

Assembleia deliberativa: uma análise dialógica do potencial pedagógico e argumentativo de uma proposta de um livro didático de Língua Portuguesa

Deliberative assembly: a dialogical analysis of the pedagogical and argumentation potential of a proposal for a Portuguese Language textbook

José Roberto Wolf Carvalho¹

Luciano Novaes Vidon²

Resumo: Este artigo analisa o potencial pedagógico e argumentativo do gênero discursivo "assembleia deliberativa", presente no livro didático *Multiversos – Língua Portuguesa* (Campos; Oda, 2020). Fundamentado no dialogismo do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2003; 2008; 2010; 2013; 2016; Volóchinov, 2013; 2018) e em uma perspectiva cultural sobre a argumentação defendida por autores como Plantin (2008), Grácio (2023) e Zarefsky (2009), o estudo explora como a prática argumentativa pode promover a formação de cidadãos críticos, reflexivos e participativos na vida pública, contribuindo, assim, ao desenvolvimento de uma cultura da argumentação. A metodologia baseou-se na análise qualitativa do material didático, com foco nas etapas de planejamento, produção, revisão e avaliação da atividade. Os resultados apontam que a atividade não apenas desenvolve capacidades argumentativas previstas pela BNCC, como também incentiva a escuta ativa, a negociação de significados e o respeito à diversidade de ideias. A abordagem prática e colaborativa promove a vivência democrática, conectando o aprendizado escolar às práticas sociais. Por fim, conclui-se que o gênero discursivo "assembleia deliberativa" representa uma prática significativa para o ensino da argumentação, fortalecendo o diálogo e a convivência democrática, e sugere-se sua ampliação para diferentes contextos educacionais.

Palavras-chave: Argumentação oral. Dialogismo. Cultura da argumentação. Assembleia Deliberativa.

Abstract: This article analyzes the pedagogical and argumentative potential of the discursive genre "deliberative assembly," present in the textbook *Multiversos – Língua Portuguesa* (Campos; Oda, 2020). Based on the dialogism of the Bakhtin Circle (Bakhtin, 2003; 2008; 2010; 2013; 2016; Volóchinov, 2013; 2018) and a cultural perspective on argumentation advocated by authors such as Plantin (2008), Grácio (2023), and Zarefsky (2009), the study explores how argumentative practice can promote the formation of critical, reflective, and participatory citizens in public life, thus contributing to the development of a culture of argumentation. The methodology was based on the qualitative analysis of the didactic material, focusing on the stages of planning, production, revision, and evaluation of the activity. The results indicate that the activity not only develops argumentative skills outlined by the BNCC but also encourages active listening, the negotiation of meanings, and respect for the diversity of ideas. The practical and collaborative approach promotes democratic living, connecting school learning to social practices. Finally, it is concluded that the discursive genre "deliberative assembly" represents a significant practice for teaching argumentation, strengthening dialogue and democratic coexistence, and its expansion to different educational contexts is suggested.

Keywords: Oral argumentation. Dialogism. Culture of argumentation. Deliberative Assembly.

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Vitória, ES, Brasil. Endereço eletrônico: jose.w.carvalho@edu.ufes.br

² Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Vitória, ES, Brasil. Endereço eletrônico: luciano.vidon@ufes.br

Introdução

A argumentação é uma prática social essencial para a formação de cidadãos críticos e participativos, sendo uma capacidade discursiva indispensável para a vida pública. No campo educacional, o ensino da argumentação desempenha um papel importante na promoção do pensamento reflexivo, na capacidade de dialogar com diferentes perspectivas e na negociação de sentidos. As capacidades envolvidas nas práticas sociais argumentativas são fundamentais para o exercício da cidadania, especialmente em contextos democráticos que demandam o debate ético e o respeito à diversidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza essa relevância ao incluir a argumentação como uma das dez competências gerais (Competência 7), destacando que a/os estudantes devem ser capazes de

Argumentar com base em fatos, dados, e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência sócio-ambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (Brasil, 2018, p. 9)

Além disso, a BNCC, Etapa do Ensino Médio, apresenta o campo de atuação na vida pública como um dos principais eixos organizadores das atividades de língua(gem) e, portanto, como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas argumentativas. Esse campo contempla a argumentação como uma ferramenta para o debate público, a resolução de conflitos e a tomada de decisões coletivas, podendo contribuir para uma formação cidadã ativa.

Ao compreendermos a argumentação sob a ótica do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2003; 2010; 2013; 2016; Volóchinov, 2013; 2018), em diálogo com outras perspectivas interacionais em torno da argumentação (Plantin [2008], Grácio [2023] e Azevedo et alii (2023), a tomamos como uma prática dialógica que se dá pela interação entre múltiplas vozes sociais e históricas. Segundo Bakhtin:

Os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação e elaboração de gêneros e estilos. (Bakhtin, 2016, p. 20).

Essa perspectiva, dialógico-interacional, destaca que todo enunciado é produzido em resposta a outros enunciados, sendo influenciado pelas condições sociais e históricas de sua produção. No contexto escolar, a proposta didático-pedagógica de uma assembleia deliberativa pode consubstanciar a operacionalização do dialogismo, promovendo o respeito à diversidade de perspectivas e a construção coletiva de sentidos.

Desse modo,

Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão em forma renovada (em novo contexto). Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo. (BAKHTIN, 2003, p. 410)

Essa característica atribuída à linguagem, segundo a qual os sentidos estão sempre sendo renovados, está relacionada à noção de dialogismo e, também, ao conceito de “enunciado concreto” (Bakhtin, 2016) - ou “palavra viva” (Bakhtin, 2010), os quais possibilitam sua constante evolução e a construção de significados que variam conforme os diferentes contextos de interação.

Outra concepção fundamental, para os fins deste artigo, é a de cultura da argumentação, discutida por autores como Zarefsky e Grácio, que destacam a importância dos desacordos, compreendendo-os como produtivos, e da cooperação no processo argumentativo. Nesse sentido, o dissenso é considerado não como um entrave, mas como uma possibilidade para ampliar a negociação de significados. Zarefsky (2009) defende essa perspectiva ao afirmar que

[...] uma cultura de argumento é aquela que valoriza a dissidência, em vez de procurar ignorar ou esvaziar desentendimentos. Continuar a discussão é uma prioridade maior do que chegar a um acordo artificial. Alguns conflitos podem ser resolvidos; outros só podem ser esclarecidos. Mas a argumentação pode ser produtiva em ambos os casos. (Zarefsky, 2009, p. 297, tradução nossa³).

