



Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em
Educação

ISSN: 0104-4036

ensaio@cesgranrio.org.br

Fundação Cesgranrio
Brasil

Azevedo Alvarenga, Claudia Helena; Bonilha Mazzotti, Tarso
Análise dos argumentos que apresentam as 20 metas do Plano Nacional de Educação
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 25, núm. 94, enero-marzo,
2017, pp. 182-206
Fundação Cesgranrio
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399549868008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Análise dos argumentos que apresentam as 20 metas do Plano Nacional de Educação¹

Claudia Helena Azevedo Alvarenga ^a

Tarso Bonilha Mazzotti ^b

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar os materiais discursivos do Caderno Digital “Conhecendo as 20 metas do PNE”, que apresenta o Plano Nacional de Educação (PNE) sancionado em 2014. Este Plano estabelece legalmente as metas para a próxima década com relação à educação escolar. O Caderno Digital explicita os acordos acerca do que se diz preferível para a escolarização pela sociedade brasileira. Como metodologia utiliza-se a análise retórica pelo viés da Teoria da Argumentação, como proposto pela Nova Retórica, o que permite examinar as técnicas argumentativas e os raciocínios de maior adesão para as ações educativas estabelecidas, ao expor os valores afirmados e onde se sustentam neste contexto. Os discursos recorrem às figuras de *amplificação* e a outros raciocínios que instituem os argumentos usuais e familiares entre orador e auditório neste documento. A crença na possibilidade de modificar valores em conjunção à representação de percurso escolar determinado e determinável constituem as premissas para o desenvolvimento dos argumentos que justificam as metas do PNE.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Legislação educacional. Argumentação.

1 Introdução

No Brasil é da competência do Estado promover o ensino escolar em todo o território nacional uma vez que nas disputas em torno de como deveria ocorrer a educação escolar, predominaram as ideologias de centralização do processo de escolarização, desde a década de 1930, alternando maior e menor grau de

^a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

^b Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

¹ Este artigo é parte da tese de Doutorado em Educação concluída em Setembro de 2016.

centralidade. Disto decorre o predomínio do exame de legislações tanto para esclarecer quanto para orientar as ações com relação ao processo educativo e ao percurso escolar. Na última década, com a crescente utilização dos meios virtuais e do universo digital, o próprio Governo oferece canais que buscam prestar serviços e informar a sociedade acerca das ações governamentais neste campo. A finalidade é facilitar a comunicação entre a sociedade e o Estado. Assim, é possível acessar informações acerca dos planos e ações na área da escolarização pelo Portal do Ministério da Educação (MEC).

A análise de alguns materiais discursivos permite compreender o que é dito relevante para constituir o cidadão escolarizado, bem como as diretrizes que regulam e que pretendem conduzir os indivíduos de menos a mais educados em seus percursos escolares. Recentemente foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a). Esta Lei estabelece as metas para a próxima década no que tange à educação escolar e dispõe de um Anexo. O Anexo fixa 20 metas a serem atingidas, as quais são desdobradas em estratégias cujo texto tem uma extensão mais longa do que o da própria Lei. A Lei nº 13.005/2014 (Lei do PNE) é um dos tópicos acessíveis pelo menu “PNE em Movimento/Planos de Educação”², disponível no sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC). Os outros tópicos são: “Conhecendo as 20 metas do PNE”, apresentado no formato de um Caderno Digital cuja análise argumentativa constitui o foco deste artigo, e “Situação dos Planos de Educação”.

A análise retórica dos argumentos que fundamentam o PNE, expostos no Caderno Digital, torna-se relevante, uma vez que este documento condensa o que os grupos admitem como preferível no contexto educacional das políticas públicas ao longo da próxima década pelo alinhamento entre as questões referentes à política, gestão e educação, e que foi amplamente debatido por especialistas e interessados na educação escolar na Conferência Nacional de Educação (Conae) e pelos representantes do Congresso Nacional. Sendo assim, apresenta os raciocínios mais persuasivos e que influenciaram os interlocutores pelos acordos que pactuaram. Nosso interesse focaliza as técnicas argumentativas utilizadas na exposição do Caderno Digital (“Conhecendo as 20 Metas do PNE”³), e não o conteúdo em si.

Neste Caderno, cada uma das 20 metas do Anexo da Lei é novamente apresentada, seguida de um texto que as justifica. Conforme exposto na

² Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao>>. Acesso em: 2 abr. 2016.

³ Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2016.

Apresentação do Caderno, a produção deste material é dirigida à sociedade, e especialmente ao auditório envolvido com a educação escolar – professores, diretores e gestores educacionais – como recurso argumentativo para colocar os preferíveis com relação à educação escolar ante estes interlocutores, buscando influenciar para conquistar a adesão de todos ao PNE. Este é um procedimento caracterizadamente retórico. Por isso, a análise retórica do Caderno Digital pode expor onde se sustentam os raciocínios de maior influência e que garantem a adesão ou a rejeição às teses expostas. Do ponto de vista psicossocial, que também é o argumentativo, de modo amplo, os acordos constituem “os objetos de crença e adesão” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 74), logo, objetos de representação em dado contexto social. Neste sentido, é válido examinar o Caderno Digital utilizando a mesma ferramenta da qual serviram-se aqueles que o compuseram, que é a retórica. Especificamente, a Teoria da Argumentação (Nova Retórica), tal como proposta por Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca, define nosso método para identificar as técnicas argumentativas pelas quais o orador busca influenciar o auditório para conquistar a sua adesão.

2 Função da análise retórica

O PNE é uma deliberação acerca de decisões para o futuro da educação escolar, o que nos remete a um dos lugares sociais nos cenários de debate, dados pela função do auditório, descritos no campo da retórica por Aristóteles em *Retórica*, que é o da oratória deliberativa (BILLIG, 2008; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005). A aprovação de uma lei decorre de intensas discussões cujos debatedores buscam influenciar uns aos outros com suas argumentações. As oposições são subsumidas nos discursos cujos implícitos são, simultaneamente explícitos e encobertos na forma de acordos. Portanto, os documentos aprovados condensam o conjunto das opiniões geralmente aceitas pela maioria, ou pelos especialistas, ou ainda pelos mais ilustres, e que organiza as condutas e orienta as ações dos grupos, conforme definido por Aristóteles nos *Tópicos* acerca dos raciocínios dialéticos (PERELMAN, 1993).

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), o acordo abrange não apenas a escolha das premissas, ou seja, a formulação dos pontos de partida para início de qualquer debate cujo valor também é argumentado, mas igualmente a sua apresentação. Do mesmo modo, aqueles autores ressaltam que qualquer acordo é provisório ou transitório, uma vez que o auditório pode questionar, destacar um valor que se oponha ou contra-argumentar a partir de um fato novo. Portanto, o que anteriormente constituía consenso pode se tornar objeto de discórdia.

