



Projeto Mário Travassos

Artigo de Opinião

A cultura do adestramento gramatical, o esfacelamento do ato de ler e seus reflexos na produção textual do aluno do ensino médio, no CMCG

**Prof. Jucinaldo da Silva Campos
(Opinião de inteira Responsabilidade do autor)**

2023

Uma inquietação: - por que um aluno como Joãozinho, que sabia, já no 8º ano do Ensino Fundamental, (EM) as principais regrinhas de acentuação de palavras na ponta da língua; que as replicou todas, massivamente, nas aulas do 2º ano do Ensino Médio, mas que hoje, incrivelmente, sua professora de redação do 3º ano do Ensino Médio(EM), nota que, em seu texto, Joãozinho não acentua as palavras e, quando o faz, incorre em erros? E mais, por ser aluno “cordinha”, Joãozinho sabia classificar como ninguém – na frase dada – qual tipo de oração subordinada a professora se lhe pedia na prova de português, lá do 9º ano; mas por que hoje, no 3º do Médio, não consegue construir um parágrafo articulado, que faça sentido, usando da mesma oração subordinada que tanto dominava? Segunda inquietação: Joãozinho aprendeu regras de gramática para quê? Essa aprendizagem do aluno Joãozinho foi significativa?

Sírio Possenti ministrava para nós, docentes de um CMCG inda novinho, nos anos 90, sua oficina de ensino de produção textual, durante a qual reverberava os pressupostos de sua obra “Por que (não) ensinar gramática na escola” – obra acadêmica, lançada por edição da Associação de Leitura do Brasil, Mercado de Letras, 1996. Campinas, SP. A produção textual não era usual e praticada em grande parte pelo sistema; suas diretrizes eram ainda nebulosas. O autor destacava que qualquer proposta pedagógica para levar o aluno a produzir a escrita só fariam sentido, se nós, professores, estivéssemos convencidos de que o ter o domínio efetivo e ativo de uma Língua dispensaria o domínio de todo aquele emaranhado de metalinguagem técnica, com que emparedávamos o nosso aluno desde as séries iniciais. Com as maçantes aulas de gramática normativa só poderíamos construir sistemas e mais sistemas de uma língua estranha às mentes inda inocentes. Sírio nos alertava, já naqueles tempos idos, sobre essa estranha engrenagem a ser calcada em quem começa a lidar com a Língua. Em outras palavras, que nos ficasse claro que conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra. Aquela é apropriação e pertencimento, intimidade, afeição e absorção dos mecanismos estruturantes da Língua, enquanto linguagem e comunicação, embelezamento de linguagem...; algo que começa na tenra imaginação despertada pela leitura, nas fases iniciais da escolarização; já esta, ou seja, conhecer sua gramática, conforme Possenti, implicaria conhecer, de forma pontual e gradual, um sistema canônico de regras e microrregrinhas que indicavam para um aperfeiçoamento posterior, conforme a maturidade do discente, já aclimatado e afeito aos mecanismos internalizados da língua, algo que chamam ainda hoje de gramática internalizada. O que significa não perder tempos e mais tempos de aula, que poderiam ser dedicados à leitura e à interpretação e produção de texto, com a arcaica classificação de substantivos e adjetivos; em última instância, regras deveriam ser um arremate. A gramática teria sua aplicabilidade na comunicação oral e escrita, seus níveis de linguagem, intencionalidades, produção de sentidos, sua diversidade de gêneros e do uso e exploração de suas expressividades. Saber explicitamente quais são as regras é uma coisa; aplicá-las é outra.