Dessa forma, a argumentação, além de ser um espaço de justificação e cooperação, é uma prática que articula a criticidade e a convivência democrática. Essas perspectivas teóricas reforçam a necessidade de práticas pedagógicas que posicionem a argumentação como um elemento central na formação cidadã, valorizando a escuta ativa, a troca de ideias e o respeito ao outro como condições indispensáveis para o desenvolvimento de uma sociedade plural e democrática.

Diante disso, destacamos que este artigo tem como objetivo analisar o potencial pedagógico do gênero discursivo “assembleia deliberativa”, presente no livro didático *Multiversos - Língua Portuguesa*, e sua contribuição para o desenvolvimento de capacidades argumentativas (Azevedo, 2013; Azevedo et alii, 2023), provocando, assim, um diálogo crítico com a BNCC e sua pedagogia das competências⁴. A análise articula os

³ Do original: “Argumentation, then, is characterized by the existence of opposing viewpoints, and an argument culture is one that valorizes dissensus rather than seeking either to ignore or to squelch disagreements. Continuing the discussion is a higher priority than is achieving an artificial settlement. Some conflicts can be resolved; others can only be clarified. But argumentation can be productive in either case”.

⁴ Ver, a esse respeito, Vidon (2023).

conceitos de dialogismo, responsividade e cultura da argumentação, destacando os desafios e possibilidades de vivência desses conceitos no contexto escolar.

Assim, o gênero discursivo “assembleia deliberativa” emerge como uma proposta pedagógica de prática dialógica da linguagem, mostrando-se apropriado para análise, pois, por meio dessa prática social de linguagem (Piris; Calhau, 2021), as/os estudantes são inserida/os em situações simuladas de debate público, sendo incentivadas/os a desenvolver práticas argumentativas em torno de questões sociais relevantes. Essa abordagem promove a escuta ativa, o respeito às diferenças e a construção coletiva de significados. No contexto escolar, o gênero assembleia deliberativa exemplifica essa prática ao engajar a/os estudantes em interações discursivas que valorizam a diversidade de perspectivas.

Por fim, convém ressaltar que o presente artigo está estruturado em seis seções principais. Após esta introdução, na primeira seção exploraremos as contribuições do Círculo de Bakhtin e, em seguida, será abordada a cultura da argumentação. Na terceira seção, trataremos da BNCC. Já na quarta seção, abordaremos o livro didático e realizaremos a análise da atividade com o gênero discursivo argumentativo “assembleia deliberativa”, destacando seus aspectos pedagógicos. Finalmente, na quinta seção, apresentaremos a conclusão, sintetizando os principais pontos deste estudo e apresentando sugestões para futuras pesquisas e práticas pedagógicas.

Bakhtin e os princípios do dialogismo e da responsividade

O princípio do dialogismo é central para a compreensão da linguagem como um fenômeno vivo e interativo. Bakhtin rejeita a visão de uma língua estática e uniforme, propondo que ela é sempre situada em um contexto social e histórico. Para ele, a linguagem é sempre social e carregada de ideologias e valores coletivos. Ademais, Bakhtin (2016) destaca que o sujeito discursivo atua sempre fazendo escolhas e adaptações, sendo moldado pela interação social e pela historicidade que permeiam o contexto discursivo. O estilo, portanto, não se reduz a uma marca pessoal ou a uma escolha meramente estética, mas constitui uma construção dialógica que reflete o ambiente social e ideológico em que o discurso se insere. Cada termo, cada expressão, carrega uma intencionalidade própria, direcionada ao interlocutor e às possíveis reações que pode suscitar, uma vez que

[...] toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (Bakhtin, 2016, p. 20).

Por isso, para Bakhtin, a linguagem possui uma natureza essencialmente dialógica, o que significa que toda palavra é uma reação a outras palavras, e os enunciados se orientam de um locutor para um interlocutor. Dessa forma, o significado não é algo fixo ou permanente nas palavras, mas um fenômeno dinâmico que se constrói a partir da interação

entre múltiplas vozes e perspectivas. Ele também ressalta que o uso da língua sempre ocorre em um contexto social, sendo uma resposta às vozes que o antecedem. Assim, ao se expressar, o sujeito não está apenas manifestando seus próprios pensamentos ou emoções, mas também está dialogando com ideias e sentimentos de outros sujeitos, outras vozes que o atravessam e o constituem.

Do interior do princípio dialógico, surge o conceito de *polifonia*, que, segundo Bakhtin (2008), refere-se à ideia de que a linguagem é constituída por uma multiplicidade de vozes distintas. Com base nisso, entende-se que a linguagem está em constante transformação, pois, a partir de vozes e discursos anteriores, os sujeitos expressam-se e criam novos significados. Esse processo, no qual todo enunciado dialoga com outros, pode ocorrer de maneira explícita, como em citações e refutações, ou de forma implícita, ao assumir um contexto discursivo compartilhado. No ambiente escolar, essa multiplicidade de vozes pode ser explorada como uma ferramenta pedagógica para promover o debate, a escuta ativa e a convivência democrática.

Outro conceito relevante no âmbito da teoria dialógica bakhtiniana é o de *responsividade*, que caracteriza a linguagem como essencialmente interativa. Para Bakhtin,

Toda compreensão plena real é ativamente responsiva e não é senão uma fase inicial preparatória da resposta (seja qual for a forma em que ela se dê). [...] Todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes — dos seus e alheios — com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (Bakhtin, 2016, p. 25-6).

Isso significa que o ato de se comunicar não se limita a ouvir e responder, mas envolve uma atitude ativa de engajamento com o outro, de maneira que cada interlocutor transforma e é transformado pelo diálogo. Assim, a língua pode ser compreendida como um “instrumento de ação social” (Bakhtin, 2016, p. 261). No ensino da argumentação, a responsividade é uma categoria central, pois permite que os estudantes adaptem seus argumentos, compreendam as ideias do outro e articulem respostas que considerem diferentes perspectivas.

