REVISTA ALVORADA Acadêmica

TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA E FORMAÇÃO LEITORA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM, A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A DEMOCRATIZAÇÃO DA LITERATURA

DIALOGIC LITERARY GATHERINGS AND READING DEVELOPMENT IN BASIC EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO LEARNING, PEDAGOGICAL MEDIATION, AND THE DEMOCRATIZATION OF LITERATURE

https://doi.org/10.63330/revalvoradav1n2-001

Submetido em: 01/10/2026 e Publicado em: 19/10/2026

RA: e262460

Mario Marcos Lopes
Doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de São Carlos. Docente do Centro Universitário Barão de Mauá. Faculdade de Educação São Luís. Professor da Rede Pública Municipal de Ribeirão Preto (SP)
E-mail: lopesmmarcos@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/2762399354355001

RESUMO

A Tertúlia Literária Dialógica constitui uma prática pedagógica fundamentada na Aprendizagem Dialógica que tem se destacado como estratégia para a formação leitora na Educação Básica. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura, com o objetivo de analisar as contribuições da Tertúlia Literária Dialógica para a aprendizagem, a mediação pedagógica e a democratização da literatura. O corpus foi constituído por livros, artigos científicos, documentos institucionais e produções acadêmicas nacionais e internacionais que abordam a Aprendizagem Dialógica, a formação de leitores(as) e a educação literária. A análise evidenciou que a formação leitora demanda experiências sistemáticas de mediação capazes de promover o diálogo, a construção compartilhada de sentidos e a participação ativa dos(as) estudantes. Os resultados indicam que a Tertúlia Literária Dialógica favorece o desenvolvimento da compreensão leitora, da oralidade, da argumentação e da ampliação do repertório cultural, além de fortalecer valores como cooperação, respeito e participação democrática. Conclui-se que a metodologia representa uma prática educativa fundamentada em evidências científicas, alinhada aos princípios da Base Nacional Comum Curricular, contribuindo para a formação integral dos(as) estudantes e para a democratização do acesso à literatura.

Palavras-chave: Aprendizagem Dialógica; Educação Básica; Formação leitora; Mediação pedagógica; Tertúlia Literária Dialógica.

ABSTRACT

Dialogic Literary Gatherings constitute a pedagogical practice grounded in Dialogic Learning that has emerged as an effective strategy for fostering reading development in Basic Education. This study is a qualitative, exploratory investigation based on a narrative literature review aimed at analyzing the contributions of Dialogic Literary Gatherings to learning, pedagogical mediation, and the democratization of literature. The corpus consisted of books, scientific articles, institutional documents, and national and international academic publications addressing Dialogic Learning, reader education, and literary education. The analysis showed that reading development requires systematic mediation experiences capable of promoting dialogue, shared meaning-making, and active student participation. The findings indicate that Dialogic Literary Gatherings enhance reading comprehension, oral communication, argumentation, and the expansion of cultural repertoire, while also strengthening values such as cooperation, respect, and democratic participation. It is concluded that this methodology represents an evidence-based educational practice aligned with the principles of the Brazilian National Common Curricular Base, contributing to students' holistic education and to the democratization of access to literature.

Keywords: Basic Education; Dialogic Learning; Dialogic Literary Gathering; Pedagogical Mediation; Reading Development.

1 INTRODUÇÃO

A formação de leitores(as) constitui um dos maiores desafios da educação contemporânea. Em um contexto marcado pela intensa circulação de informações em ambientes digitais, pela fragmentação das práticas de leitura e pela crescente competição entre livros e diferentes mídias, a escola assume papel estratégico na constituição de sujeitos capazes de compreender, interpretar, argumentar e atribuir sentidos aos textos que circulam socialmente. Mais do que desenvolver habilidades técnicas de decodificação, formar leitores(as) implica promover experiências sistemáticas de interação com a linguagem escrita, com a literatura e com diferentes manifestações culturais, favorecendo o desenvolvimento da autonomia intelectual, do pensamento crítico e da participação democrática (Brasil, 2018; Freire, 2005).

No cenário brasileiro, entretanto, os indicadores nacionais evidenciam que a consolidação de uma cultura leitora permanece distante. A sexta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil revelou, pela primeira vez desde o início da série histórica, que o número de não leitores supera o de leitores, indicando que 53% da população brasileira não havia lido sequer parte de um livro nos três meses anteriores à pesquisa. Além disso, parcela significativa dos(as) entrevistados(as) declarou enfrentar dificuldades de compreensão leitora, evidenciando que o desafio da formação de leitores(as) ultrapassa o acesso ao livro e

envolve questões relacionadas à mediação pedagógica, ao desenvolvimento das competências de leitura e à construção do gosto pela literatura (Failla, 2025).

Esses resultados reforçam a necessidade de compreender a leitura como uma prática social, cultural e educativa que se desenvolve mediante experiências compartilhadas e processos permanentes de mediação. A literatura especializada tem demonstrado que o interesse pela leitura não emerge espontaneamente, sendo influenciado pelas oportunidades de acesso aos livros, pelas práticas culturais familiares, pela atuação dos(as) professores(as) e pela qualidade das interações estabelecidas em torno dos textos literários. Nesse sentido, a escola permanece como uma das principais instituições responsáveis pela democratização do acesso à literatura e pela formação de leitores(as) críticos(as), especialmente para crianças e adolescentes cujos contextos familiares oferecem reduzidas oportunidades de contato com práticas leitoras (Mortatti, 2025; Yunes, 2025; Failla, 2025).