Corroborara com essa disfunção didático-pedagógica o entendimento, no sistema, de que ensino preparatório se restringia à preparação do aluno para a prova de gramática da EsPCEEx, mesmo quando já se reverberavam os estudos da chamada gramática textual e gêneros textuais. Em outras palavras, o chamado adestramento gramatical cujo intuito fica, ainda hoje, explícito na e pela extensiva sequência didática e seus descritores, aferrolhados nos PSDs, é não só improdutivo, mas também contraproducente quando o que se propõe é a formação de bons leitores, produtores de texto ou comunicadores. Improdutivo – porque o nível de aprovação de integrantes do chamado Itinerário Camil, na Escola Preparatória de Cadetes é quase nulo, senão pífio. Contraproducente – porque retira as sessões necessárias ao estabelecimento de pré-requisitos em leitura, interpretação e produção textual. Mais de duas décadas depois, e tantas teorias, e tantos estudos, e tantas diretrizes; tantas habilidades e tantas competências, tantas palestras, tantos estapes (estágios de atualização pedagógica), tão pouco ecoaram no sistema propostas alternativas.

Para onde vão tantas horas em sala de aula ensinando as taxinomias do idioma materno? Há de se constatar que o aluno é um só: o que ora não consegue articular as ideias em um parágrafo discursivo é o mesmo que não interage com a produção de sentido de um poeminha infantil de Bandeira ou de uma Meireles; de uma charge jornalística elementar; este mesmo que não distingue fato de opinião; é este mesmo que não consegue ver a relação de interdependência de percursos subordinativos com o sentido da oração principal; este mesmo que não completou a leitura de um livro do EM; enfim, é este mesmo o aluno que não absorve nenhuma regra de gramática que se lhe atocham na mente desde os anos tenros; este mesmo que, por agravante, não vive mais no mundo real e sequer o entende ou se interessa pelos que ainda vivem nele. Nos dias atuais, hábito de leitura, num sistema de ensino tradicional, pode proceder de três princípios: o primeiro – parte do descompasso do professor, por não ser esse *influencer* em relação ao mundo plurissemântico de virtualidades no qual o seu aluno vive; o segundo – parte do aluno, a quem se tentou adestrar gramaticalismos desde de muito cedo e é obrigado a desalojar-se da bolha virtual e cair na sala de aula nua e crua de regras repetitivas, estranha ao seu mundo de hiper sinais e vídeos céleres; o terceiro – parte, por fim, do Sistema de Ensino, que precisa lançar luz ao pegureiro sobre qual caminho deseja seguir.

Da parte do professor, como retumbam, diuturnamente, os pedagogos, as novas tecnologias, principalmente o computador e a internet, e por ora – pensando em educação – os malfadados *smartphones* – vieram para ficar e causar uma transformação na tradicional sala de aula; implicar no aumento de estresse do mestre em fazer prestar atenção, na dinâmica das fontes de pesquisa, na forma de ler e ver o mundo; na maneira de se comunicar, de se divertir, de interagir, de se relacionar, de sentir, de existir e, ainda, de buscar informação sobre coisas, sobre o mundo e sobre outro ser humano. Onde entra a gramática aqui? Ora, as regrinhas de gramática seriam só mais um link ativado antes da prova trimestral. Gramática não compete com o *TicToc*.

A pós-pandemia veio trazer aos nossos alunos seu novo casulo de isolamento: o *smarth-phone*. Jovens descobriram que é mais interessante interagir com suas tribos de “amigos”, meterem o nariz na vida alheia; “trolarem-nos” em grupos; amam e odeiam no mundo virtual; *haters* opinativos de tudo o que lhes pinta na telinha. Como inserir o adestramento gramatical nesse ínterim veloz? Então, não é melhor ensinar a ser um bom leitor? Formar um leitor crítico e emancipado? Os alunos de hoje tornaram-se seguidores de obtusos *influencers* – sendo consumidos instantaneamente em suas futilidades, ideologias e sabedorias de Google. O professor já sabe que o aluno-leitor – num *hiperlink* – pode pular de um trecho para outro de uma obra, sem seguir a ordem dada pelo autor. Aliás, autor? Esse agente agora é volúvel e volátil por excelência. Ninguém mais o reconhece. É plural e intangível. Como se vê, o desafio do professor é ressignificar o mundo para si e para o aluno; e isso só se faz com muita leitura compartilhada. Na visão do aluno, o ciberespaço é muito divertido, um verdadeiro ansiolítico para suas angústias, dentre elas o não saber análise sintática.