De acordo com Plantin (2008, p. 64), “a situação argumentativa típica é definida pelo desenvolvimento e pelo confronto de pontos de vista em contradição, em resposta a uma mesma pergunta.” Em situações com essa característica, como uma assembleia deliberativa⁵, serão exigidas as vivências de papéis como Proponente (defensor do ponto de

⁵ Piris e Calhau (2021) analisam o ensino de argumentação por meio do gênero assembleia de classe. Do mesmo modo, Azevedo et alii (2023) apresentam um conjunto de dez (10) propostas didáticas para o ensino de argumentação, entre elas uma proposta de trabalho pedagógico com o gênero assembleia de classe.

vista A), Oponente (defensor do ponto de vista B), Terceiro (propositor de um ponto de vista C), configurando o que o autor denomina “modelo dialogal de argumentação” (Plantin, 2008).

Neste sentido,

[...] as diferenças de pontos de vista, organizadas por meio da afirmação de posicionamentos ou da coexistência de perspectivas ou ainda da contraposição de ideias etc., podem promover contínuas discussões e revisões que têm o potencial de: i) ensinar a escuta; ii) questionar as representações sociais; iii) entender como os discursos são produzidos e valorizados; iv) motivar a solidariedade em relação aos oprimidos; v) gerar contínuas avaliações da vida em sociedade. (Azevedo; Moura, 2021, p. 139)

O conceito de *gêneros discursivos* também é fundamental na teoria dialógica, pois se identifica que os “gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados” que emergem em contextos sociais específicos (Bakhtin, 2016). Esses gêneros fornecem molduras que organizam e orientam as práticas discursivas, tornando-se instrumentos para o ensino de argumentação. O gênero “assembleia deliberativa”, presente no livro didático *Multiversos - Língua Portuguesa*, exemplifica essa ideia ao propor atividades que envolvem os estudantes em discussões sobre temas sociais relevantes, incentivando a troca de ideias e a construção de soluções coletivas.

Essa abordagem teórica fundamenta a argumentação como um espaço de negociação de sentidos e confronto produtivo. No contexto pedagógico, ela transforma o espaço da sala de aula em um ambiente onde as vozes individuais e coletivas se encontram e se complementam. Conforme Bakhtin (2003, p. 375),

[...] não pode haver enunciado isolado. Um enunciado sempre pressupõe enunciados que o precederam e que lhe sucederão; ele nunca é o primeiro, nem o último; é apenas o elo de uma cadeia e não pode ser estudado fora dessa cadeia.

Isso reforça a ideia de que a prática argumentativa não é um processo independente, mas faz parte de uma rede maior de interações sociais, em que se deve considerar aspectos históricos e culturais.

Diante disso, ao considerar o princípio do dialogismo e, em seu interior, as noções de polifonia, responsividade, confrontação de pontos de vista e gêneros do discurso nas práticas pedagógicas, os educadores instauram uma abordagem que valoriza a diversidade e a alteridade. Essas práticas não apenas possibilitam o desenvolvimento de capacidades argumentativas na/os estudantes, mas também os prepara para atuar como cidadãos responsáveis e responsivos em uma sociedade plural. A argumentação torna-se, assim, um espaço para que as/os alunas/os não apenas expressem suas opiniões, mas também se engajem em uma prática ética de convivência e diálogo.

Por fim, concluímos que as ideias de Bakhtin, articuladas a uma perspectiva interacional das práticas sociais de linguagem, oferecem uma compreensão ampliada da argumentação, indo além de um embate de pontos de vistas para considerá-la como uma prática social complexa, rica em significados e indispensável para a formação cidadã. Essa perspectiva fundamenta a análise do gênero discursivo “assembleia deliberativa”, explorado neste artigo, como uma prática pedagógica capaz de articular vozes diversas em prol da construção de uma convivência democrática e reflexiva.

Cultura da Argumentação e(m) contextos educacionais

Acerca da cultura da argumentação, Zarefsky afirma que

O termo “cultura” concentra a nossa atenção não em argumentos como conjuntos de proposições independentes, mas no que as pessoas fazem e fazem quando argumentam. No sentido mais geral, uma cultura designa um conjunto de normas e práticas, e as pessoas que se envolvem nelas, que são sustentadas ao longo do tempo (Zarefsky, 2009, p. 297, tradução nossa)⁶.

Além disso, o autor norte-americano propõe que a argumentação

[...] é caracterizada pela existência de pontos de vista opostos, e uma cultura de argumento é aquela que valoriza a dissidência, em vez de procurar ignorar ou esvaziar desentendimentos. Continuar a discussão é uma prioridade maior do que chegar a um acordo artificial. Alguns conflitos podem ser resolvidos; outros só podem ser esclarecidos. Mas a argumentação pode ser produtiva em ambos os casos (Zarefsky, 2009, p. 297, tradução nossa)⁷.

A cultura da argumentação, portanto, é um importante conceito para compreender e fomentar a argumentação como uma prática social. Complementando as perspectivas dialógicas de Bakhtin e do Círculo, essa abordagem enfatiza a importância da prática da argumentação como uma questão cultural, que envolve normas e fazeres. No bojo dessa cultura e de suas práticas dialógicas, o dissenso, a justificação e a cooperação são elementos centrais para a convivência democrática e a construção de sentidos compartilhados. Desse modo, a argumentação não é apenas uma técnica de persuasão e convencimento, mas, mais do que isso, um processo ético que valoriza a diversidade de ideias.

⁶ Do original: “The term “culture” focuses our attention not on arguments as sets of disembodied propositions but on what people make and do when they argue. In the most general sense, a culture designates a body of norms and practices, and the people who engage in them, that are sustained across time”.

⁷ Do original: “Argumentation, then, is characterized by the existence of opposing viewpoints, and an argument culture is one that valorizes dissensus rather than seeking either to ignore or to squelch disagreements. Continuing the discussion is a higher priority than is achieving an artificial settlement. Some conflicts can be resolved; others can only be clarified. But argumentation can be productive in either case”.