Perelman e Olbrechts-Tyteca no *Tratado da argumentação: a nova retórica*, categorizam dois grupos de acordos relativos ao auditório que pretendem alcançar (universal e particular) segundo as premissas que operam: (1) os objetos de acordo que ponderam acerca do real (fatos, verdades e presunções) e pretendem ser válidos para todos e cada um, caracterizam o auditório universal; (2) os que ponderam acerca do preferível (valores, hierarquias e lugares do preferível), identificado com um determinado ponto de vista, o que caracteriza a noção de auditório particular.

A concepção de auditório e sua amplitude, se universal ou particular, é relativa à busca incessante do orador pela adesão dos interlocutores às premissas de seus argumentos. As disputas dos discursos políticos, por exemplo, permitem compreender a dimensão filosófica de auditório na comunicação proposta pelo *Tratado da Argumentação*. Billig (2008) utiliza um exemplo que contribui para esclarecer a noção de universal e particular atribuída ao auditório (*pathos*) ainda que, neste caso, ele esteja ocupado em elucidar questões acerca de argumentos (*logos*) e contra-argumentos (*antilogos*). Em geral, os políticos em seus discursos costumam usar termos como “nós” e “povo”, incluindo os opositores aos quais pretendem persuadir. Assim, os termos “nós” e “povo” referem-se ao público inteiro, à nação, considerada auditório universal. Entretanto, embora os discursos procurem a adesão de oponentes, de fato, dirigem-se aos que são partidários do orador, ou seja, “povo” se refere aos seus partidários. Esse é o específico, o particular da noção de auditório que pretende a adesão de todos (universal).

Este aspecto apresenta também as questões relativas aos tênues limites entre gêneros discursivos. As decisões acerca do futuro requerem a revisão e a reafirmação dos valores que são comuns a orador e auditório no presente, o que evidencia a confluência dos gêneros discursivos nas práticas comunicativas: o deliberativo, que argumenta pela disputa da adesão do auditório; e o epidítico, que argumenta para afirmar e fortalecer os laços de comunhão do grupo (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

A dimensão filosófica também se transfere para as noções de fato, verdade e presunção como objetos de acordo que ponderam acerca do real na relação com os objetos de acordo relativos ao preferível (valores, hierarquias e lugares do preferível), uma vez que um valor constitui uma verdade para o grupo que o adota. Sendo assim, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) sugerem que tanto o real como o preferível são argumentados, pois somente os objetos de caráter não controverso têm o estatuto de premissas, sejam estes fatos, valores, verdades, presunções ou o que se diz preferível.

A análise retórica permite a apresentação desses raciocínios, isto é, a exposição dos objetos de acordo, dos temas controversos e de seus esquemas discursivos. Também possibilita o conhecimento das técnicas argumentativas mais influentes em determinado contexto de debate, bem como das atitudes dos interlocutores frente às incompatibilidades que se apresentam. Por fim, se o auditório pode rejeitar ou admitir determinadas proposições, e os acordos se sustentam na adesão dos ouvintes, que é presumida pelo orador, pode-se afirmar que o *corpus* de objetos de acordo de determinado grupo se apoia em um fator de caráter psicossocial, o que torna pertinente a abordagem retórica das políticas educacionais, uma vez que as negociações para o estabelecimento de acordos se assentam sobre representações e crenças que os grupos sociais têm acerca do mundo (BILLIG, 2008; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005). Daí a relevância de apresentar a análise retórica do Caderno Digital que expõe as justificativas para cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE), pois o documento é material empírico dos acordos constituídos e permite uma exposição preliminar do conjunto de desejáveis acerca da educação escolar.

3 Caderno Digital – Argumentos de presença e comunhão

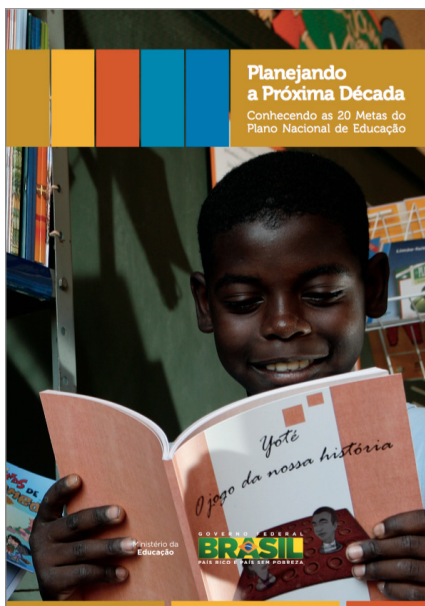
Com recursos visuais diferenciados, o Caderno Digital determina estratégias e justificativas para cada uma das 20 Metas do PNE contextualizadas e articuladas com índices e resultados de pesquisas em educação, além de outras legislações, e seus respectivos *links* de acesso, que visam esclarecer as proposições do Plano.

A feitura de um Caderno Digital para reapresentar a lei, *prima facie* parece-nos uma ideia redundante. Afinal, qual é o sentido de confeccionar um novo documento que expõe novamente o que já foi promulgado por lei, apenas com acréscimo de informações subjacentes ao tema? No entanto, a *repetição*, como figura que aumenta a presença, é uma estratégia que os retóricos conhecem bem, visto que a reexposição busca influenciar por uma apresentação que se julga eficaz, ao “fazer que prevaleçam certos esquemas interpretativos, a inserir os elementos de acordo num contexto que os torne significativos e lhes confira o lugar que lhes compete num conjunto” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 161). Nesta perspectiva, o Caderno Digital visa persuadir o auditório de ouvintes/leitores e proporcionar uma interpretação da lei, ao selecionar os dados adaptando-os para ampliar a adesão aos argumentos apresentados.

O Caderno Digital tem uma capa cuja imagem visa provocar uma disposição receptiva no leitor. As imagens, como mais um recurso da comunicação, apresentam significados tanto quanto os textos, o que as tornam passíveis de

análise também. A capa sugere a biblioteca de uma escola, com um *close-up* de um aluno, sorridente e compenetrado, que lê um livro cujo título fica explícito: “Yoté, o jogo da nossa história”.

Neste contexto, o livro não trata de um tema qualquer. Ao referir-se a uma brincadeira de matriz cultural africana, relembra acerca da obrigatoriedade dos estudos de cultura afro-brasileira nos currículos escolares. Igualmente trata da ludicidade que pode ser proporcionada pela confluência da atividade de leitura com a temática do livro, que descreve um jogo como conhecimento adequado à faixa etária do aluno inserido no ambiente escolar. Os detalhes exibidos na foto buscam colocar ante os olhos do interlocutor a escola desejável. Assim, a escola como o lugar dos livros, o aluno imerso prazerosamente na leitura proporcionada pelos livros da escola, a biblioteca como o lugar do lúdico ao oferecer os livros adequados para o conhecimento são dados que trazem à presença o que se admite como relevante no contexto da apresentação do PNE. Trazer à presença é um dado de caráter psicológico, pois pretende mobilizar o leitor e atuar sobre sua sensibilidade. Neste caso, pretende influenciar para conquistar a adesão ao projeto de um futuro concebido, o que se diz desejável como política do Estado para a Educação pela sociedade (auditório universal). Na perspectiva retórica, a *hipotipose* é a figura argumentativa “que expõe as coisas de uma maneira tal que



Fonte: BRASIL (2014)

Figura 1. Capa do Caderno Digital.

a ação parece desenrolar-se e a coisa acontecer ante nossos olhos” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 190).⁴ A *hipotipose* busca apoiar-se nas descrições que evocam ações passadas ou eventos futuros para torná-los presente.