Nessa perspectiva, ganha relevância o conceito de mediação da leitura, compreendido como o conjunto de ações pedagógicas capazes de aproximar leitores(as), textos e contextos culturais. A mediação ultrapassa a simples indicação de obras literárias, envolvendo a criação de ambientes favoráveis ao diálogo, à interpretação, à argumentação e à construção coletiva de sentidos. O(A) professor(a) deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor de interpretações para assumir o papel de organizador(a) de experiências leitoras que valorizam a participação ativa do(as)s estudantes e favorecem diferentes formas de interação com a literatura (Teixeira; Ferreira, 2017; Ceccantini; Lima, 2025).

A centralidade da formação leitora também encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende a leitura como prática constitutiva da formação humana integral e estabelece como finalidade da Educação Básica o desenvolvimento de competências relacionadas à interpretação, à argumentação, à participação social e à fruição das diferentes manifestações culturais. Ao reconhecer que as aprendizagens essenciais devem promover conhecimentos, habilidades, atitudes e valores articulados às demandas da vida em sociedade, a BNCC reafirma a necessidade de práticas pedagógicas que favoreçam o protagonismo discente, a construção coletiva do conhecimento e a valorização da literatura como patrimônio cultural (Brasil, 2018)

É nesse contexto que a Tertúlia Literária Dialógica (TLD) se consolida como uma das principais Atuações Educativas de Êxito identificadas pela Aprendizagem Dialógica. Desenvolvida inicialmente na Espanha por Ramón Flecha e colaboradores, a TLD organiza encontros sistemáticos de leitura e diálogo em torno de obras clássicas da literatura universal, fundamentando-se no princípio de que a compreensão dos textos se amplia por meio das interações estabelecidas entre diferentes leitores(as). A centralidade da metodologia não está na transmissão de interpretações consideradas corretas, mas na construção coletiva de significados mediante o diálogo igualitário, a argumentação e a valorização da inteligência cultural dos(as) participantes (Flecha, 1997; Flecha; Gómez; Puigvert, 2001).

As pesquisas desenvolvidas nas últimas duas décadas evidenciam que a TLD produz contribuições que extrapolam o desenvolvimento das habilidades de leitura. Estudos realizados em diferentes níveis e modalidades de ensino demonstram avanços significativos na compreensão leitora, na oralidade, na argumentação, na ampliação do repertório cultural, na formação ética e na participação dos estudantes nos processos educativos. Além disso, a metodologia tem favorecido ambientes mais inclusivos, colaborativos e democráticos, nos quais diferentes vozes encontram espaço para dialogar em condições de igualdade comunicativa (Mello, 2003; Gavioli; Mello, 2010; Reis; Girotto, 2020; Girotto; Silva; Salvioli, 2025; Silvany *et al.*, 2024).

Embora esses resultados estejam amplamente documentados na literatura, observa-se que grande parte das investigações concentra-se na descrição de experiências pedagógicas ou na análise dos impactos da metodologia sobre a aprendizagem. Permanecem relativamente escassos estudos que discutam, de forma integrada, a contribuição da TLD para a formação leitora, articulando suas relações com a mediação pedagógica, com a aprendizagem e com a democratização do acesso à literatura no contexto da Educação Básica. Tal lacuna justifica a realização deste estudo, especialmente diante dos desafios evidenciados pelas pesquisas nacionais sobre leitura e da necessidade de fortalecer práticas educativas fundamentadas em evidências científicas.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da TLD para a formação leitora na Educação Básica, discutindo suas interfaces com a aprendizagem, a mediação pedagógica e a democratização da literatura. Para tanto, desenvolve uma revisão narrativa da literatura especializada, articulando produções nacionais e internacionais sobre Aprendizagem Dialógica, formação de leitores, mediação da leitura e práticas pedagógicas dialógicas. Parte-se do pressuposto de que a Tertúlia Literária Dialógica constitui uma prática educativa capaz de integrar desenvolvimento cognitivo, ampliação do repertório cultural e formação humana, reafirmando o papel da literatura como direito cultural e como elemento estruturante da educação democrática.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e analítico-interpretativa, desenvolvida por meio de uma revisão narrativa da literatura. Essa modalidade de investigação possibilita reunir, sistematizar e interpretar criticamente produções científicas acerca de determinado fenômeno, favorecendo a compreensão de referenciais teóricos, conceitos, categorias analíticas e perspectivas educacionais construídas ao longo da produção acadêmica. Diferentemente das revisões de natureza quantitativa, a revisão narrativa permite estabelecer relações entre diferentes abordagens teóricas, identificando convergências, especificidades e contribuições para a compreensão do objeto investigado (Gil, 2019; Minayo, 2014).

A escolha dessa abordagem fundamenta-se no objetivo de analisar as contribuições da TLD para a formação leitora na Educação Básica, discutindo suas interfaces com a aprendizagem, a mediação pedagógica e a democratização da literatura. Considerando que a TLD constitui uma proposta educativa fundamentada na Aprendizagem Dialógica, tornou-se necessário integrar produções provenientes dos campos da Educação, da Linguística Aplicada, da Literatura, da Alfabetização e da Formação de Professores, buscando compreender como diferentes estudos têm discutido suas potencialidades para o desenvolvimento da leitura literária e da formação humana.

O corpus documental foi constituído por livros, artigos científicos, capítulos de livros, dissertações, teses, manuais metodológicos, documentos institucionais e relatórios de pesquisa publicados entre 1997 e 2025. Esse recorte temporal contempla desde a sistematização da Aprendizagem Dialógica por Ramón Flecha até as pesquisas mais recentes sobre a Tertúlia Literária Dialógica desenvolvidas no Brasil e em outros países. Foram incluídas obras consideradas referenciais para a temática, especialmente aquelas produzidas por Ramón Flecha, Roseli Rodrigues de Mello, Vanessa Cristina Girotto, Thais Aparecida Bento Reis, Rosiley Aparecida Teixeira, Simone Braz Ferreira Gontijo, Maria Aparecida Alves Silvany e demais pesquisadores(as) que investigam a Tertúlia Literária Dialógica em diferentes contextos educacionais.