Para Zarefsky, a cultura da argumentação deve ser entendida como uma forma de reconhecer e valorizar o dissenso. Ele afirma que,

[...] em uma cultura de argumentação, as pessoas respeitam umas às outras independentemente das crenças que professam. Os desacordos são sobre pontos de vista, não indivíduos. Qualquer pessoa que argumenta merece respeito por contribuir para a conversa, e não desdém por prolongá-la. (Por sua vez, cada pessoa tem a obrigação de contribuir genuinamente, e não apenas repetir argumentos ou desviar o foco.). (Zarefsky, 2009, p. 300, tradução nossa)⁸

Esse ponto de vista reflete a ideia de que o desacordo, quando tratado de forma produtiva, amplia a compreensão dos sujeitos e possibilita a criação de respostas mais elaboradas para questões complexas. No contexto educacional, essa perspectiva é particularmente relevante, pois as escolas se configuram como espaços de interação e troca que devem preparar a/os estudantes para lidar com conflitos e tomar decisões coletivas.

Assim é reforçada a dimensão ética e relacional da argumentação, uma vez que, conforme Grácio (2023, p. 77),

Naturalmente que a cultura da argumentação é atravessada por uma dimensão axiológica e ética: valoriza a justiça e assume a importância da reciprocidade argumentativa e do ouvir. Mas, sobretudo, ela está do lado da rejeição dos absolutismos, privilegiando a coexistência na dissensão. (Grácio, 2023, p. 77).

A argumentação, portanto, vai além do simples ato de convencer; ela se torna uma ferramenta para fortalecer a convivência democrática, incentivando os indivíduos a reconhecerem e respeitarem as diferenças enquanto buscam soluções conjuntas. Tem-se aqui a dimensão ética da argumentação, que pode ser vista, dentro da perspectiva bakhtiniana, como uma prática ética e responsável (Bakhtin, 2010), que demanda dos sujeitos participantes de seus eventos escolhas, decisões, posicionamentos. Como diria Bakhtin, “não há alibi no existir”, isto é, trazendo para o campo da argumentação, não há alibi no âmbito de uma cultura da argumentação.

Também a esse respeito, Plantin (2008) observa que a prática argumentativa não se limita ao consenso. Para ele, a argumentação articula pontos de vistas opostos acerca de uma mesma questão, criando um espaço de negociação de significados em situações de conflito. Assim, nesse processo, os sujeitos são estimulados a compreender os argumentos opostos, responder de forma crítica e se engajar em um diálogo que valorize tanto a cooperação quanto a divergência. No ambiente escolar, essa concepção da argumentação contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da escuta ativa e da habilidade de articular ideias de maneira ética e responsável.

⁸ Do original: “This being so, in an argument culture people respect one another regardless of the beliefs they espouse. Disagreements take place over standpoints, not individuals. Any arguer deserves respect for contributing to the conversation, not disdain for prolonging it. (In turn, each persons has an obligation genuinely to contribute, not merely to rehash or to distract)”.

Dessa forma, entendemos que a promoção de uma cultura da argumentação nas escolas é uma estratégia essencial para preparar as/os estudantes para participar de debates públicos e tomar decisões éticas de maneira fundamentada. Conforme Zarefsky (2009), uma cultura de argumentação eficaz não busca suprimir conflitos, mas sim explorar o dissenso como oportunidade para o aprendizado e a construção coletiva de significados. Essa perspectiva ressalta a importância de incorporar práticas argumentativas ao contexto educacional, não apenas para o desenvolvimento de habilidades discursivas, mas também para fomentar a convivência democrática e a formação cidadã. Nesse sentido, as escolas tornam-se espaços privilegiados para que as/os estudantes exercitem a escuta ativa, a negociação de sentidos e o respeito à diversidade de ideias, contribuindo diretamente para uma sociedade mais justa e plural.

A prática da argumentação na sala de aula exige estratégias pedagógicas que valorizem a oralidade e a interação entre as/os estudantes. Assim, a argumentação pode se constituir como uma prática dialógica que permita a esses sujeitos expressarem suas opiniões, confrontarem pontos de vista e construir significados de maneira colaborativa, fomentando a cidadania ativa e uma cultura da argumentação. Isso significa que, ao trabalhar com gêneros discursivos como a “assembleia deliberativa”, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem que favoreçam o debate ético e a reflexão crítica.

Outro aspecto importante da cultura da argumentação é sua relação com a convivência democrática. Conforme Plantin (2008), a argumentação proporciona um espaço para que as diferenças sejam reconhecidas e negociadas, promovendo a construção de consensos de forma conjunta. Essa prática não apenas fortalece o respeito mútuo, mas também desenvolve habilidades essenciais para a participação na vida pública, como a escuta ativa, a análise crítica e a tomada de decisões fundamentadas. No âmbito escolar, essas competências são fundamentais para preparar os estudantes para enfrentarem os desafios de uma sociedade plural e democrática.

Em síntese, a cultura da argumentação, ao integrar os princípios do dissenso produtivo, da justificação e da cooperação, apresenta-se como uma abordagem indispensável para a formação de cidadã/os crítica/os e participativa/os. Ao ser incorporada ao ambiente educacional, essa cultura promove não apenas o desenvolvimento de habilidades argumentativas, mas também a construção de uma convivência democrática baseada no diálogo e no respeito aos diferentes pontos de vista. Assim, a escola se consolida como um espaço privilegiado para a vivência da argumentação, permitindo que as/os estudantes compreendam sua relevância ética e social e estejam preparados para contribuir de maneira ativa e responsável na sociedade contemporânea.

Argumentação na BNCC: atuando nas brechas

A *Base Nacional Comum Curricular* estabelece a argumentação como uma Competência Geral da Educação Básica (Competência nº 7, como indicamos no início do artigo), reconhecendo-a como uma aprendizagem essencial para o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico dos estudantes. De acordo com o documento, o ensino da argumentação no ambiente escolar vai além do objetivo de persuadir, abrangendo a capacidade de organizar e defender um ponto de vista de maneira fundamentada e coerente (Brasil, 2018). Essa competência está diretamente ligada à formação de cidadã/os que saibam “mobilizar certas competências e capacidades de linguagem para reivindicar seus direitos, defender-se perante injustiças, conquistar espaços, enfim exercer sua cidadania.” (Souza; Piris, 2018, p. 176). Diante disso, ressaltamos a importância de que as escolas promovam um ambiente pedagógico que incentive a construção de discursos críticos e reflexivos.