Depois da capa, segue um texto de *Apresentação*. De um modo geral, a ordem dos argumentos ou arranjo (*dispositio*) das partes no Caderno Digital são tratados do mesmo modo que o discurso retórico tradicional, já conhecido na retórica antiga: (1) introdução ou exórdio; (2) narração, quando há a exposição dos fatos; (3) prova, fornecida pela apresentação de dados de pesquisa; (4) refutação, no caso trata-se de uma refutação simulada para reforçar a adesão às premissas do documento; (5) epílogo ou conclusão.

Embora a *Apresentação* (exórdio), à primeira vista, pareça algo de menor relevância na exposição do discurso, pois ainda não aborda a matéria do discurso, Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) destacam que todos os retóricos antigos se ocuparam de estudar seu efeito persuasivo. É na introdução que o orador pede consentimento para ser ouvido e se apresenta à interlocução “para dar a conhecer sua competência, sua imparcialidade, sua honestidade” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 561).

Assim, a *Apresentação* introduz o que é característico de um exórdio eficaz para capturar a atenção. Primeiramente, são assinaladas algumas questões relacionadas à educação que colocam desafios à sociedade com o objetivo de mostrar que existe um problema que interessa a orador e auditório, logo, afirma a existência de valores compartilhados: “o presente documento [...] traz algumas análises e informações sobre cada uma das metas nacionais com o objetivo de aproximar, ainda mais, agentes públicos e sociedade em geral dos debates e desafios relativos à melhoria da educação” (BRASIL, 2014b, p. 5-6). A seguir, explicita o propósito do documento, ou seja, informa o leitor para aproximá-lo da problemática: “o texto contextualiza cada uma das 20 metas nacionais com uma análise específica, mostrando suas inter-relações com a política pública mais ampla, e um quadro com sugestões para aprofundamento da temática” (BRASIL, 2014b, p. 6). Ao final, conclui dirigindo-se à emoção para envolver todos em uma ação (BRASIL, 2014b, p. 6).

Vivemos atualmente um momento fecundo de possibilidades, com bases legais mais avançadas e com a mobilização estratégica dos setores públicos e de atores sociais importantes neste cenário. É possível realizar um bom trabalho de alinhamento dos planos de educação para fazermos deste próximo decênio um virtuoso marco no destino do nosso País.

⁴ Retirado, de fato, de *Rhetorica ad Herennium*, liv. IV, § 68 cuja autoria é atribuída a Cícero (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Ainda como desdobramento da Apresentação seguem três pequenos textos antes da exposição de cada meta no Caderno Digital. O primeiro trata de lembrar as responsabilidades definidas pela Constituição Federal de 1988. A educação infantil cabe preferencialmente aos municípios. O ensino médio é de responsabilidade prioritária dos estados e do Distrito Federal, enquanto o ensino fundamental é campo de atuação das três esferas estatais. Conforme descrito no Caderno Digital, a responsabilidade está definida mas as normas que articulam a cooperação no âmbito municipal, estadual e federal não estão ainda devidamente regulamentadas (BRASIL, 2014b).

O segundo tópico tem por título “O espírito deste PNE: uma política de Estado de educação para a próxima década”. Aqui as metas são amplamente categorizadas pelos princípios ou valores abstratos que norteiam a elaboração do documento, basicamente o respeito aos direitos humanos, a redução de desigualdades sociais e a valorização da diversidade. Igualmente é neste momento que fica explícito o caráter (*ethos*) do orador, o qual afirma o Estado como porta-voz ou orador autorizado para tratar da questão: “O PNE foi elaborado com esses compromissos, largamente debatidos e apontados como estratégicos pela sociedade na Conae 2010, os quais foram aprimorados na interação com o Congresso Nacional” (BRASIL, 2014b, p. 9), ou seja, além da participação de especialistas no espaço da Conae, o PNE teve a interlocução da sociedade por meio de seus representantes no Congresso Nacional.

Por fim, o terceiro texto conclui a apresentação ao reafirmar os valores comuns a orador e auditório a partir do contato e da identificação estabelecidos entre ambos nas páginas anteriores. Sendo assim, a conclusão é fortemente de caráter epidítico ou panegírico pelos laços de comunhão que afirma.

4 As 20 metas do PNE

Após esta introdução, segue o capítulo “O Plano Nacional de Educação: metas e estratégias”, em que cada meta, seguida de sua justificativa, é apresentada. Os 20 itens do PNE elencam as “metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade” (BRASIL, 2014b, p. 9), o que é destacado com tipografia em negrito no Caderno Digital. As seis metas iniciais tratam do acesso ao ensino, e da ampliação e continuidade do atendimento escolar e das oportunidades de escolarização em vários níveis, valorizando os sistemas que incluem todos, isto é, minorias ou desfavorecidos de todo o tipo (econômico, intelectual etc.). A noção de “universalização” é recorrente, compreendida como uma necessidade. A seguir, grifamos em *itálico* as expressões que fornecem as pistas para a análise:

Meta 1: *universalizar*, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e *ampliar a oferta* de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014b, p. 9).

Meta 2: *universalizar* o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e *garantir que pelo menos* 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE (BRASIL, 2014b, p. 9).

Meta 3: *universalizar*, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e *eleva*r, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) (BRASIL, 2014b, p. 10).

Meta 4: *universalizar*, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014b, p. 11).

Meta 5: *alfabetizar todas* as crianças, no máximo, até o final do 3o (terceiro) ano do ensino fundamental (BRASIL, 2014b, p. 10).

Meta 6: *oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50%* (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a *atender, pelo menos, 25%* (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2014b, p. 10).

Os raciocínios que versam acerca da universalidade afirmam o *lugar da quantidade* pela superioridade da maior quantidade como mais útil, eficaz e benéfica. Este é um lugar genérico, amplamente admitido pelos interlocutores, que costuma sustentar as democracias e o senso comum, logo, os acordos. A repetição do termo “universalizar” é um recurso de amplificação do discurso. A *amplificação* tem a mesma função que a hipotipose, ou seja, trazer à presença o que é objeto

de debate, pôr ante os olhos do interlocutor, logo, sensibilizar para persuadir (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

As três metas subsequentes seguem com o mesmo tema, porém, a ênfase é na elevação da qualidade e no aumento de índices de desempenho, além da diminuição de desigualdades entre subgrupos de brasileiros, por exemplo, negros e não negros.

