LIVROS – CO-EDIÇÃO
PUCRS/LIVRARIA EDITORA ACADÊMICA LTDA.

- ALBUQUERQUE. **Avenidas do Tempo (poesia).**
- AZEVEDO. **Direito Internacional Público. 2 volumes.**
- BAMPI. **O Processo.**
- BÁN e outros. **Contos de Oficina.**
- BARBOSA. **Marxismo e Ideologia.**
- ——. **Repensando o Direito.**
- BIFET. **Somos a Igreja que Caminha.**
- BIZ. **Informática e Soberania.**
- CLEMENTE. **Epopéia Farroupilha.**
- ——. **Ironia em Mario Quintana.**
- ——. **Lexicologia e Semântica.**
- ——. **Manual de Crítica Literária.**
- ——. **Prefácios de Romances Brasileiros.**
- ——. **Textos de Português Histórico**
- DENÓFRIO. **Poesia Contemporânea.**
- FREITAS. **Direito Romano e Direito Civil Brasileiro.**
- FORNARI. **Trem da Serra (poesia).**
- GIRARDI. **Curso Elementar de Direito Romano.**
- GIRARDI & QUADROS. **Filosofia.**
- MEHMET. **Problemas de Fonologia.**
- MIRANDA. **A Palavra em Cobra Norato.**
- QUADROS. **Estética.**
- **Revista Direito & Justiça.**
- STAUB. **O Empréstimo Lingüístico.**
- SILVA & CUNHA. **Guia Geral da Teoria do Processo Civil.**
- TELES. **Quando os Flamboyant Florescem.**
- ZENO. **Dom Feliciano na Igreja do RS.**
- ZILLES. **Pode um Cristão ser Marxista?**
- ——. **Possibilidade e Limites da Libertação.**
- ——. **Gabriel Marcel e o Existencialismo.**
- CLOTÉ. **Justiça.**

Pedidos à
LIVRARIA EDITORA ACADÊMICA LTDA.
Av. Ipiranga, 6681 – Prédio 9 (PUCRS)
90620 Porto Alegre – RS

A LINGÜÍSTICA NA FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES

Maria Tasca
PUCRS

1 – Com certa freqüência nos últimos anos temos atuado em cursos de extensão universitária, em seminários ou em palestras para alfabetizadores. Em geral, a clientela que chega a esses eventos é constituída de mulheres que possuem curso de II grau chamado Magistério (antiga escola normal). Mas, ainda que na base todos possuam a mesma formação escolar, esses profissionais apresentam características heterogêneas no que concerne à formação supletiva ou complementar: sempre há um grupo expressivo que já concluiu ou está freqüentando o curso de Pedagogia; alguns são ou foram estudantes de outros cursos de 3º grau, tais como Matemática, Biologia, Ciências Sociais, Letras e até Filosofia; um terceiro grupo é constituído por aqueles que, além de possuírem o curso de Magistério, realizaram cursos de menor duração alusivos à pré-escola ou às séries iniciais.

Curioso é notar que esses profissionais revelam, constantemente, uma preocupação com a metodologia da alfabetização. Em alguns casos, observamos que os professores chegam ao limiar da angústia, preocupados em descobrir o método mágico que lhes garanta o sucesso junto às crianças. Isso até certo ponto é paradoxal, uma vez que, analisado o currículo destinado a formar o professor-alfabetizador, constatamos que boa parte da carga horária é destinada à didática ou à metodologia da alfabetização e das séries iniciais. Mas não será tão paradoxal, se considerarmos que a metodologia tradicionalmente discutida nos cursos que formam alfabetizadores, efetivamente não resolve e nem poderia resolver as ques-