Além disso, BNCC também destaca o papel da argumentação na formação da consciência social e política das/os estudantes. Segundo Souza e Piris (2018), o ensino da argumentação contribui para o desenvolvimento de capacidades linguísticas e discursivas específicas no componente curricular de Língua Portuguesa, permitindo que a/os aluna/os aprimorem suas capacidades de comunicação. Sob essa perspectiva, o documento orienta que as práticas pedagógicas relacionadas à argumentação ofereçam às/aos estudantes oportunidades de interagir, argumentar e se posicionar criticamente sobre temas de relevância social, promovendo sua participação ativa e responsável na sociedade.

No âmbito do componente curricular de Língua Portuguesa, na etapa do Ensino Médio, a BNCC organiza o processo ensino-aprendizagem de língua/linguagem, bem como da argumentação, em torno de campos de atuação social, como o campo de atuação jornalístico-midiático, o estético-literário, o de pesquisa e o de atuação na vida pública. Esse último campo é considerado pelo documento como um espaço fundamental para o desenvolvimento de aprendizagens essenciais à formação de cidadã/os crítica/os, autônoma/os e atuantes na sociedade:

O campo de atuação na vida pública contempla os discursos/textos normativos, legais e jurídicos que regulam a convivência em sociedade, assim como discursos/textos propositivos e reivindicatórios (petições, manifestos etc.). Sua exploração permite aos estudantes refletir e participar na vida pública, pautando-se pela ética (Brasil, 2018, p. 480).

Ainda segundo o documento, este campo de atuação poderia contribuir para uma participação política da/os estudantes-cidadã/os em pautas importantes da esfera pública. Não é exatamente o termo ‘política’ que aparece na BNCC - seria exigir demais de um documento com os atravessamentos políticos que sua produção vivenciou, como o golpe político, jurídico e midiático sofrido pela Presidenta Dilma Rousseff. Entretanto entendemos que, quando o documento fala em “tomar e sustentar decisões, fazer escolhas e assumir

posições conscientes e reflexivas, balizados pelos valores da sociedade democrática e do estado de direito” e de “participação qualificada no mundo, por meio de argumentação, formulação e avaliação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e o bem comum” (Brasil, 2018, p. 477), se trata do campo da política, não a partidária, por óbvio, mas a da práxis deliberativa da pólis, isto é, da comunidade, local e global, em que a/os estudantes se inserem. Por isso mesmo,

[...] no cerne do campo de atuação na vida pública estão a ampliação da participação em diferentes instâncias da vida pública, a defesa dos direitos, o domínio básico de textos legais e a discussão e o debate de ideias, propostas e projetos (Brasil, 2018, p. 494).

Dessa forma, ao se envolverem em diversas práticas sociais, as/os estudantes são estimuladas/os a compreender seus direitos e deveres, a participar de discussões públicas e a colaborar na busca de soluções para os desafios enfrentados pela comunidade. No que diz respeito à argumentação, é importante destacar que, nesse campo de atuação, a BNCC define como uma aprendizagem essencial a construção de argumentos bem fundamentados, tendo em vista os posicionamentos assumidos pela/os estudantes. Por meio desse processo, as/os alunas/os desenvolvem a capacidade de sustentar suas opiniões com base em fatos, dados e argumentos consistentes.

Diante disso, reconhecemos que há potencial para o desenvolvimento de novas abordagens no trabalho com gêneros discursivos argumentativos, orais e escritos, na educação básica. Nesse contexto, compartilhamos a perspectiva de Vidon (2023), que afirma:

A atuação na vida pública, um dos campos de atuação social indicados pelo documento, pode se constituir, enquanto eixo organizador de práticas de linguagem, de uma atuação política, ética e responsável, a partir do momento em que docentes e discentes, bem como toda a comunidade escolar, se envolvam em projetos de letramento capazes de auscultar as demandas locais e, também, as não-locais, a fim de se buscar respostas para problemas sociais diversos, desde o saneamento básico do bairro, por exemplo, até questões mais gerais como a da proposta de mudança da maioria penal. (Vidon, 2023, p. 60).

Análise: assembleia deliberativa como prática pedagógica

Multiversos: Língua Portuguesa

O livro didático *Multiversos: Língua Portuguesa*, dirigido para o Ensino Médio (Campos; Oda, 2020), aprovado pelo PNLD 2021⁹, é estruturado para promover o

⁹ O PNLD (Programa Nacional do Livro e do Material Didático) é regulamentado pelos Decretos 12.021/2024 e Decreto 9.099/2017 e tem como objetivo a avaliação, aquisição e distribuição de materiais didáticos e demais materiais de apoio à prática educativa para toda a rede pública de ensino básico do país. Em parceria com o FNDE, o MEC executa editais do livro para disponibilização de materiais didáticos, literários, entre outros. É de responsabilidade do MEC, via Secretaria de Educação Básica, a avaliação dos materiais e disponibilização da lista de materiais aprovados para comporem o Guia da escolha a ser disponibilizado aos professores de todo Brasil (Ministério da Educação).

desenvolvimento das competências linguísticas, literárias e argumentativas dos estudantes, alinhando-se, desse modo, às orientações estabelecidas pela *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). O LD é organizado em seis unidades, cada uma composta por quatro capítulos, totalizando 24 capítulos no volume completo. Cada capítulo é subdividido em quatro seções maiores, que apresentam os temas centrais que fundamentam as atividades propostas. Essa abordagem permite que os conteúdos sejam explorados de maneira integrada e progressiva, favorecendo o desenvolvimento das aprendizagens essenciais previstas na BNCC.

Dentro desta perspectiva, é importante notar a constante preocupação do livro em articular as atividades propostas com as diretrizes curriculares nacionais. Essa articulação é explicitada ao final do volume analisado (Manual do Professor), em que o material inclui uma tabela detalhada que relaciona as competências gerais e específicas às atividades e habilidades trabalhadas ao longo dos capítulos. Esse recurso tem como objetivo assegurar que a/os professora/es possam planejar e executar as aulas de forma alinhada às competências e habilidades previstas pela BNCC, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem vá ao encontro dos objetivos curriculares para o Ensino Médio.