Meta 7: *fomentar a qualidade* da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio (BRASIL, 2014b, p. 10).

Meta 8: *eleva a escolaridade* média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2014b, p. 11).

Meta 9: *eleva a taxa* de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, *erradicar* o analfabetismo absoluto e *reduzir em 50%* (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014b, p. 10).

Duas metas discorrem acerca da educação voltada para a formação profissional em nível técnico (BRASIL, 2014b, p. 10).

Meta 10: *oferecer, no mínimo, 25%* (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Meta 11: *triplicar as matrículas* da educação profissional técnica de nível médio, *assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50%* (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

As metas de números 12 a 14 tratam da ampliação ao acesso ao ensino universitário nos níveis de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2014b, p. 13).

Meta 12: *elevar a taxa bruta* de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e *a taxa líquida* para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, *pelo menos*, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: *elevar a qualidade* da educação superior e *ampliar a proporção* de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, *no mínimo*, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: *elevar gradualmente o número de matrículas* na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.

Com exceção da última meta (nº 20), que trata do crescente aumento de investimento econômico na educação chegando a 10% do Produto Interno Bruto (PIB) ao final de dez anos, e da meta 19, que aborda o envolvimento e a participação da comunidade escolar em projetos político-pedagógicos, as metas de número 15 a 18 estabelecem orientações a respeito do profissional que ensina na escola, o professor. Propõe a valorização da carreira por meio de formação em cursos de graduação específicos e pós-graduação, e da existência de um plano de carreira e melhores salários.

Fomentar a qualidade, elevar o número e a taxa, oferecer no mínimo, triplicar as matrículas, ampliar a proporção – todas estas expressões recorrentes no documento se sustentam no lugar da quantidade, as quais utilizam *hipérboles* cuja manifestação exacerbada ou muito atenuada tem por função “dar uma direção ao pensamento, orientá-lo na apreciação dessa direção e, somente de modo indireto, dar uma indicação sobre o termo que importa” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 330-31). Esses discursos operam como *clichês*, considerando que auditório e orador compartilham valores e crenças. No entanto, os clichês apenas são apercebidos como tais caso o auditório não se identifique com tais valores ou, pelo menos, vislumbre uma inadequação de certas proposições por parte do orador. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), os clichês, usualmente expressos em máximas e provérbios e que abrangem figuras repetitivas e estereotipadas, também são apresentados como ilustração e condensam os saberes do grupo e os meios eficazes de promovê-los, servindo muitas vezes de premissas para o desenvolvimento de raciocínios.

É necessário frisar que no contexto argumentativo, a busca de adesão às teses expostas não se restringe à pura adesão intelectual. Uma vez que a finalidade da argumentação

é o auditório, o orador busca mover o pensamento de seu interlocutor, influenciá-lo para engendrar uma nova disposição, frequentemente incitá-lo à ação (PERELMAN, 1993). Nesta perspectiva, nossa análise sustenta que o texto deste Plano se apoia em clichês e *slogans* (lema), tal como definido por Reboul (1984). Aqui é necessário descartar o significado pejorativo de caráter publicitário atribuído pelo senso comum ao termo *slogan* para considerá-lo no sentido ideológico cujo objetivo é impactar o auditório por meio de hipérboles que visam persuadir o interlocutor para a adesão a uma causa. Assim, a eficácia do *slogan* e do clichê se sustenta na dissimulação da sua função e de suas propriedades que abrangem o anonimato e a concisão. Reboul (1984), diferentemente de Perelman e Olbrechts-Tyteca, distingue o *slogan* do clichê. Enquanto o *slogan* tem por natureza a palavra chocante e impactante, o clichê recorre à impressão de clareza do exposto pela familiaridade.

Igualmente os argumentos que estabelecem as ações das metas do PNE buscam enunciar as etapas para cumprimento do Plano. Este raciocínio reforça os esquemas argumentativos que amplificam o discurso, não pela hipotipose ou pela repetição, mas pelo que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) denominam *enumeração das partes*. Essas etapas não são necessariamente sucessivas e lineares, mas assemelham-se a uma argumentação quase-lógica e produzem o efeito de aumentar a presença pela adição e/ou subtração de partes como operadores da constituição do todo apresentado pelo orador.

Cabe também observar que a enumeração das partes é frequentemente característica dos *argumentos de superação*, um raciocínio baseado na estrutura do real, ou seja, nos argumentos que têm por fundamento as experiências cotidianas e as crenças dos grupos. Neste caso, basta que cada parte apresentada seja decorrente da progressão de um juízo de valor. O argumento de superação se estrutura na continuidade de um juízo de valor, de modo que cada proposição seja feita para dar seguimento ao caminho ilimitado em uma certa direção, como extraído de trecho da justificativa da Meta 7 (BRASIL, 2014b, p. 32):

Precisamos continuar ampliando progressivamente as médias do IDEB em cada escola, município, Distrito Federal, estado e União, tendo em vista o alcance das médias projetadas bienalmente para o País, como resultado da melhoria do fluxo escolar e, sobretudo, da aprendizagem dos estudantes, em conformidade com os padrões internacionais.

Assim, o argumento de superação insiste na possibilidade de ir sempre adiante em certa direção (a que o orador deseja conduzir o auditório) e sustenta as representações que estabelecem o percurso escolar como determinável e determinado.

5 Raciocínios que sustentam o axioma modal da educação

As artes, as ciências, os sentimentos, a linguagem, entre tantos outros elementos são conquistas da humanidade transmitidas pela educação (REBOUL, 2000). A educabilidade trata do que se afirma ser capaz de conduzir o educando do estado “não educado” ao “educado”, ainda que não seja possível estabelecer, neste âmbito, definições mais exatas destas palavras. Assim, a educação lida diretamente com a comunicação de valores e saberes ao conduzir alguém de um estado para outro. Este é um axioma modal das pedagogias e das teorias de comunicação, pois no decurso de algum aprendizado e pela própria experiência pessoal nas práticas sociais constatamos a possibilidade de modificar crenças e valores. Sendo modal, é de caráter contingente, não é certo que ocorra ou ainda pode ocorrer de modo diferente daquele previamente planejado. Igualmente não é factível afirmar os modos mais eficazes de realizar estas mudanças. Isto institui a necessidade de apreender os meios capazes de controlar a comunicação pela reconstrução dos atos eficazes, tema sobre o qual as ciências da educação se debruçam para examinar, por exemplo, as questões referentes ao fracasso escolar. O Caderno Digital assinala que esta preocupação está presente no PNE ao observar a necessidade de dar forma ao “acompanhamento da trajetória educacional de cada estudante [...], incorporando instrumentos de monitoramento e avaliação contínua” (BRASIL, 2014b, p. 11). Assim, a mudança de estado do educando como fator contingente é sinalizada no texto do Caderno Digital.