Também foram incorporados documentos produzidos pelo *Community of Research on Excellence for All* (CREA), pela *Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática* (CONFAPEA), pelo projeto Comunidades de Aprendizagem e pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, por apresentarem referenciais relevantes sobre Aprendizagem Dialógica, práticas de mediação da leitura e o cenário contemporâneo da formação leitora no país.

A seleção das obras observou os seguintes critérios de inclusão: (i) estudos que abordassem a TLD como objeto central de investigação; (ii) pesquisas que discutissem a formação leitora, a mediação pedagógica ou a democratização da literatura em contextos educacionais; (iii) produções que analisassem a Aprendizagem Dialógica e suas interfaces com a leitura literária; e (iv) documentos disponibilizados integralmente para consulta. Foram excluídos trabalhos que apenas mencionavam a TLD de forma secundária ou que não apresentavam relação direta com os objetivos desta investigação.

A análise do material foi desenvolvida por meio da análise temática, orientada pela identificação de categorias recorrentes na literatura especializada. Esse procedimento permitiu organizar a discussão em três eixos analíticos complementares: (i) a formação leitora na Educação Básica e os desafios contemporâneos para a constituição de leitores(as); (ii) a mediação pedagógica e a organização da TLD como prática educativa; e (iii) as contribuições da TLD para a aprendizagem, a ampliação do repertório cultural e a democratização do acesso à literatura.

A interpretação dos estudos buscou estabelecer aproximações entre os referenciais da Aprendizagem Dialógica e as pesquisas sobre formação de leitores, evidenciando como a TLD tem sido compreendida na literatura científica como uma prática pedagógica capaz de integrar leitura literária, diálogo, participação e construção compartilhada do conhecimento. Dessa forma, a análise privilegiou uma perspectiva crítica e integradora, permitindo compreender não apenas os resultados alcançados pelas experiências investigadas, mas também suas contribuições para o fortalecimento das práticas de mediação da leitura na Educação Básica e para a consolidação da literatura como direito cultural e componente essencial da formação humana.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 A FORMAÇÃO LEITORA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS E O PAPEL DA ESCOLA

A formação de leitores(as) constitui uma das funções sociais mais relevantes da escola contemporânea, especialmente diante das profundas transformações culturais, tecnológicas e comunicacionais que caracterizam a sociedade atual. Em um cenário marcado pela multiplicação dos suportes de informação, pela intensificação das mídias digitais e pela circulação acelerada de conteúdos, a leitura assume papel estratégico para o desenvolvimento da autonomia intelectual, da participação cidadã e da construção do pensamento crítico. Entretanto, formar leitores(as) vai além do domínio das habilidades de decodificação ou da aquisição de competências linguísticas básicas; trata-se de promover a inserção dos(as) estudantes na cultura escrita, possibilitando-lhes interpretar, problematizar, dialogar e atribuir sentidos aos diferentes textos que circulam socialmente (Brasil, 2018; Freire, 2005).

Essa compreensão aproxima-se da concepção de leitura como prática social, segundo a qual ler representa uma atividade de produção de sentidos construída nas interações entre texto, leitor(a) e contexto sociocultural. Nessa perspectiva, o significado não está inteiramente contido no texto nem é produzido exclusivamente pelo(a) leitor(a), mas resulta de um processo interpretativo influenciado pelas experiências, pelos conhecimentos prévios e pelas relações estabelecidas durante o ato de ler. Assim, a formação leitora pressupõe oportunidades permanentes de contato com diferentes gêneros discursivos, práticas de mediação qualificadas e experiências culturais que ampliem o repertório dos(as) estudantes e favoreçam a construção de interpretações cada vez mais complexas (Freire, 2005).

Apesar do reconhecimento da leitura como elemento estruturante da educação, os indicadores nacionais revelam importantes desafios para a consolidação de uma cultura leitora no Brasil. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil – 6ª edição aponta uma redução significativa do número de leitores(as) e evidencia, pela primeira vez desde o início da série histórica, que a parcela da população considerada não leitora supera a de leitores(as). Além disso, o estudo demonstra que a leitura de livros ocorre de forma

desigual entre os diferentes grupos sociais, sendo influenciada por fatores como escolaridade, renda, acesso a bens culturais e presença de mediadores(as) de leitura ao longo da trajetória escolar (Failla, 2025).

Esses resultados evidenciam que o desafio da formação leitora não pode ser atribuído exclusivamente às transformações tecnológicas ou às mudanças nos hábitos culturais da população. Ao contrário, indicam a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas capazes de aproximar crianças e jovens da literatura desde os primeiros anos da escolarização. Nesse processo, a escola desempenha papel insubstituível, sobretudo para estudantes cujos contextos familiares oferecem poucas oportunidades de acesso aos livros ou de participação em práticas sociais de leitura. A democratização da cultura escrita depende, portanto, da existência de experiências sistemáticas que permitam aos(às) estudantes desenvolver vínculos permanentes com a literatura e compreender a leitura como prática cultural significativa.