Além disso, o livro enfatiza a importância de trabalhar os gêneros discursivos, incluindo os argumentativos, como ferramentas centrais para o desenvolvimento da criticidade e da autonomia da/os estudantes. A escolha de temas e atividades baseia-se em situações concretas de uso da linguagem, conectando os conteúdos escolares às práticas sociais. Essa conexão não apenas amplia a relevância do aprendizado para a/os estudantes, mas, também, prepara-os para interagir de maneira ética e reflexiva nos diversos contextos da vida pública.

Outro ponto a ser destacado é a presença de propostas pedagógicas que incentivam a argumentação oral e escrita, colocando os estudantes em situações que simulam debates públicos, como no gênero discursivo "assembleia deliberativa". Essas atividades promovem a escuta ativa, o respeito à diversidade de ideias e a construção de argumentos sólidos, elementos essenciais para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Diante disso, entendemos que o LD *Multiversos: Língua Portuguesa* se apresenta como um material didático bem estruturado, sugerindo propostas de atividades interessantes para que professores e estudantes explorem de forma significativa suas capacidades linguísticas e argumentativas no ambiente escolar. Uma dessas propostas é a da Assembleia Deliberativa.

Assembleia Deliberativa

A proposta de atividade intitulada "Assembleia deliberativa" está presente na Unidade 2, "A opinião", dentro do capítulo "Argumentar e resolver problemas", do livro *Multiversos - Língua Portuguesa*, consistindo em um exercício colaborativo em que a/os estudantes são estimulada/os a identificar problemas presentes na escola ou na

comunidade e a sugerir soluções de maneira democrática, ética e responsavelmente. Essa proposta de atividade está inserida na seção denominada #nósnaprática, presente em todos os capítulos do livro, e apresenta tarefas alinhadas aos temas abordados. No caso específico dessa proposta, o foco é trabalhar a assembleia deliberativa, explorando sua estrutura, relevância e função social.

A atividade é organizada em cinco etapas principais: planejamento, produção, revisão e edição, avaliação e compartilhamento. Esse formato ressalta a natureza coletiva e estruturada do debate, orientando os estudantes a seguirem princípios argumentativos ético-responsáveis e valores democráticos. Ao longo da seção, as/os alunas/os têm a oportunidade de compreender e praticar a dinâmica da assembleia deliberativa, conectando o aprendizado ao contexto social e desenvolvendo habilidades importantes, como a capacidade de dialogar, argumentar e tomar decisões de forma participativa.

Na etapa intitulada “Planejar”, temos as seguintes orientações:

- O primeiro passo para a organização de uma assembleia é a convocação dos participantes. Dado o seu caráter de instrumento democrático, todos os envolvidos devem ser convocados e ninguém pode ser ignorado na convocação. A turma deve selecionar dois estudantes que ficarão responsáveis por essa etapa.
- Defina com a turma como será feita a convocação. Uma opção é criar um formulário virtual com a convocação, que indique a data, a hora e o local em que a assembleia vai ocorrer. É interessante deixar em aberto um campo para sugestões de pauta, isto é, para que os interessados indiquem algum problema que desejam discutir.
- Cabe aos dois estudantes responsáveis pela convocação recolher as sugestões e repassar para outros dois estudantes que ficarão responsáveis pela organização das pautas.
- A pauta é o documento que vai indicar para todos os participantes da assembleia deliberativa os assuntos selecionados nos formulários de convocação, que serão discutidos e postos à votação. É importante criá-lo de acordo com a estrutura sugerida a seguir [apresenta-se um modelo de pauta].
- No dia da assembleia, outros dois estudantes ficarão responsáveis por produzir a ata da reunião, registrando as demandas e os encaminhamentos propostos. A ata pode seguir a seguinte estrutura [apresenta-se um modelo de ata]. (Campos; Oda, 2020, p. 99)

O princípio da responsividade, conforme Bakhtin (2016), desempenha um papel central na atividade. De acordo com esse princípio, todo enunciado é uma resposta a discursos e contextos anteriores, estabelecendo uma cadeia de significados que se constrói de maneira coletiva e contínua. Diante disso, desde o planejamento da assembleia, o dialogismo se faz presente, ao se estabelecer que dois/duas aluna/os da turma fiquem encarregados de fazer a convocação da assembleia, dado o caráter democrático da assembleia e a prerrogativa de que “todos os envolvidos devem ser convocados e ninguém

pode ser ignorado na convocação' (Campos; Oda, 2020, p. 99). A convocatória, portanto, é um ato responsivo e responsável, se configurando aberta para eventuais sugestões de pautas e inclusões.

Na etapa intitulada "Produzir", relativa à consecução efetiva da atividade proposta, ou seja, da assembleia em si, novas orientações são dadas a/os estudantes:

- Agora, é o momento de organizar a assembleia deliberativa. Na data e local marcados, antes do horário da assembleia, um grupo de estudantes deve ficar encarregado de preparar o espaço. Caso seja realizada na sala de aula, pode-se dispor as carteiras em semicírculo e colocar à frente duas carteiras onde ficarão o presidente da assembleia e seus auxiliares. Caso consiga um espaço já organizado para esse tipo de reunião, essa etapa pode ser desconsiderada.
- No horário definido para início da assembleia, cabe ao estudante escolhido previamente para ser o presidente oficializar sua abertura e ler a pauta. Nesse primeiro momento, pode perguntar ao público se há algum outro item que alguém gostaria que fosse inserido na pauta, em caráter de urgência.
- Em seguida, deve apresentar o primeiro item da pauta a ser discutido, isto é, a primeira demanda que os estudantes indicaram para debate. Nesse momento, o auxiliar do presidente abre as inscrições de fala. Aquele que deseja participar deve erguer a mão e aguardar sua convocação. Cada inscrito pode ter até três minutos de fala. Ao término desse tempo, outro participante deve receber permissão para assumir o turno de fala. Qualquer ataque pessoal ou desrespeito ao turno de fala do outro deve ser advertido.
- Cabe ao presidente da assembleia direcionar as falas para uma proposta de intervenção cujo objetivo seja solucionar o problema destacado. Ao final, depois de ouvir todas as propostas sugeridas, o presidente as coloca em votação. A maioria numérica ganha a votação, não sendo permitida nova votação sobre o mesmo tópico.
- O mesmo procedimento deve ser repetido até o fim dos tópicos sugeridos, quando, então, o presidente da assembleia lê as propostas que foram modificadas, revisadas ou retiradas durante a assembleia e a finaliza. (Campos; Oda, 2020, p. 99–100)

