eles possam falar o tempo todo e, expressar opinião, e eles podem falar o que eles quiserem, o que vem na cabeça, eles acharam o máximo né?!

Entrevistadora – Aham...

Professora – Porque muitas vezes na escola você tem que falar o que o professor quer! Não o que você quer. E na tertúlia não, eles falam da própria vida, eles falam da família, de coisas que a gente nem imagina e eles acabam revelando e a gente acaba conhecendo os alunos melhor também (Sanches, 2016, p. 118).

A partir desse trecho, podemos perceber que a docente aponta que uma aula em que os alunos podem participar ativamente da construção do conhecimento, contribuindo com suas vivências e individualidade, se diferencia de outras em que eles devem ficar calados e falar só o que o professor quer ouvir. Também, é possível identificar que essa dinâmica colabora para relação social dos indivíduos que participam dela, de forma que ao compartilhar suas ideias com os demais, os alunos expressam suas realidades, como fica evidente na continuação da entrevista:

Entrevistadora – É..., que vocês conseguem assim é...trabalhar a interpretação do texto..., e também acaba sendo bom até pra...entrar em novos assuntos, novos conhecimentos,

Professora – Isso...Exatamente...

Entrevistadora – ...abrindo pra novas discussões...

Professora – Sim, porque eles ficam livres né. Porque a tertúlia na verdade não é ‘ler’, e ‘o que você entendeu’, mas o que te chamou a atenção, então isso acaba fazendo com que eles lembrem de episódios da própria vida, ou assuntos em geral que a gente possa discutir, isso é muito interessante.

Portanto, ao analisar estas três pesquisas, fica notório que a tertúlia literária contribui para o desenvolvimento crítico dos alunos, uma vez que possibilita pensar criticamente sobre a realidade que os cercam, abrindo espaço para que construam saberes coletivamente por meio do diálogo e respeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), quando retomo os questionamentos que me fizeram investigar esse tema, fica evidente a significativa contribuição das Tertúlias Literárias Dialógicas para a formação crítica dos estudantes.

A Tertúlia, enquanto proposta pedagógica, proporciona um espaço de inclusão e respeito mútuo na dinâmica da sala de aula, permitindo que todos os participantes sejam ativos no processo. Dessa forma, o ensino adquire sentido e relevância para a vida dos alunos, promovendo um forte senso de pertencimento.

Ademais, a prática dialoga diretamente com as propostas freirianas de educação libertadora, autônoma, crítica e democrática. Nela, o professor não se posiciona como detentor exclusivo do conhecimento, tampouco o impõe aos estudantes. Pelo contrário, a Tertúlia Literária concede que todos dialoguem, trocando experiências e construindo o saber coletivamente. Isso consolida um espaço democrático no qual o aluno adquire autonomia para refletir sobre as questões que o cercam, sem depender de respostas preestabelecidas.

Portanto, por meio da pesquisa inicial exploratória e bibliográfica de caráter qualitativo, complementada pela análise de casos, considera-se que este trabalho cumpriu o objetivo de refletir sobre como a Tertúlia Literária contribui para a formação de cidadãos críticos e autônomos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ademais, espera-se que esse trabalho abra espaço para novas reflexões e contribuições sobre essa temática.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. 1 ed. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- CURY, Maria Zilda Ferreira. **Ensino da literatura e o diálogo entre discursos**. in **Lingua(gem), texto, discurso entre a reflexão e a prática - Volume II**. Minas Gerais: Lucerna, 2007.
- DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Editora Parábola, 2024.
- FERNANDES, Susana Vigário Pôrto Assis. **Tertúlia literária dialógica e a alfabetização freiriana: encontros possíveis**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, 2019.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2023.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem: A construção da dialogicidade em sala de aula**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2009.
- GIROTTTO, Vanessa Cristina. **Tertúlia literária dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2007.
- GIROTTTO, V. C.; BRAGA, I. M. M.; SALVIOLI, D. C. S. **Tertúlia literária dialógica com crianças em escolas públicas: processos de alfabetização e formação humana**. Revista Brasileira de Alfabetização, São Paulo, n. 23, 2025.
- GOMES, Márcio Fernando. **A base epistemológica de Paulo Freire na gênese da Tertúlia Literária Dialógica**. Revista Escripturas, Pernambuco, v. 5, n. 2, p. 293-316, 2021.
- HOOKS, bell. **Educação democrática in Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019.
- HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: A Educação Como Prática da Liberdade**. 1 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, bell. **Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.
- LA HISTORIA. **Historia de la tertulia**. La Historia. Disponível em: <<https://lahistoria.info/historia-de-la-tertulia/>>. Acesso em: 13 de outubro de 2025.
- MACHADO, Ana. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

REIS, Thais Aparecida Bento; GIROTTO, Vanessa Cristina. **Tertúlia literária dialógica: espaço do contar, ouvir, aprender e ensinar histórias literárias**. Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS, Feira de Santana, v. 21, n. 2, p. 76-90, maio-agosto de 2020.

SANCHES, Camila Angélica Silvestrini. **Tertúlia literária dialógica: a aprendizagem dialógica no testemunho docente**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, 2016.

TEIXEIRA, Rosiley Aparecida; FERREIRA, Nayane Oliveira. **Tertúlia literária: a escola, a sala de aula e a leitura dialógica**. Dialogia, São Paulo, n. 27, p. 131-143, set./dez. 2017.

TERTÚLIA. **DICIO - Dicionário On-line de Português**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/tertulua/>>. Acesso em: 17 de maio de 2025.