O mestre precisa se atirar nesse buraco negro a ser explorado e de lá sair com uma nova perspectiva: reapresentar – como por um *hiperlink* – grandes autores da literatura universal e nacional de modo a resgatar um mínimo grau de intimidade com o texto escrito. É no ato de leitura que se aprende palavra nova, estruturas sintáticas interessantes e persuasivas. Os grandes jornalistas aprenderam a escrever lendo Graciliano Ramos. Portanto, o grande lance de mágica do professor é tornar o ensino da LP inclusivo, a partir, até mesmo, de sua autoinclusão. Ser-lhe-ia preciso renunciar a aulas do adestramento gramatical para preparar a reinserção do texto escrito, do texto literário, da prática de escrita na vida acelerada dessa geração, mesmo que entre animés, HQs virtuais, Vídeos curtos no *Tic-Toc*, um *Camva*, ou seu *Magic Write*, entre outros aplicativos. Enfim, é preciso que se diga, em tempo, que um aluno sem nenhuma experiência e/ou intimidade com o texto escrito jamais entenderá o efeito de uma correção gramatical, bem como sua participação no desenvolvimento de sua autoexpressão. Sem essa apropriação dos mecanismos ofertados pela Língua, o que se vê são nativos digitais que não conectam saberes, não tecem reflexões, não captam fenômenos literários, mensagens, não-ditos, não desvendam ideologias, não fazem inferências... isso demanda tempo e horizontes, maturação e reconhecimento da linguagem. Isso demanda presença contínua do mestre, tempo e boa vontade dos gestores do Sistema.

Terá sido o fazer pouco fruto as aulas de Língua Portuguesa da parte do aprendiz da própria língua materna? Com uma leitura veloz e pluridimensional, entrecortada, esfacelada, enfim, um cubismo pós-moderno do agora aprendiz digital, os processos cognitivos e o modo de ler nessa esfera também mudam e tudo se lhe torna um enfado. Não há relação autor-texto-leitor, porque algum desses três elementos se dissipou no emaranhado e tempestuoso mundo de informações. Nada se reflete; nada se processa; tudo se descarta. Tudo está conectado, mas nada foi, verdadeiramente, vivenciado. Com a mesma velocidade aplicada à leitura da telinha por esta geração, perpassam-lhes os

ensinamentos sistêmicos e reeditados da aula de gramática. O adestramento gramatical é um processo contínuo, sistemático, um jogo organizado de acertos e erros, que permite replicar fórmulas e normas aplicáveis a frases estanques, dentro de um comando direcionado para estímulos intermitentes, recompensas ou demais distinções no âmbito do Sistema. É como estudar polinômios durante seis meses do ano sem sequer saber para que serve. Tudo isso já vem na contramão do universo comunicacional e comportamental dessa geração. Eis o dilema. Tudo é volátil e passa; a aula de gramática também; além de lhes ser, infinitamente, mais desinteressante. SDs intermináveis, descritores e mais descritores de colocação pronominal; de perseguir sujeito oculto; classificar oração subordinada introduzida pela conjunção “se” ou “que”; reconhecer função do “que”, entre outros, seria obra de um *influencer* sem nenhum seguidor: o professor de gramática. Outra versão de adestramento é a de entender o texto apenas como código, tido como um repositório de mensagens e informações, diante do qual o aluno tem de extrair informações superficiais, elementos coesivos e identificar classes gramaticais, configurando-se, assim, apenas como um agrupamento de palavras no qual os significados precisam ser extraídos pelo estudante a fim de que se encontre a mensagem principal do texto, por exemplo. Essa aceção é baseada na crença de que o leitor tem um papel passivo no ato de ler, ou seja, de que ele não contribui com a construção de sentidos do texto e de que há respostas únicas às quais todos os estudantes devem ser capazes de chegar; sem que se pense na sua formação cidadã ou humana. Podemos a isso denominar – adestramento textual.