A organização da assembleia, divisão de tarefas, estabelecimento de papéis sociais para a assembleia (presidente/a, auxiliares, secretário/a, debatedores/as, revisores/as), definição de itens da pauta, controle das falas (tempo e local de fala, respeito com a fala do outro, escuta dialógica), produção de ata, etc., todos esses aspectos contribuem para a construção potencial de um gênero complexo do discurso argumentativo, a assembleia deliberativa, com seus subgêneros constitutivos, desde a convocação ou convocatória para a assembleia, com seus eventuais cartazes ou cards de divulgação do evento, a elaboração da pauta da assembleia, as falas de condução da assembleia, proferidas pelo/a presidente/a, as falas da/os debatedora/es, as anotações do/a secretário/a, a ata, entre outros.

Outrossim, durante a assembleia, os alunos são encorajados a ouvir e reagir ativamente aos argumentos apresentados, exercitando a escuta ativa e a responsividade. Essa interação dialógica permite que a/os estudantes reconheçam e valorizem a importância do outro na construção de suas próprias ideias, promovendo a interação como elemento essencial para o aprendizado e para a formação de uma comunidade discursiva.

Além disso, o *princípio dialógico* também destaca o papel das múltiplas vozes na formação do discurso. Na assembleia, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar a heterofonia, ou seja, a coexistência de diferentes perspectivas, valores sociais e intenções em um mesmo espaço discursivo: “Aquele que deseja participar deve erguer a mão e aguardar sua convocação. Cada inscrito pode ter até três minutos de fala. Ao término desse tempo, outro participante deve receber permissão para assumir o turno de fala” (Campos; Oda, 2020, p. 100). Essa multiplicidade de vozes e ideologias não apenas enriquece o debate, mas também desafia os participantes a repensarem suas próprias posições, contribuindo para uma construção coletiva de significados. Conforme Bakhtin (2016), nenhum enunciado existe de forma independente; ele está sempre conectado a outros que vieram antes e aos que virão depois, formando uma cadeia de sentido contínua. Assim, fica evidenciada a importância da interação contínua no processo argumentativo.

A atividade também reflete os princípios de uma Cultura da Argumentação, conforme propõem Zarefsky (2009) e Grácio (2023), que destacam a relevância de uma argumentação ética e responsável, valorizando o dissenso e o debate construtivo e compreendendo que dar continuidade ao diálogo é mais importante do que alcançar um consenso superficial. Na assembleia, os alunos são orientados a respeitar os turnos de fala, evitando interrupções ou ataques pessoais, conforme explicitado no livro: “qualquer ataque pessoal ou desrespeito ao turno de fala do outro deve ser advertido” (Campos; Oda, 2020, p. 100). Essa abordagem incentiva o respeito às opiniões contrárias e a construção de um ambiente discursivo saudável, democrático e inclusivo, possibilitando a implementação de uma cultura da argumentação: “Ao final, depois de ouvir todas as propostas sugeridas, o presidente as coloca em votação. A maioria numérica ganha a votação, não sendo permitida nova votação sobre o mesmo tópico” (Campos; Oda, 2020, p. 100).

O Modelo Dialogal de Plantin (2008) também se apresenta como uma base relevante para a organização do debate na assembleia deliberativa, ao oferecer uma estrutura que promove a expressão respeitosa e organizada de ideias. Na atividade, os alunos poderão assumir diferentes papéis — como Proponente, Oponente e Terceiro — o que possibilita a vivência de posições opostas em um ambiente que valoriza a diversidade de opiniões e a construção de consensos. Essa dinâmica permite que os estudantes compreendam a importância do dissenso como um elemento produtivo, além de exercitarem habilidades como a revisão de opiniões e a formulação de respostas fundamentadas.

Por fim, nas etapas de revisão, edição, avaliação e compartilhamento, o/as aluno/as são instados a:

Revisar e editar

- Os estudantes responsáveis pela ata deverão revisá-la e corrigi-la, se necessário, antes de encaminhá-la a todos os participantes para a sua aprovação final e ratificação.

Avaliar

- Nesta etapa, cabe aos estudantes refletir se a atividade cumpriu seus objetivos, isto é, se democraticamente ela abriu um espaço de escuta e diálogo e se o direito de voto de todos foi respeitado. Caso haja discordância, vale a pena considerar as observações de colegas ou mesmo sugerir a convocação de uma nova assembleia para uma discussão específica.

Compartilhar

- A turma pode compartilhar a ata em grupo de discussão específico ou fixá-la, impressa, no mural da sala ou em local de grande visibilidade na escola.
- Os resultados dessa assembleia deliberativa serão fundamentais para o desenvolvimento do projeto apresentado ao final desta Unidade. (Campos; Oda, 2020, p. 100)

A proposta de atividade intitulada “Assembleia deliberativa” constitui uma possibilidade de prática pedagógica que pode promover o desenvolvimento de capacidades argumentativas, sociais, éticas e políticas da/os estudantes. Baseada nos princípios do dialogismo e da cultura da argumentação, essa proposta pode incentivar a/os aluna/os a identificar problemas da escola ou da comunidade, se reunir em grupo para deliberar sobre esses problemas e a buscarem soluções de maneira democrática, dialógica, colaborativa e fundamentada. Nesse sentido, a atividade permite que os alunos exercitem práticas argumentativas em um contexto real de interação social, abordando questões relevantes para o contexto escolar e comunitário.