Ao definir como incerto o lugar em que se sustenta a eficácia da escolarização, o documento expõe perspectivas divergentes acerca do tema por meio da *prolepse* (antecipação), uma figura argumentativa que “assume a forma de uma objeção que o indivíduo faz a si mesmo” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 566). A *prolepse* é uma refutação simulada e prevista pelo orador que visa fortalecer determinado ponto de vista pela apresentação de um possível contra-argumento. O intuito do orador é mostrar ao auditório que ele considerou as supostas dificuldades da situação ou que houve empenho no tratamento da questão ao ponderar os diversos pontos de vista. Sendo assim, de início, o Caderno Digital do PNE discorre acerca dos benefícios da ampliação da escolarização fundamental para nove anos com base na busca de um eixo comum predominante com as proposições educacionais de outros países e da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), além do que, mais tempo na escola significa mais oportunidade para aprendizagem. Este é um argumento que também se apoia no lugar da quantidade. Os lugares da quantidade, como exposto anteriormente, sustentam que é mais útil o todo em relação à parte, ou o maior número em vez do menor, ou ainda, o mais duradouro que o efêmero, em que tanto adotar o que se faz

na maioria dos países, quanto “tempo mais prolongado de permanência na escola” implicando em “maiores oportunidades de aprendizagem” (BRASIL, 2014b, p. 19) situam-se no topo da hierarquia de valores.

A argumentação que se antecipa às objeções (prolepse) está logo a seguir e, em convergência com o axioma modal da educação que estabelece a contingência de modificar crenças e valores, coloca em oposição os dois lugares mais genéricos que fundam os valores e suas hierarquias: o lugar da quantidade em oposição ao da qualidade. “É preciso, no entanto, ter em conta que a melhor aprendizagem não resulta apenas do tempo de permanência na escola, mas do modo adequado da sua utilização” (BRASIL, 2014b, p. 19). Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que os lugares da qualidade oferecem a contrapartida na argumentação que exalta a força do número. A expressão “modo adequado” oferece o contra-argumento (lugar da qualidade), pois afirma o valor do único ou do original em vez da quantidade, uma vez que não é qualquer modo, mas um modo específico de utilização que proporciona a melhor aprendizagem. Assim, o caráter contingente do aprendizado fica explícito no documento, pois ao mesmo tempo que verificamos ser factível ocorrer pela experiência social, não é possível definir com certeza em que lugares se sustenta, nem se ocorrerá como planejado.

Nesta perspectiva, a condição de mudança de estado do educando, como inerente à atividade educativa, tem por escopo proporcionar uma jornada de desenvolvimento e transformação do aprendiz, frequentemente representada na educação escolar por uma escada cujos degraus devem ser galgados pelos estudantes. Portanto, o percurso que delinea o caminho que se deve percorrer para transitar do ponto mais baixo ao mais alto da escada serve de comparação (foro) para definir as qualidades próprias do processo de educação como o caminho a ser trilhado da ignorância ao saber. É a metáfora PERCURSO que sintetiza amplamente os significados que caracterizam o discurso acerca da prática educativa.

A metáfora estabelece comparações entre elementos de gênero ou espécie diferentes, neste caso, compara-se a escada, uma estrada visível que demanda o esforço físico para chegar ao topo daquele que a sobe e o caminho imaterial para o desenvolvimento cognitivo, intelectual e afetivo com suas respectivas etapas. Pela comparação, os significados dos termos conhecidos (foro) se deslocam para esclarecer, significar ou definir o tema posto em discussão – a educação. Portanto, a metáfora é mais que uma figura de linguagem. Ao abranger o caráter dos conhecimentos envolvidos nas analogias, ao expor os preferíveis dos grupos pela escolha dos modelos para comparação e por orientar as condutas pelas concepções defendidas, a metáfora condensa, respectivamente, as funções cognitivas,

expressivas e praxeológicas. Sendo assim, a exposição das metáforas permite apreender os valores e as crenças dos indivíduos e seus grupos de pertença.

O percurso determinado e determinável como foro para definir educação escolar indica o caminho traçado de antemão e reforça os raciocínios fundamentados nos argumentos de superação analisados anteriormente pelo caráter progressivo que instituem. Estas representações são extensamente reconhecidas e encontram-se subentendidas, por exemplo, nas propagandas veiculadas pelo Ministério da Educação para divulgar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em que a atriz, que sugere um estereótipo de professora, sobe uma escada na medida em que o número do IDEB se eleva. Na explanação, a melhoria do IDEB é decorrente de mais aprendizado cuja prova material é fornecida pelos exames institucionalizados.

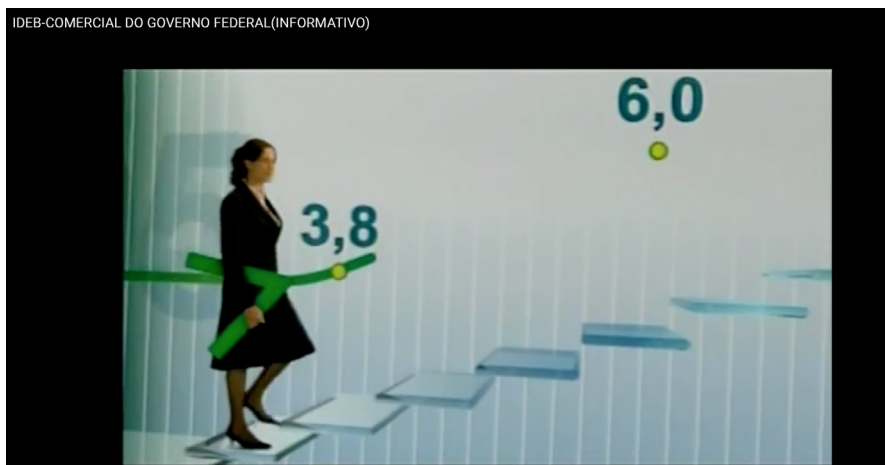
No limite, é factível afirmar que a ascensão da escada como metáfora para percurso escolar é mais um clichê, uma vez que é amplamente admitida, e frequentemente passa despercebida (PERELMAN, 1993). A concepção de etapas (degraus) a serem transpostas ou ultrapassadas expõe outro aspecto que opera um implícito deste discurso: a dissociação da noção de pessoa, posta pelo termo “educado”. A *dissociação de noção* divide uma mesma noção em dois termos com o intuito de resolver alguma incompatibilidade no contexto argumentativo. Para tanto, categoriza os termos buscando os predicados que melhor os definem. O termo 1 é reconhecido por não possuir as qualidades cabais que o termo 2 tem, logo, o termo 2 indica o preferível na argumentação, ou seja, as categorias que os oradores, compactuados com seus auditórios, sustentam como desejáveis, as quais o termo 1 não tem. Isto é o que ocorre com a noção de educado, dissociada em “educado”(termo 2) e “não educado”(termo 1). A passagem de termo 1 a termo 2 ocorre pelo preenchimento dos predicados dos quais o termo 1 carece, o que constitui o próprio trabalho da atividade educativa, explicitado pelas metas que visam “a redução das desigualdades e à valorização da diversidade”(BRASIL, 2014b, p. 11). Estas noções aparecem ao longo do texto do Caderno Digital que apresenta o PNE, em que a pessoa na figura do “brasileiro”ou “população brasileira”como equivalente ao termo “educado”é dissociada. São as expressões que apelam para a inclusão social, as quais grifamos a seguir, que fornecem as pistas para os predicados atribuídos a cada termo da dissociação, no qual o termo 1 categoriza os que precisam ser incluídos, ou seja, aqueles que devem mudar da condição de “não educado”a “educado”, o que também pode ser compreendido como “não escolarizado”a “escolarizado”:

