

5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pôde-se observar, por meio deste trabalho de pesquisa, que, embora os PCNs discutam questões teóricas e metodológicas relevantes para a revisão de práticas didático-pedagógicas descontextualizadas no ensino-aprendizagem de língua materna, como a teoria dos gêneros, a questão do letramento, o interacionismo sociodiscursivo e o socioconstrutivismo, e proponham, além disso, uma mudança de postura em relação ao trabalho com a produção de textos orais e escritos, ainda verificamos uma certa dificuldade de assimilação dessas propostas, sobretudo no que se refere à maneira de se conceber a linguagem, não somente por parte dos professores, mas também entre autores e editores de livros didáticos.

Entretanto, não se pode negar que tem havido um esforço no sentido de melhorar a qualidade dos manuais didáticos atualmente distribuídos à rede pública de ensino, muito em razão do processo de avaliação implementado pelo PNLD desde 1998, delineando-se uma nova tendência de autores e editores em se adaptarem às orientações dos PCNs.

Evidentemente, reconhecemos, aqui, que algumas das coleções avaliadas de maneira positiva pela Comissão especializada do PNLD 2005 revelam ainda deficiências em relação a alguns aspectos destacados como satisfatórios pela resenha do GLD 2005, como a explicitação das condições de produção do discurso e a orientação quanto ao desenvolvimento de mecanismos de textualização. Por outro lado, verifica-se ainda uma certa resistência advinda dos professores de língua materna, ou talvez das próprias escolas em que trabalham, em adotar as coleções mais bem avaliadas pela Comissão especializada do PNLD.

Os livros didáticos que continuam a ser adotados pelos professores são aqueles que contemplam, ainda, uma abordagem estruturalista e normativa do ensino-aprendizagem de língua materna, reiterando, portanto, o desempenho pouco satisfatório dos alunos tanto do ensino fundamental quanto do médio em relação à língua escrita.

Conforme destacado, anteriormente, neste trabalho, em razão quem sabe de, até o momento, não terem assimilado ou não compreenderem muito bem parte considerável dos pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam as atividades desenvolvidas pelos autores, sentindo-se, portanto, inseguros em trabalhá-las com os alunos, ou ainda pelo fato de julgarem tais atividades “pouco consistentes”, já que nestas não há uma abordagem sistemática da gramática tradicional.

Assim, o estudo da linguagem a partir de um tratamento em progressão dos gêneros textuais permanece ainda distanciado de muitas salas de aula, uma vez que parece mais seguro trabalhar com objetos de ensino já conhecidos e “sedimentados”, como as nomenclaturas e regras da gramática normativa.

No que diz respeito mais especificamente aos gêneros argumentativos, verificou-se, nas coleções que compuseram o *corpus* desta pesquisa, que praticamente inexistem um trabalho sistematizado e gradual com os textos dessa esfera discursiva, isto é, quando são de fato abordados, uma vez que não foram observadas orientações muito precisas acerca da definição e das características dos gêneros textuais propostos para estudo. Assim, são raras as vezes em que se estimula uma preparação para o desenvolvimento desse tipo de atividade que privilegie o desenvolvimento das capacidades argumentativas e em que se ofereçam informações mais precisas sobre o gênero a ser produzido pelo aluno.

Dessa maneira, mesmo com a sugestão de boas propostas no que se refere à possibilidade de permitir ao aluno expor opiniões e defender pontos de vista, o momento de produção do texto torna-se pouco estimulante, uma vez que não se esclarecem em quais situações, por exemplo, o gênero em foco pode ser utilizado e quase sempre a circulação dos textos produzidos se limitem ao contexto escolar, distanciados de um interlocutor real.

Ainda que o GDL 2005 ressalte aspectos revelantes encontrados nas coleções selecionadas no que se refere ao ensino contextualizado da escrita, à variedade de gêneros abordados, à explicitação das condições de produção e dos mecanismos de produção, não conseguimos verificar a concretização disso plenamente nas propostas de produção textual indicadas nas coleções.

Supõe-se que tal realidade pode se justificar pelo fato de, apesar das teorias e pesquisas discutidas nos textos dos PCNs não sejam tão recentes, já que, como foi ressaltado anteriormente neste trabalho, trata-se de estudos iniciados há duas a

três décadas.

Ainda que as pesquisas tenham avançado nessa área, o ensino-aprendizagem da argumentação ainda revela-se pouco explorado atualmente no ensino fundamental e mantém-se distanciado da realidade de nossos alunos. Assim, não é de se estranhar que também os livros didáticos ainda não apresentem uma abordagem mais sistematizada de ensino-aprendizagem dos gêneros argumentativos.

Segundo Schneuwly, tais pesquisas mostram-se de modo incipiente e, por essa razão o estabelecimento, por exemplo, de seqüências ou módulos didáticos com os gêneros da esfera argumentativa oferece ainda certa dificuldade, uma vez que existe em relação a muitos gêneros uma transferência transgêneros, ou seja, os textos muitas vezes não podem ser enquadrados como sendo de único gênero.

Dada essas dificuldades no âmbito do ensino da argumentação, a pouca ou nenhuma sistematização no que diz respeito ao estudo dos gêneros da esfera do argumentar nos livros didáticos de Língua Portuguesa revela-se de certa forma “coerente” com essa realidade. Assim, persiste a idéia ainda em muitos livros didáticos de que se deve trabalhar a seqüência narração descrição e dissertação e de que os textos argumentativos ou de opinião devam ser trabalhados somente nos dois últimos anos do ensino fundamental e, sobretudo no ensino médio.