Ademais, a proposta enfatiza, no campo de atuação na vida pública, a importância da construção de um espaço para a formação político-cidadã. Nesse sentido, a assembleia deliberativa, ao incentivar os estudantes a debaterem problemas da comunidade e a proporem soluções democráticas, exemplifica essa conexão. Portanto, essa atividade se apresenta como uma prática argumentativa que procura promover a cidadania e a ética, de forma a preparar os alunos para a participação política na esfera pública.

Por fim, diante da análise, destacamos a materialidade objetiva da prática social em questão, a assembleia: a organização do espaço, a identificação dos lugares a serem ocupados, condutores da assembleia, participantes, a produção de uma ata, com etapas de revisão, compartilhamento com os pares e publicização. Assim, a proposta orienta um trabalho pedagógico do professor com o gênero na prática, respondendo às proposições apresentadas por Vidon (2023).

Considerações finais

A análise da atividade realizada ao longo deste artigo evidencia a relevância do gênero discursivo “Assembleia deliberativa” como uma prática pedagógica alinhada aos princípios do dialogismo bakhtiniano e às proposições de uma cultura da argumentação, nos moldes pensados por Zarefsky (2009), Plantin (2008) e Grácio (2023). A atividade proposta no livro didático *Multiversos: Língua Portuguesa* demonstra como o ensino da argumentação

pode transcender o aspecto técnico da linguagem e atuar como ferramenta essencial para a formação cidadã, ética e política dos estudantes.

De modo geral, entendemos que a organização da atividade em etapas — planejamento, produção, revisão e avaliação — reforça a importância do processo pedagógico estruturado para o desenvolvimento das capacidades argumentativas (Azevedo, 2013). A inclusão de práticas concretas, como a organização do espaço da assembleia, a definição dos modos de participação no debate, a produção de atas, entre outras ações, exemplifica como o gênero discursivo pode ser trabalhado de maneira prática e significativa, como enunciado concreto mesmo, conectando o aprendizado escolar às práticas sociais.

Concluimos, portanto, que o gênero discursivo "assembleia deliberativa" não apenas pode contribuir para o desenvolvimento das competências argumentativas preconizadas pela BNCC, mas também se apresenta como uma ferramenta transformadora no processo de formação de cidadãos críticos, reflexivos e participativos. Ao promover práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, o respeito à diversidade e a construção coletiva de significados, o ensino da argumentação se consolida como um elemento central para o fortalecimento da convivência democrática e para a preparação dos estudantes para os desafios argumentativos.

Por fim, sugerimos que futuras pesquisas aprofundem a análise de práticas argumentativas em diferentes contextos educacionais, bem como explorem outras possibilidades de trabalho com gêneros discursivos argumentativos. Dessa forma, será possível avançar na construção de um ensino de Língua Portuguesa que valorize a argumentação como prática social indispensável para a cidadania e para a formação de sujeitos ativos e responsáveis em uma sociedade plural e democrática.

Referências

AZEVEDO, I. C. M. de. Desenvolvimento de competências e capacidades de linguagem por meio da escrita de textos de opinião. **EID&A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 4, p. 35–47, 2013.

AZEVEDO, I. C. M.; MOURA, M. O. Letramento crítico e retórica associados à construção de pontos de vista em práticas de ensino de argumentação. In: MARTINS, A. P. S.; KERSCH, D. F.; TINOCO, G. A.; AZEVEDO, I. C. M. de. **Letramentos e argumentação: o ensino de línguas como prática social**. São Paulo: Pontes, 2021.

AZEVEDO, I. C. M. de; SANTOS, M. F. dos; CALHAU, S. P. J.; LEAL, V. C.; PIRIS, E. L. **Dez questões para o ensino de argumentação na Educação Básica: fundamentos teórico práticos**. Campinas: Pontes Editores, 2023.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. Metodologia das ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4. ed. rev. e amp. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense, 2008.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. **Estilística e ensino de língua**. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2013.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/pnld/programa-nacional-do-livro-e-do-material-didatico-pnld>. Acesso em: 18 jan. 2025.

CAMPOS, M. T. A.; ODA, L. S. **Multiversos**: língua portuguesa: ensino médio. 1. ed. São Paulo: FTD, 2020.

GRÁCIO, R. A. Cultura da argumentação, direitos humanos e imagem argumentativa de pensamento. **Rétor**, v. 13, n. 2, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.61146/retor.v13.n2.199>. Acesso em: 27 out. 2024.

PIRIS, E. L.; CALHAU, S. P. J. Ensino de argumentação por meio de assembleias de classe: planejamento de uma prática de linguagem. In: SÁ MARTINS, A. P.; KERSCH, D. F.; TINOCO, G. A.; AZEVEDO, I. C. M. de (org.). **Letramentos e argumentAÇÃO**: questões conceituais e de ensino. Campinas: Pontes, 2021. p. 143–165.

PLANTIN, C. **A argumentação**: histórias, teorias, perspectivas. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOUZA, M.; PIRIS, E. Reflexões acerca da proposta de ensino de argumentação de um livro didático de português aprovado pelo PNLD/2017. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, v. 15, n. 1, 175-195, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/eidea-15-1932>. Acesso em: 17 set. 2025.

VIDON, L. N. Argumentação na BNCC: Dos processos cognitivos aos campos de atuação social. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, v. 23, n. 3, p. 59-78, 2023.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo Editora 34, 2018.

VOLÓCHINOV, V. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Trad. João Wanderley Geraldi. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

ZAREFSKY, D. What does an argument culture look like? **Informal logic**, v. 29, n. 3, p. 296-3008, 2009.

Sobre os autores

José Roberto Wolf Carvalho

Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2983-1326>

Licenciado em Letras – Português pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Mestre em Estudos Linguísticos na mesma instituição, com pesquisa voltada para o estudo da argumentação no contexto da educação básica.

Luciano Novaes Vidon

Orcid: <https://orcid.org/0000-0031-2231-6279>

Formado em Letras-Português pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), é Mestre, Doutor e Pós-doutor em Linguística Aplicada, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e Pós-doutor, também, em Estudos da Linguagem, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e em Letras: Linguagens e Representações, pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Professor do Departamento de Línguas e Letras e do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES),

Recebido em mar. 2025.

Aprovado em jun. 2025.