A BNCC reafirma essa responsabilidade ao reconhecer a leitura como eixo estruturante da formação integral dos(as) estudantes. O documento destaca que o trabalho com diferentes práticas de linguagem deve possibilitar o desenvolvimento da compreensão leitora, da argumentação, da apreciação estética e da participação crítica na vida social, atribuindo especial relevância à literatura como forma de ampliar repertórios culturais e promover experiências de sensibilidade, imaginação e reflexão. Nesse sentido, a leitura literária deixa de ocupar posição periférica no currículo escolar para assumir papel fundamental na formação humana e na constituição da cidadania (Brasil, 2018).

Ainda, a perspectiva adotada pela BNCC reforça essa compreensão ao estabelecer que a Educação Básica deve assegurar aprendizagens capazes de promover o desenvolvimento integral dos(as) estudantes, articulando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. No componente curricular Língua Portuguesa, a leitura literária ocupa posição estratégica por favorecer experiências de apreciação estética, ampliação do repertório cultural, construção de sentidos e participação nas práticas sociais de linguagem. Dessa forma, a formação de leitores(as) ultrapassa objetivos instrumentais relacionados à alfabetização e à compreensão textual, constituindo-se como dimensão essencial da formação cidadã e cultural prevista pelo currículo nacional (Brasil, 2018).

A defesa da literatura como direito também encontra respaldo nas reflexões de Antonio Candido, para quem a experiência literária constitui necessidade humana fundamental. Segundo o autor, a literatura não representa um privilégio destinado a determinados grupos sociais, mas um bem cultural indispensável ao desenvolvimento da imaginação, da sensibilidade e da compreensão da condição humana. Negar o acesso à literatura significa limitar possibilidades de formação cultural e restringir o direito dos sujeitos à fruição estética e à construção de diferentes formas de compreender a realidade (Candido, 2011).

Sob essa perspectiva, a formação leitora ultrapassa objetivos estritamente escolares e passa a integrar um projeto educativo comprometido com a democratização do conhecimento e da cultura. Formar leitores(as) implica criar condições para que crianças e adolescentes tenham acesso às obras literárias,

desenvolvam competências interpretativas, ampliem seus repertórios culturais e construam relações significativas com os textos ao longo da vida. Tal processo exige planejamento pedagógico, continuidade das práticas de leitura e, sobretudo, mediações qualificadas capazes de transformar o encontro entre leitor(a) e literatura em uma experiência de aprendizagem e de formação humana.

É justamente nesse contexto que a mediação pedagógica assume papel central. As pesquisas sobre leitura têm demonstrado que o desenvolvimento do comportamento leitor(a) depende menos da simples disponibilidade de livros e mais da qualidade das interações estabelecidas em torno deles. Professores(as) que organizam situações de leitura compartilhada, promovem discussões sobre obras literárias e incentivam a circulação de diferentes interpretações contribuem para que a literatura deixe de ser percebida apenas como conteúdo escolar e passe a constituir uma experiência cultural significativa. Assim, a mediação torna-se elemento estruturante da formação leitora, preparando o terreno para práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na argumentação e na construção coletiva de sentidos, como ocorre na TLD, objeto de análise da seção seguinte.

3.2 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E A TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A literatura especializada converge ao afirmar que a formação de leitores(as) não decorre exclusivamente do acesso aos livros ou do desenvolvimento das habilidades de decodificação, mas depende da qualidade das experiências de leitura vivenciadas ao longo da escolarização. Nesse processo, a mediação pedagógica assume papel decisivo ao criar condições para que os(as) estudantes estabeleçam relações significativas com os textos, ampliem seus repertórios culturais e desenvolvam competências interpretativas progressivamente mais complexas. A leitura, nessa perspectiva, deixa de constituir uma atividade individual e mecânica para transformar-se em uma prática social construída por meio das interações entre leitores(as), professore(as)s, obras literárias e diferentes contextos culturais (Freire, 2005; Brasil, 2018).

Compreender a mediação pedagógica implica superar concepções que atribuem ao(à) professor a função exclusiva de transmitir interpretações consideradas corretas sobre determinado texto. Nas abordagens contemporâneas da educação literária, o(a) docente atua como organizador(a) de experiências de aprendizagem, planejando situações que favoreçam a circulação da palavra, o diálogo, a problematização e a construção compartilhada de sentidos. Sua intervenção não consiste em substituir a interpretação do(a) estudante pela interpretação do(a) especialista, mas em criar condições para que diferentes leituras sejam produzidas, confrontadas e ampliadas por meio da argumentação e da reflexão coletiva (Teixeira; Ferreira, 2017).

Essa concepção aproxima-se da perspectiva freireana segundo a qual ensinar não significa transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua construção. O(A) professor(a) exerce papel essencial no

planejamento, na seleção dos materiais, na organização das atividades e na mediação das interações, preservando sua autoridade pedagógica sem recorrer ao autoritarismo. A mediação fundamenta-se, assim, na escuta, no diálogo e na valorização das experiências dos(as) estudantes, favorecendo processos de aprendizagem nos quais todos(as) participam ativamente da produção do conhecimento (Freire, 2005).

No campo da educação literária, essa mediação adquire características específicas. O encontro entre leitor e literatura exige ambientes que estimulem a curiosidade, a imaginação, a sensibilidade estética e a livre circulação de interpretações, permitindo que a obra literária seja compreendida em sua complexidade artística, cultural e humana. Nesse sentido, a mediação da leitura não busca conduzir os(as) estudantes a uma interpretação única do texto, mas favorecer o desenvolvimento da competência leitora mediante a ampliação dos horizontes interpretativos e o reconhecimento da pluralidade de significados presentes na experiência literária (Candido, 2011).