A juventude (jovens e jovens adultos, conforme o Estatuto da Juventude) *do campo, das regiões mais pobres e a negra* devem ganhar centralidade nas medidas voltadas à elevação da escolaridade, de forma a equalizar os anos de estudo em relação aos demais recortes populacionais (BRASIL, 2014b, p. 11-12).

Apesar do aumento expressivo da população negra na sociedade brasileira, outro grande desafio é igualar a média de escolaridade entre *negros e não negros* (BRASIL, 2014b, p. 33).

[...] promoção de uma política pública voltada para a igualdade social, de modo a garantir a elevação dos anos de escolarização da população brasileira entre 18 e 29 anos, com atenção especial às populações *do campo, negra e mais pobre*, que apresentam maior vulnerabilidade social (BRASIL, 2014b, p. 34).

[...] caberá aos entes federativos implantar programas específicos para formação de professores para as populações *do campo, comunidades quilombolas e povos indígenas* (BRASIL, 2014b, p. 49)



Fonte: Informativo do Governo Federal (2008) – Campanha a respeito do IDEB⁵.

Figura 2. Imagem retirada do vídeo veiculado pelo Ministério da Educação.

⁵ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M9mSauEMwV8>>. Acesso em: 2 abr. 2016. Veja também o comercial criado pela Link Comunicação e Propaganda para o MEC. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AmKBniz5oRc>>. Acesso em: 2 abr. 2016.

À primeira vista, as dissociações parecem incompatíveis, pois os predicados atribuídos são de natureza diversa, além de generalistas. A população “não educada”(termo 1) é identificada com a rural, a mais pobre e a negra. Muitas vezes, no texto do documento, indígenas e quilombolas também aparecem nesta situação, embora não seja possível especificar a população “não negra”(termo 2), somente como oposição a “negra”(termo 1). Nessa categorização social atravessam, respectivamente, marcas de caráter geográfico, de cor da pele e de aspecto econômico que não se interligam. As categorizações estabelecem hierarquias cujas classificações estereotipadas indicam claramente o termo 1, aquele que carece das qualidades plenas do que se considera o brasileiro “educado”. Como se trata de um plano de educação de abrangência para todo o território nacional, os discursos tratam de mencionar aqueles que, identificados com o termo 1, devem fazer a passagem para o termo 2 (“educado”). Portanto, embora difuso no texto, o termo 2 fica determinado pelo que caracteriza o “educado” e o termo 1 nega.

Da mesma maneira, os argumentos que se sustentam em hipérboles, os quais já analisamos anteriormente, postas pelas expressões de uso corrente no Caderno Digital também sugerem e indicam os “não educados” por oposição. Afinal, aqueles que ainda não participam da “ampliação e universalização” da educação encontram-se desfalcados das categorias do termo 2, consideradas preferíveis. Neste caso, as hipérboles instituem a possibilidade de sucessão de estados mais convenientes ou desejáveis, “pois uma superação é realmente o alvo da hipérbole, quando ela tem, o que ocorre quase sempre, um objetivo argumentativo”(PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 331).

6 O argumento de influência pelo prestígio

Muitos raciocínios se apoiam na influência que determinado prestígio confere ao argumento. A influência pelo prestígio se apresenta ao longo do texto do Caderno Digital basicamente de dois modos que se complementam e que instituem os *argumentos de autoridade*: (1) dados numéricos considerados em si como meio de prova a favor de determinada proposição; (2) instituições invocadas como autoridades inquestionáveis.

Assim, uma argumentação recorrente no Caderno Digital busca justificar as metas propostas com base em informações numéricas e de caráter estatístico conforme alguns exemplos a seguir:

Resultados de estudos e pesquisas desenvolvidos nos mais distintos países, entre eles o Brasil, há muito vêm atestando a importância da educação das crianças [...] (p. 16)

Ao observarmos os dados do Censo da Educação Básica de 2013 – que indicam que o Brasil possui 41.141.620 alunos matriculados (p. 22)

Dados do Censo Demográfico de 2010 revelaram que 15,2% das crianças brasileiras com 8 anos de idade que estavam cursando o ensino fundamental eram analfabetas (p. 26).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2012), o percentual de pessoas com no mínimo 12 anos de estudo entre 18 e 24 anos de idade é de 29,4% e das pessoas com 25 ou mais anos de idade é de apenas 4,1% (p. 33).

Segundo estudo do IPEA (2012), a taxa de desocupação do homem negro é de 6,7%, e a da mulher negra 12,6%, enquanto a de homem e mulher não negros é de 5,4% e 9,3%, respectivamente (p. 34).

Atualmente, as matrículas públicas totalizam apenas 27%, enquanto as privadas perfazem 73%, conforme o Censo da Educação Superior de 2012 (p. 41).

Nesta perspectiva, o dado numérico institui um argumento de autoridade uma vez que o número é considerado um meio de “prova científica”. Uma via, apresenta números absolutos que nada significam (41.141.620 alunos matriculados). Os números têm o intuito de impressionar as mentes. Outra, apresenta informações estatísticas cuja conclusão é estabelecida frequentemente pelos predicados que qualificam a informação numérica. A conclusão é aquela que determina o orador, pois não é possível distinguir no documento o que o número representa na comparação com outros dados.

Segundo Boudon (1990), em nossa sociedade, as noções, ideias ou justificativas que têm a garantia ou a validade dada pela ciência são mais frequentemente aceitas sem maiores questionamentos. Perelman (1978) esclarece que, desde o século XVII, a partir da filosofia de Espinosa e Leibniz, influenciada pelo desenvolvimento das ciências naturais, buscou-se eliminar as ideias vagas e confusas, que promovem os desacordos, por meio de uma racionalidade que buscava o conhecimento claro, dado por grandezas quantificáveis. Essa noção foi resgatada ainda no século XX pelo positivismo lógico no formato da linguagem como comunicação eficaz na tentativa de transpor para a linguagem natural os esquemas característicos do sistema da linguagem formal.