Por fim, o fazer pouco fruto as aulas da língua materna para o despertar do hábito de leitura pode ter como princípio as nebulosidades curriculares e metodológicas do próprio Sistema de ensino que, como um barco perdido em alto mar, ora vive e se alimenta de ventos pedagógicos vindos de todas as direções, ora tem de conviver com as rachaduras que ele próprio produz no seu casco. Nitidamente, ante tempos de tempestade pedagógica, (metacognição; aula contextualizada; sala invertida; metodologias ativas, etc.) a segurança do cais tem o lume salvador da gramática normativa. O ensino preparatório passa pela cultura do adestramento e esta é uma âncora infalível e segura, mesmo que não prepare para a vida, mesmo que não tenha aprovação satisfatória em concursos militares. Toda vez que o Sistema se vê ameaçado por pedagogias oportunistas ou por ideologias perigosas, ele se recompõe em vitalidade pela cultura do adestramento gramatical. Isto é, toda vez que uma corrente se propõe a uma abordagem mais crítico-reflexiva do ensino da língua materna, baseada em estudo mais enunciativo-discursivo dos textos, por exemplo, surgem instabilidades ao Sistema. O mestre, a pisar ovos, retrocede e tem seu processo avaliativo submetido à constrangedoras filtragens. Eis a rachadura no casco. Em certa medida, isso deve ser entendido como um processo de retroalimentação do próprio Sistema. O ensino cadenciado, massivo, mnemônico, quase hipnótico regras de concordância; de funções de sintaxe e colocação; regências, entre outros tópicos, no 8º e no 9º ano do EF, reeditado, como o “papirar”, no 2º e 3º anos do EM, representa o treinar, o conduzir, o

exercitar como diria Michel Foucault, dentro de uma perspectiva muito restrita da vida em comunidade. No fundo, ao minguar as aulas de leitura, interpretação, principalmente, no EM, o que se pretende é não correr risco de que o próprio Sistema realize sua autofagia. Nisso as maquinarias formais de controle (QTS e baremas, FOAs), cumprem seu papel e vai-se remendando a rachadura. Em contrapartida, o Plano de Sequência Didática (PSD), estabelece diretrizes para o ensino de LP para o EM do Sistema, no seguinte tom: “O ensino de Língua Portuguesa será desenvolvido numa perspectiva semântico-discursiva, priorizando o desenvolvimento dos multiletramentos, com foco no desenvolvimento das competências leitoras. Nesse sentido, **o ensino de gramática não será desenvolvido numa perspectiva prescritiva, (*grifos meus*)** em que se enfatize o ensino meramente conceitual ‘das regras pelas regras’, mas deverá ser apresentado sobre a perspectiva linguístico-textual da reflexão e do uso.” Isso expande mais ainda a rachadura no casco do Sistema, evidenciando a discrepância entre o que se pretende e o que se cobra, num mesmo documento.

Um aluno autônomo, aquele livre do paternalismo sistêmico, é evidente, precisa saber “o que é ler”, “para que ler”, e “como ler”, “por que ler” e principalmente, saber o que fazer com aquilo que ler, sabendo da multiplicidade de interpretações proporcionadas pela mesma leitura, seja de escassos livros, seja daquelas futilidades que lhes cairão como meteoros na internet. Mas a precarização da escrita dos alunos nas séries finais do Sistema faz professores de redação irem ao descrédito sobre seu próprio papel em sala de aula, seja pela superficialidade, pela desarticulação e até ilogismo do pensamento, seja pela desestruturação sintática da frase. Nisso as aulas estanques de gramática vazia, sem significado prático, têm o seu quinhão de culpa. Como consequência do quase não-pensar e do quase não-escrever, torna-se comum alunos como aquele nosso “Joãozinho” chegarem às universidades sem estilo em seu texto, ou seja, sem autoria, apenas como excelente replicador de regras gramaticais, mais afeitos à contrafação de textos alheios ou replicadores de fórmulas ou de esquemas prontos de textos de internet, do que autor crítico de sua realidade, sem contar o seu esvaziamento cultural.