É nesse contexto que a TLD se destaca como uma prática pedagógica de mediação da leitura fundamentada nos princípios da Aprendizagem Dialógica. Desenvolvida inicialmente nas Comunidades de Aprendizagem, a metodologia organiza encontros sistemáticos em torno da leitura de obras clássicas da literatura universal, nos quais os(as) participantes compartilham interpretações construídas a partir de trechos previamente selecionados, dialogando em condições de igualdade comunicativa. O centro da atividade não reside na explicação do(a) professor(a), mas na interação entre os(as) leitores(as), que constroem coletivamente novos significados por meio da argumentação, da escuta ativa e do respeito às diferentes perspectivas (Flecha, 1997; Mello, 2003).

A organização metodológica da TLD evidencia a intencionalidade educativa da mediação. Antes de cada encontro, os(as) participantes realizam a leitura do trecho previamente definido, escolhem um fragmento que tenha despertado interesse e preparam argumentos para justificar sua escolha durante a discussão coletiva. No momento da tertúlia, cada participante realiza a leitura do trecho selecionado, apresenta sua interpretação e dialoga com as contribuições dos demais integrantes do grupo. O(A) professor(a) atua como moderador(a) do processo, organizando os turnos de fala, incentivando a participação de todos(as) e assegurando que a discussão permaneça fundamentada no texto literário e na qualidade dos argumentos apresentados, sem estabelecer interpretações hierarquicamente superiores (Pereira; Andrade, 2014; Cardoso, 2022; CONFAPEA, 2024).

Essa dinâmica rompe com práticas tradicionalmente centradas na leitura individual seguida da verificação de compreensão por meio de questionários ou exercícios de reprodução textual. Na TLD, o texto literário converte-se em objeto de investigação coletiva, permitindo que diferentes experiências culturais, conhecimentos prévios e perspectivas interpretativas dialoguem entre si. O processo de compreensão passa a ser continuamente ampliado pelas contribuições dos(as) participantes, favorecendo uma leitura mais crítica, reflexiva e socialmente compartilhada (Reis; Girotto, 2020).

Outro aspecto relevante refere-se à escolha das obras literárias. A literatura analisada evidencia que a TLD privilegia clássicos da literatura universal não por seu valor canônico isoladamente, mas por sua capacidade de suscitar questões humanas permanentes e estabelecer diálogos entre diferentes gerações, culturas e contextos históricos. Essa opção reafirma a compreensão de que o acesso às grandes obras da literatura constitui um direito de todos(as) os(as) estudantes, independentemente de sua origem social, rompendo com concepções que restringem esse patrimônio cultural a grupos considerados intelectualmente mais preparados (Mello, 2003; Reis; Girotto, 2019).

A atuação do(a) professor(a) permanece decisiva para que essa proposta alcance seus objetivos formativos. Cabe-lhe selecionar obras compatíveis com os objetivos pedagógicos e com as características do grupo, organizar os encontros, estimular a participação dos(as) estudantes, promover um ambiente de respeito às diferentes interpretações e favorecer o aprofundamento das discussões sem comprometer a autonomia dos(as) leitores. Trata-se de uma mediação intencional que articula planejamento, conhecimento literário e competência pedagógica, afastando tanto a condução excessivamente diretiva quanto a ausência de intervenção docente (Gontijo, 2020; Teixeira; Ferreira, 2017).

As pesquisas desenvolvidas em diferentes contextos da Educação Básica confirmam a relevância dessa forma de mediação. Estudos realizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental demonstram que a participação em Tertúlias Literárias Dialógicas favorece maior envolvimento dos(as) estudantes com a leitura, amplia a participação nas discussões, fortalece a argumentação e contribui para o desenvolvimento da compreensão leitora. Além disso, observa-se que a organização dialógica dos encontros fortalece vínculos de cooperação, respeito e pertencimento, criando ambientes de aprendizagem mais participativos e inclusivos (Silvany *et al.*, 2024; Girotto; Silva; Salvioli, 2025).

Essa forma de organização pedagógica dialoga diretamente com os pressupostos da BNCC, ao privilegiar metodologias que promovem o protagonismo dos(as) estudantes, a aprendizagem colaborativa, a construção compartilhada de conhecimentos e a participação ativa nas práticas de linguagem. A BNCC orienta que as decisões didático-pedagógicas estejam voltadas ao desenvolvimento de competências, cabendo aos(às) professores(as) selecionar estratégias diversificadas que favoreçam o diálogo, a interação e a aprendizagem significativa, aspectos amplamente contemplados pela Tertúlia Literária Dialógica (Brasil, 2018)

Dessa forma, a análise da literatura permite compreender que a contribuição da TLD para a formação leitora não decorre apenas da utilização da literatura como recurso pedagógico, mas da qualidade da mediação que organiza as interações entre leitores(as), textos e contextos culturais. Ao transformar a leitura em uma experiência coletiva de diálogo e construção compartilhada de sentidos, a TLD amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece o papel da escola como espaço de formação de leitores(as)

críticos(as). Essas contribuições extrapolam o desenvolvimento das competências leitoras, alcançando também a democratização do acesso à literatura e à cultura, aspecto discutido na seção seguinte.

3.3 A TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA, A DEMOCRATIZAÇÃO DA LITERATURA E A FORMAÇÃO HUMANA

A análise da produção científica evidencia que as contribuições da TLD ultrapassam o desenvolvimento das competências leitoras tradicionalmente avaliadas no contexto escolar. Embora diferentes pesquisas apontem avanços na fluência, na compreensão leitora, na ampliação do vocabulário e na capacidade argumentativa, observa-se que a principal contribuição da metodologia reside na democratização do acesso à literatura e na constituição de espaços educativos fundamentados no diálogo, na participação e na construção compartilhada do conhecimento. Dessa forma, a leitura deixa de representar uma atividade restrita ao domínio de habilidades linguísticas para constituir uma experiência cultural capaz de promover aprendizagem, formação humana e participação social (Mello, 2003; Teixeira; Ferreira, 2017; Silvany *et al.*, 2024).