Assim, é factível observar que o argumento que busca adesão se apoia na representação de cientificidade em que os números são considerados termos de caráter unívoco, expressão da verdade, logo, falam por si e são inquestionáveis. Os raciocínios se desenvolvem predominantemente por meio de argumentos quase-lógicos cuja implicação se fundamenta em uma transitividade não explicitada, característica dos entimemas ou silogismos retóricos. Segue um exemplo (BRASIL, 2014b, p. 15):

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostram que, no ano de 2013, o atendimento em creches atingia cerca de 28% das crianças e na pré-escola o índice era de 95,2%. *Ainda mais grave* (grifo nosso) é a situação identificada em estudo do mencionado Instituto com base em dados do ano de 2010. Eles demonstraram, por exemplo, que, do total das crianças atendidas nas creches, 36,3% faziam parte dos 20% mais ricos da população e *apenas* (grifo nosso) 12,2% integravam o estrato dos 20% mais pobres.

Como se observa (grifo nosso), são muitos os desafios a serem superados para garantir o acesso e o usufruto da educação infantil de qualidade.

Por meio dos dados apresentados, de fato, não é possível saber se a situação é realmente “ainda mais grave”, pois não são apresentados dados de pesquisas anteriores para comparação na mesma situação. Igualmente não há correspondência entre o que é comparado (atendimento de crianças em creche e na pré-escola no ano de 2013 com crianças atendidas em creche conforme sua situação econômica). Também não ficam esclarecidos os critérios que separam os grupos economicamente favorecidos dos desfavorecidos. Desse modo, a expressão “ainda mais grave” produz uma inferência ou uma conclusão que toma a porcentagem por um retrato fiel do que o orador julga ser o real, mais adiante reafirmado pela expressão “como se observa”. Assim, a adjetivação da porcentagem determina os termos que levam à conclusão na direção que o orador enuncia.

A expressão “como se observa” chama o auditório à presença do fato (hipotipose) como testemunha. Essas informações são consideradas comuns a todos, todos sabem e sempre souberam, o que constituem conteúdos característicos dos discursos que se apoiam em clichês. Para Lakoff e Johnson (1980), a expressão “como se observa” é uma das marcas linguageiras que reporta à metáfora ENTENDER É VER⁶, que se

⁶ Understanding is seeing (LAKOFF; JOHNSON, 1980).

fundamenta em outras metáforas para definir argumento - as metáforas CONSTRUÇÃO (*BUILDING*), CONTÊINER (*CONTAINER*) e JORNADA (*JOURNEY*)⁷. No caso, um argumento trata de um conteúdo (visto no CONTÊINER), estruturado (CONSTRUÇÃO) pelo orador e definido como uma jornada que deve conduzir o interlocutor aos raciocínios mais profundos e menos óbvios. Na medida em que se aprofunda uma questão, revela-se aquilo que esclarece, o que faz o auditório “ver” melhor ou “ver” o que antes não era evidente, procedimentos que pretendem a persuasão.

A influência pelo prestígio também fica explícita pela expressão “estudos e pesquisas desenvolvidos nos mais distintos países, entre eles o Brasil” e pelas instituições IPEA, IBGE, entre outras, como autoras dos estudos feitos. Ambas buscam mobilizar a partir de pressupostos que se apoiam nas crenças daqueles que se pretende persuadir (REBOUL, 1984). Desse modo, reforçam-se os argumentos de autoridade, visto que afirmam fatos que nada provam. Que pesquisas são essas? Quais foram as escolhas de amostras e os critérios adotados? Quais os limites? Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005) afirmam que o recurso discursivo que apela à figura de autoridade não pretende convocar o interlocutor ao debate e à negociação, mas assinala o desejo de pôr fim à discussão.

As instituições reificadas como oradores autorizados e “as pesquisas” asseguradas pelas instituições apresentam o consensual por meio de dados numéricos que determinam a evidência do exposto de modo conciso. Assim, quanto maior o valor e o prestígio da autoridade, seu parecer torna-se inquestionável tal como a palavra divina. Neste caso, a autoridade é definida pela representação do senso comum que toma a ciência como verdade absoluta que se manifesta pela crença de que os números expressam a certeza posta pela exatidão.

Existe ainda um outro aspecto de caráter psicossocial na questão do argumento de autoridade. O Caderno Digital é dirigido a professores, gestores e comunidade escolar com o intuito de engajá-los na execução do Plano Nacional de Educação. Então, é factível observar que não se trata de um argumento de autoridade, em que a instituição (orador) fala e o auditório admite sem contra-argumentos. Ao contrário, frequentemente o auditório tem dúvidas, discorda ou não acredita que ocorra como descrito no documento. Neste sentido, o trabalho de persuasão busca mover o auditório, estabelecer outras condutas para modificar crenças buscando identificação com o grupo na forma de engajamento, o que nos faz pensar nas experiências de obediência feitas

⁷ A metáfora *container* foi traduzida para a língua portuguesa como continente. No entanto, não há necessidade dessa tradução, uma vez que a palavra inglesa foi incorporada ao português.

por Milgram⁸, relidas por Stephen Reicher e seus colegas. Nos experimentos sociais feitos por Milgram, a conclusão é de que as pessoas são receptoras passivas, logo, obedecem a regras de autoridades por submissão e pela pressão social. Haslam e Reicher (2012) afirmam que a identificação com a figura de autoridade é mais plausível de ocorrer que a obediência cega neste caso. As pessoas frequentemente obedecem à hierarquia com menos relutância na situação de agentes, ou seja, na medida em que se identificam com as autoridades, e não por submissão. Daí, a necessidade dos oradores autorizados pelo Estado de trazer à presença o desejável e sugerir a comunhão pelo que o percurso educativo deveria ser e não é. Afinal, se os diretores e professores serão aqueles que estarão em contato direto com os aprendizes e suas famílias para as atividades de ensino e aprendizagem, é necessário criar a motivação para realizar o proposto.

A motivação pode ser a polêmica instaurada pela descrição de uma situação vergonhosa e inconcebível na área da educação que busca mobilizar o interlocutor para, em seguida, apresentar o próprio PNE como meio para se alcançar um determinado fim, ou seja, a melhoria da educação. Este discurso tem características análogas a dos slogans, pois visa incitar o auditório a se posicionar, a tomar uma atitude.

Por fim, outro distintivo de um *slogan* eficaz é constranger a refutação pela defesa de juízos de valor de caráter universal e abstrato que calam os opositores. Em tal caso, como se opor à proposição de universalização e melhoria de qualidade da educação escolar?