Um dos aspectos mais recorrentes na literatura refere-se à democratização da literatura, compreendida como a garantia do direito de todos os(as) estudantes ao acesso às grandes obras da produção literária. Historicamente, parte dos clássicos universais permaneceu associada a grupos socialmente privilegiados ou a níveis mais elevados de escolarização, alimentando a ideia de que determinados textos seriam excessivamente complexos para crianças ou estudantes em processo de alfabetização. A Aprendizagem Dialógica rompe com essa concepção ao defender que a compreensão das obras literárias não depende exclusivamente dos conhecimentos prévios do(a) leitor(a), mas também da qualidade das interações estabelecidas durante a leitura compartilhada. Assim, a complexidade dos clássicos transforma-se em oportunidade para ampliar repertórios culturais e desenvolver novas formas de interpretação (Flecha, 1997; Mello, 2003; Reis; Girotto, 2019).

Essa perspectiva aproxima-se da defesa da literatura como direito humano, proposta por Antonio Candido, ao reconhecer que o acesso às obras literárias constitui condição fundamental para a formação cultural e para o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da reflexão crítica. Ao inserir crianças e adolescentes em processos permanentes de diálogo com textos clássicos, a TLD amplia as possibilidades de participação na cultura escrita e contribui para reduzir desigualdades historicamente produzidas no acesso aos bens culturais (Candido, 2011).

Os estudos também convergem ao demonstrar que a leitura compartilhada favorece uma compreensão mais profunda das obras literárias. Durante as tertúlias, os(as) estudantes estabelecem relações entre diferentes trechos da narrativa, confrontam interpretações, identificam aspectos históricos, sociais e culturais presentes no texto e articulam essas discussões às próprias experiências de vida. O significado da

leitura deixa de ser construído isoladamente para emergir das interações estabelecidas entre os(as) participantes, permitindo que diferentes perspectivas ampliem continuamente a compreensão individual de cada leitor(a) (Teixeira; Ferreira, 2017; Reis; Girotto, 2020).

Outro resultado amplamente evidenciado refere-se ao desenvolvimento da argumentação e da oralidade. Ao selecionar trechos significativos, justificar suas escolhas e dialogar com as interpretações apresentadas pelos(as) colegas, os(as) estudantes aprendem progressivamente a organizar o pensamento, sustentar opiniões mediante argumentos fundamentados e respeitar diferentes pontos de vista. A fala deixa de representar simples manifestação espontânea para constituir prática discursiva organizada, orientada pela escuta ativa, pela construção de consensos e pela valorização da diversidade de interpretações. Essas competências contribuem não apenas para o desempenho escolar, mas também para a participação crítica em diferentes espaços sociais (Almeida; Lima; Fernandes, 2025; Silvany *et al.*, 2024).

Os resultados identificados nas pesquisas dialogam diretamente com diferentes Competências Gerais da BNCC, especialmente aquelas relacionadas à valorização da cultura, ao uso das diferentes linguagens, ao desenvolvimento da argumentação fundamentada, ao exercício da empatia, do diálogo, da cooperação e da participação cidadã. Sob essa perspectiva, a TLD não contribui apenas para o desenvolvimento da leitura literária, mas favorece competências essenciais para a formação integral dos(as) estudantes previstas no currículo nacional (Brasil, 2018).

Entretanto, limitar as contribuições da TLD ao desenvolvimento de competências cognitivas significaria reduzir o alcance educativo da proposta. A literatura evidencia que as interações dialógicas estabelecidas durante as tertúlias favorecem igualmente processos relacionados à formação humana. Valores como respeito, solidariedade, empatia, cooperação e reconhecimento da diversidade são continuamente vivenciados durante os encontros, na medida em que cada participante aprende a ouvir, considerar e dialogar com interpretações diferentes das suas. O exercício permanente da escuta qualificada e da argumentação respeitosa fortalece relações interpessoais baseadas na convivência democrática e no reconhecimento do outro como sujeito legítimo da produção do conhecimento (Gavioli; Mello, 2010; Nery *et al.*, 2021).

Essa dimensão humanizadora aproxima a TLD da concepção freireana de educação como prática da liberdade. Ao organizar espaços em que todos(as) os(as) participantes têm assegurado o direito à palavra e ao diálogo, a metodologia favorece a constituição de sujeitos mais autônomos, críticos e comprometidos com a transformação da realidade. A leitura literária deixa de ser atividade voltada exclusivamente à interpretação textual para converter-se em oportunidade de reflexão sobre diferentes experiências humanas, conflitos sociais, valores éticos e possibilidades de convivência democrática (Freire, 2005).

Outro aspecto frequentemente destacado pelas pesquisas refere-se ao fortalecimento do sentimento de pertencimento e da participação dos(as) estudantes nos processos educativos. Diferentemente de práticas

escolares marcadas pela centralidade da exposição docente, a organização da TLD cria ambientes em que todos(as) os(as) participantes são convidados(as) a contribuir com suas interpretações e experiências. Essa valorização da palavra do(a) estudante fortalece a autoestima, amplia o envolvimento com as atividades escolares e favorece a construção de comunidades de aprendizagem caracterizadas pela cooperação e pelo compromisso coletivo com a aprendizagem (Gontijo, 2020; Cardoso, 2022).

As evidências produzidas em diferentes níveis e modalidades de ensino reforçam a consistência desses resultados. Experiências realizadas na Educação Infantil, nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, na formação de professores(as) e até mesmo em contextos de privação de liberdade demonstram que os princípios da Aprendizagem Dialógica apresentam elevado potencial de adaptação às diferentes realidades educativas, preservando sua capacidade de promover aprendizagem, inclusão e participação social (Mello, 2003; Gavioli; Mello, 2010; Nery *et al.*, 2021; Girotto; Silva; Salvioli, 2025).

A análise integrada dessas pesquisas permite afirmar que a principal contribuição da TLD não reside apenas em melhorar indicadores de desempenho em leitura, mas em transformar a relação dos(as) estudantes com a literatura. A leitura passa a ser compreendida como prática cultural compartilhada, como espaço de diálogo entre diferentes experiências humanas e como oportunidade de participação na construção coletiva do conhecimento. Ao democratizar o acesso às obras literárias, valorizar a pluralidade de interpretações e promover interações fundamentadas no respeito e na argumentação, a metodologia fortalece simultaneamente a aprendizagem, a formação leitora e a formação humana.

Desse modo, a TLD reafirma o papel da escola como instituição responsável não apenas pela alfabetização e pelo desenvolvimento de competências linguísticas, mas também pela democratização da cultura e pela formação integral dos(as) estudantes. Em um contexto marcado pelos desafios apontados pelas pesquisas nacionais sobre leitura, a metodologia apresenta-se como uma prática educativa cientificamente fundamentada, capaz de aproximar literatura, aprendizagem e participação democrática, contribuindo para a constituição de leitores(as) autônomos(as), críticos(as) e culturalmente inseridos(as) na sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste estudo permitiram compreender que a formação leitora constitui um dos maiores desafios da Educação Básica contemporânea, especialmente diante das mudanças culturais, tecnológicas e sociais que vêm transformando as práticas de leitura e os modos de interação com a cultura escrita. Os dados apresentados pelas pesquisas nacionais evidenciam que ampliar o acesso aos livros, embora necessário, não é suficiente para consolidar uma cultura leitora. A constituição de leitores(as) críticos(as) exige práticas pedagógicas sistemáticas, experiências significativas com a literatura e processos

de mediação capazes de transformar a leitura em uma atividade de construção de sentidos, reflexão e participação social.

A revisão da literatura demonstrou que a leitura deve ser compreendida como prática social e cultural, cuja aprendizagem ocorre nas interações estabelecidas entre leitores(as), textos e contextos de produção de significados. Nessa perspectiva, a escola reafirma seu papel como principal espaço de democratização do acesso à literatura, sobretudo para estudantes que encontram poucas oportunidades de participação em práticas leitoras fora do ambiente escolar. A formação leitora, portanto, ultrapassa o desenvolvimento de habilidades linguísticas, envolvendo também a ampliação do repertório cultural, da capacidade interpretativa e da participação crítica na vida social.

Nesse contexto, a mediação pedagógica revelou-se elemento estruturante do processo de formação de leitores(as). As evidências analisadas indicam que o(a) professor(a) exerce papel fundamental na organização de experiências de leitura capazes de mobilizar o diálogo, a argumentação, a escuta e a construção coletiva de interpretações. Mais do que orientar a compreensão de textos, sua atuação consiste em criar ambientes educativos nos quais a literatura seja vivenciada como experiência estética, cultural e humana, favorecendo o protagonismo dos(as) estudantes e o fortalecimento de vínculos permanentes com a leitura.

Os estudos examinados também evidenciaram que a TLD constitui uma prática pedagógica consistente para a promoção da formação leitora na Educação Básica. Fundamentada na Aprendizagem Dialógica, a metodologia organiza situações de leitura compartilhada que ampliam a compreensão dos textos literários por meio do diálogo igualitário, da valorização das diferentes interpretações e da circulação qualificada da palavra. Ao articular literatura, diálogo e participação, a TLD favorece não apenas o desenvolvimento da compreensão leitora, da oralidade e da argumentação, mas também a construção de ambientes educativos mais inclusivos, colaborativos e democraticamente participativos.

Outro aspecto evidenciado refere-se ao potencial da TLD para democratizar o acesso à literatura. Ao possibilitar que estudantes de diferentes contextos sociais tenham contato com obras clássicas da literatura universal e participem ativamente da construção de seus significados, a metodologia amplia o direito à fruição estética e à apropriação do patrimônio cultural produzido pela humanidade. Nesse sentido, a leitura deixa de representar uma atividade restrita ao cumprimento de objetivos curriculares para assumir papel central na formação cultural, ética e cidadã dos(as) estudantes.

A análise integrada da produção científica permite afirmar que a principal contribuição da TLD reside na articulação entre aprendizagem, mediação pedagógica e democratização da literatura. Sua relevância não decorre exclusivamente da organização metodológica dos encontros, mas da qualidade das interações educativas que promove, possibilitando que a leitura seja vivenciada como prática coletiva de construção do conhecimento e de formação humana. Tal característica torna a metodologia especialmente

pertinente aos desafios atuais da Educação Básica, contribuindo para fortalecer políticas e práticas voltadas à formação de leitores(as) autônomos(as), críticos(as) e culturalmente participativos(as).