7 Considerações finais

Esta breve exposição evidencia a relevância da análise retórica para as ciências sociais que lidam diretamente com a linguagem e os significados dos discursos. Assim, a construção dos argumentos que sustentam os documentos escritos, que criam as regras de funcionamento e orientam as ações dos grupos, é resultado de intensa atividade retórica, que consiste no conhecimento acerca dos “princípios

⁸ Na década de 1960, o psicólogo Stanley Milgram propôs um experimento para verificar a influência das autoridades sobre as pessoas comuns e a questão da obediência à autoridade, especialmente quando as ordens criam conflito com os valores morais das pessoas. Milgram convocou voluntários para atuarem como avaliadores que deveriam ajudar alunos em um teste de memorização de palavras. A cada resposta errada, os avaliadores deveriam aplicar choques nos alunos. Os choques aumentariam na proporção dos erros cometidos. Os alunos eram, na realidade, atores e os choques eram simulados, mas os voluntários (avaliadores) não sabiam. A proposta era observar a conduta dos voluntários, ou seja, se aplicariam choques cada vez mais altos nos alunos-atores. Resultado: grande parte dos voluntários não parou de dar choques apesar do sofrimento simulado dos alunos-atores. Assim, Milgram concluiu que as pessoas por conformidade com as normas aceitas e por submissão à autoridade seriam capazes de cometer atos violentos. Em releitura aos trabalhos de Milgram, Haslam e Reicher (2012) propõem uma teoria de identidade social cuja decisão de eletrocutar ou não os indivíduos ocorre por identificação com o que a autoridade representa.

segundo os quais atitudes são mantidas ou mudadas, como o público resiste a sugestões ou as aceita, como indivíduos que desejam ter um impacto devem se apresentar”(BILLIG, 2008, p. 111).

Ao examinar o Caderno Digital que apresenta as 20 metas do PNE e as respectivas justificativas, observa-se que a ordem dos argumentos ou arranjo (*dispositio*) das partes são tratados como o discurso retórico tradicional. Os esquemas argumentativos utilizados com mais frequência no documento se estabelecem predominantemente sobre o *lugar da quantidade*, em que o maior número é superior ao menor e o todo é melhor do que a parte. A escolha dos dados se apoia basicamente em figuras que buscam aumentar o sentimento de presença, característicos da *amplificação* como esquema argumentativo predominante: (1) a *repetição*, pelo uso da palavra insistente e repetitiva; (2) a *hipotipose* pela evocação de detalhes do que se admite como relevante no contexto da apresentação da lei e pelos recursos visuais que buscam atuar sobre a sensibilidade do leitor (auditório) intensificando sua adesão; (3) as *hipérboles* que sustentam os *argumentos de superação*; (4) a *enumeração das partes* que somadas apresentam o contexto global. Estes esquemas argumentativos fundamentam o discurso de caráter consensual, calcados em clichês e que permeiam as crenças acerca da educação escolar. Da perspectiva psicossocial, os esquemas argumentativos que aumentam o sentimento de presença e se apoiam no que é consensual buscam mobilizar o interlocutor para conquistar a adesão, engajando-o na execução do PNE.

De maneira análoga, as técnicas argumentativas utilizadas no Caderno Digital se apoiam na influência pelo prestígio colocado pelas instituições de pesquisas como autoridades admitidas, assim como pelo dado numérico que institui o argumento contra o qual não há palavra, ainda que o número esteja no contexto da linguagem natural, e não de uma demonstração formal.

Em suma, o desenvolvimento dos raciocínios que fundamentam as justificativas das metas estabelecidas pelo PNE procede do axioma modal que prescreve a possibilidade de influenciar e modificar crenças e valores em confluência com a concepção de percurso determinado e determinável, como metáfora que coordena os discursos para a educação escolar, o que fica materializado pelos índices que o IDEB fornece acerca do fluxo e da aprendizagem escolar.

Analysis of the arguments that the 20 goals of the national education plan present

Abstract

This article aims to analyze the discursive materials of the Digital Notebook “Knowing the 20 goals of the PNE” which features the National Education Plan (PNE) sanctioned in 2014. This Plan legally establishes the goals for the next decade with respect to education. The Digital Notebook makes explicit the agreements on what is said to be preferable for educating according to Brazilian society. The rhetorical analysis by the bias of Argumentation Theory, as proposed by New Rhetoric, is used as methodology and allows examining the argumentative techniques and the reasoning of greater adherence to the established educational actions, as they expose the stated values and where they are supported in this context. The speeches use figures of amplification and other reasoning which establish the usual and familiar arguments between the speaker and the audience in this document. The belief in the possibility of modifying values in conjunction to the representation of determined and determinable schooling journey are the premises for the development of the arguments that justify the PNE goals.

Keywords: Educational policies. Educational legislation. Argumentation.

Análisis de los argumentos que presentan las 20 metas del plan nacional de educación

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar los materiales discursivos del Cuaderno Digital “Conociendo las 20 metas del PNE”, que presenta el Plan Nacional de Educación (PNE) sancionado en 2014. Este Plan establece legalmente las metas para el próximo decenio relativas a la educación escolar. El Cuaderno Digital explicita los acuerdos sobre lo que la sociedad brasileña desea para la escolarización. La metodología utilizada es el análisis retórico a partir del sesgo de la Teoría de la Argumentación propuesta por la Nueva Retórica, que permite examinar las técnicas argumentativas y los razonamientos de mayor adherencia a las acciones educativas establecidas, al exponer los valores declarados y en dónde se apoyan en este contexto. Los discursos recurren a figuras de amplificación y otros razonamientos constitutivos de los argumentos habituales y familiares entre el orador y el auditorio en el presente documento. La creencia en la posibilidad de modificar los valores junto a la representación de una escolarización determinada y determinable son las premisas para el desarrollo de los argumentos que justifican las metas del PNE.

Palabras clave: Políticas educativas. Legislación educativa. Argumentación.

Referências

BILLIG, M.. *Argumentando e pensando: uma abordagem retórica à psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2008. (Coleção Psicologia social).

BOUDON, R. *L'art de se persuader des idées fausses, fragiles ou douteuses*. Paris: Fayard, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996, v. 134, n. 248, seção 1, p. 27833.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 26 jun. 2014a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. *Planejando a próxima década*. conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2014b.

HASLAM, S. A.; REICHER, S. D. Contesting the “Nature” of conformity: What Milgram and Zimbardo’s studies really show. *PLoS Biology*, v. 10, n. 11, e1001426. 2012. doi:10.1371/journal.pbio.1001426

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.

PERELMAN, C. L’usage et l’abus des notions confuses. *Logique et Analyse*, v. 21, n. 8, p. 3-17, 1978.

_____. *O império retórico: retórica e argumentação*. Porto: Asa, 1993.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

REBOUL, O. *Le langage de l’éducation: analyse du discours pédagogique*. Paris: Presses Universitaires de France, 1984. (Col. L’éducateur).

_____. *A filosofia da educação*. Lisboa: Edições 70, 2000.



Informações dos autores

Claudia Helena Azevedo Alvarenga: Doutora em Educação pela Universidade Estácio de Sá. Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (Colégio de Aplicação). Contato: alvarengacha@gmail.com

Tarso Bonilha Mazzotti: Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo – USP. Professor Titular de Filosofia da Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Contato: tarso@mazzotti.pro.br