Por fim, considera-se que este estudo amplia as discussões sobre a formação leitora ao integrar referenciais da Aprendizagem Dialógica, da educação literária e da mediação pedagógica, evidenciando a TLD como uma prática educativa fundamentada em evidências científicas. Recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem investigações empíricas sobre sua implementação em diferentes etapas da Educação Básica, bem como analisem suas interfaces com a alfabetização, o letramento literário, a Educação Inclusiva, as competências previstas na BNCC e a formação inicial e continuada de professores(as). Tais estudos poderão contribuir para consolidar ainda mais a TLD como uma estratégia pedagógica relevante para a qualificação das práticas de leitura e para a efetivação do direito de todos(as) os(as) estudantes à literatura e à formação humana.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. R. A.; LIMA, G.; FERNANDES, C. E. A. Tertúlia Literária Dialógica como gênero oral para o ensino: uma experiência didática nos anos finais do Ensino Fundamental. **Letras em Revista**, Teresina, v. 16, n. 1, 2025. Disponível em: https://letrasemrevista.uespi.br/index.php/inicio/article/view/113/63. Acesso em: 10 jul. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 1 jul. 2026.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CARDOSO, V. P. **Tertúlia Literária Dialógica para a EPT: produto educacional: como organizar**. Boa Vista: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, 2022. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/748444/2/TERT%C3%9ALIA%20LITER%C3%81RIA%20DIAL%C3%93GICA.pdf. Acesso em: 1 jul. 2026.

CECCANTINI, J. L. C. T.; LIMA, E. S. A mediação da leitura literária em xeque. In: FAILLA, Z. (org.). **Retratos da leitura no Brasil 6**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025. p. 108-117. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2025/06/Retratos-da-Leitura_COMPLETO_com2-3capa-1.pdf. Acesso em: 8 jul, 2026.

CONFAPEA. **Manual Tertulias Literarias Dialógicas**. Barcelona: Confederación de Federaciones y Asociaciones de Personas Participantes en Educación y Cultura Democrática, 2024. Disponível em: https://comunidadesdeaprendizaje.net/wp-content/uploads/2010/11/Manual-Tertulias-Literarias-Dial%C3%B3gicas_CONFAPEA.pdf. Acesso em: 7 jul. 2026.

FAILLA, Z. (org.). **Retratos da leitura no Brasil 6**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2025/06/Retratos-da-Leitura_COMPLETO_com2-3capa-1.pdf. Acesso em: 8 jul. 2026.

FLECHA, R. **Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo**. Barcelona: Paidós, 1997.

FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L. **Teoría sociológica contemporánea**. Barcelona: Paidós, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAVIOLI, A. V.; MELLO, R. R. Contribuições da Tertúlia Literária Dialógica para a superação de concepções edistas e construção de uma nova Educação de Jovens e Adultos. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 4, n. 7, p. 37-55, jan./jun. 2010. Disponível em: https://cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/176/102. Acesso em: 12 jul. 2026.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2019.

GIROTTO, V. C.; SILVA, 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**, Belo Horizonte, n. 23, p. 1-14, 2025. Disponível em: https://www.revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/855. Acesso em: 5 jul. 2026.

GONTIJO, S. B. F. (org.). **Tertuliando: vivências da Tertúlia Literária Dialógica na formação docente: perspectivas de formadores e formandos**. Brasília: Editora IFB, 2020. Disponível em: https://arquivorevistaeixo.ifb.edu.br/index.php/editoraifb/issue/view/116. Acesso em: 1 jul. 2026.

MELLO, R. R. Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 3, p. 449-457, set./dez. 2003. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/items/852b4c69-5b77-4ced-9824-08cc5c1ce1df. Acesso em: 2 jul. 2026.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORTATTI, M. do R. L**. Análise da configuração textual: doze variações do método**. São Paulo: Editora Unesp, 2025.

NERY, C. G.; GABASSA, V.; KLER, S. D.; BARBOSA, A. M. S. Tertúlia Literária Dialógica na prisão: experiência educativa freiriana para a humanização. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, e4678036, 2021. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4678. Acesso em: 3 jul. 2026.

PEREIRA, J. C.; ANDRADE, A. P. S. S. **Tertúlia Dialógica: teoria e prática**. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2014. Disponível em: https://editora.ifb.edu.br/editora/livros-editora-ifb/tert%C3%BAlia-liter%C3%A1ria-dial%C3%B3gica-teoria-e-pr%C3%A1tica/. Acesso em: 1 jul. 2026.

REIS, T. A. B.; GIROTTO, V. C. Leitura de clássicos universais no ciclo da alfabetização: aprendizagem por meio da Tertúlia Literária Dialógica. **Terra Roxa e Outras Terras**, Londrina, v. 37, p. 79-93, 2019. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/33830. Acesso em: 10 jul. 2026.

REIS, T. A. B.; GIROTTO, V. C. Tertúlia Literária Dialógica: espaço do contar, ouvir, aprender e ensinar histórias literárias. **A Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 21, n. 2, p. 75-90, maio/ago. 2020. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/viewFile/76/pdf. Acesso em: 6 jul. 2026.

SILVANY, M. A. A.; SANTOS, C. L. C.; CARVALHAL, G. F. F.; SANTOS, C. O. As tertúlias literárias para o desenvolvimento das habilidades de comunicação e expressão de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. **A Cor das Letras**, Feira de Santana, v. 25, n. 3, 2024. DOI: 10.13102/cl.v25i3.11288. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/11288. Acesso em: 7 jul. 2026.

TEIXEIRA, R. A.; FERREIRA, N. O. Tertúlia literária: a escola, a sala de aula e a leitura dialógica. **Dialogia**, São Paulo, n. 27, p. 131-143, 2017. DOI: 10.5585/dialogia.N27.7344. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/7344. Acesso em: 7 jul. 2026.

YUNES, E. O que temos a ler? Desafios e trajetórias na formação do leitor e a literatura. In: FAILLA, Z. (org.). **Retratos da leitura no Brasil 6**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025. p. 99-107. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2025/06/Retratos-da-Leitura_COMPLETO_com2-3capa-1.pdf. Acesso em: 8 jul. 2026.