tões essenciais que permeiam o processo alfabetizador. Além disso, os limites comumente estabelecidos na bagagem formativa do alfabetizador não permitem a este profissional buscar explicações adequadas para os problemas em setores do conhecimento que não seja o pedagógico ou psicopedagógico. Desse modo ele segue acreditando na existência de fórmulas milagrosas. E mesmo que se dê conta em certos casos de que a resposta deveria ser buscada em outras áreas, observa-se que nem sempre ele consegue fazer uma síntese da informação e um conseqüente uso adequado dela. Neste particular, freqüentemente nos deparamos com certos educadores que afirmam conhecer determinadas teorias ou propostas de alfabetização elaboradas por este ou aquele estudioso de fama nacional ou internacional, mas na verdade esse conhecimento é apenas aparente. Em muitos desses casos a "ciência" não ultrapassa a memorização de algumas expressões ou, na pior das hipóteses, denota o acúmulo de informações fragmentadas e/ou mal assimiladas. A exemplo, já tivemos oportunidades de ouvir de um "especialista" uma afirmação segundo a qual "O método Paulo Freire" é o mais eficiente porque a criança faz a leitura do mundo. Em relação aos trabalhos de Emília Ferreiro, as afirmações desses "especialistas" chegam a ser jocosas. Aliás, certos setores estão passando da "síndrome Paulo Freire" para a "síndrome Emília Ferreiro" ou "Rubens Alves". Resta aguardar que estas abordagens sejam devidamente assimiladas e devidamente utilizadas. Do contrário a superficialidade continuará solta, entregue ao sabor da imaginação individual.

2 – No intuito de obtermos informações a respeito da formação psico-sociolingüística dos profissionais que atuam no setor da alfabetização, elaboramos um pequeno questionário que foi respondido na forma escrita por 30 pessoas matriculadas no curso de extensão universitária para alfabetizadores realizado no ano de 1987, na PUCRS. O questionário foi aplicado no primeiro dia do curso, antes mesmo de ser detalhada a programação do mesmo. Foram organizados blocos de perguntas em torno de alguns tópicos de natureza lingüística ou psico-sociolingüística. Não tivemos a pretensão, contudo de esgotar os assuntos. O questionário apresentava algumas alternativas para respostas e deixava aberta a possibilidade de serem dadas outras respostas. Em todas as questões, entre as alternativas oferecidas, aparecia uma que deveria ser marcada por aqueles que julgassem desconhecer o assunto.

3 – O primeiro grupo de perguntas referiu-se à natureza do objeto da alfabetização, bem como aos profissionais que orientam ou deveriam orientar a alfabetização e à origem dos desvios observados na escrita dos alfabetizandos.

Perguntados a respeito da natureza do objeto central da alfabetização, 60% responderam que ele é de natureza psicopedagógica; 13,3% afirmaram ser de natureza sociológica, enquanto outros 13,3% disseram ser de natureza lingüística; 3,4% afirmaram ser de natureza psicomotora e 11% declararam desconhecer o assunto.

Indagados a respeito do tipo de profissional que atualmente aparece com mais freqüência na orientação do processo de alfabetização, 86,6% dos informantes afirmaram ser o pedagogo; 3,3% disseram ser o lingüista e 10,1% declararam desconhecer de quem se tratava.

Solicitados a dizer qual deveria ser o primeiro especialista a ser chamado para orientar a alfabetização, 33,3% afirmaram ser o pedagogo; 20% disseram ser o lingüista; 10% apontaram o sociólogo; 3,3% acreditam que deveria ser o psicólogo, enquanto outros 3,3% indicaram o neurologista e 30,1% afirmaram não estar em condições de responder.

Solicitados a indicar a origem dos problemas (desvios) observados na escrita dos alfabetizandos, 26,6% disseram que os desvios são de origem psico-lingüística; 36,6% afirmaram que a origem dos desvios é psicomotora; 10% declararam que é sócio-econômica; 3,3% julgaram ser neurológica e 23,5% afirmaram desconhecer o assunto.

Da análise dos percentuais desse primeiro bloco de respostas, surge, de imediato, o perfil dos informantes. A maioria revela desconhecer a essência do objeto da alfabetização, uma vez que 60% consideram-no de natureza psicopedagógica. Aliás, essa crença parece ter explicação no fato de 86,6% deles terem afirmado que a orientação do processo da alfabetização está (e esteve) sob a responsabilidade dos pedagogos. Tradicionalmente, ao menos entre nós, os cursos de pedagogia não têm oferecido à sua clientela uma

adequada formação de base lingüística ou psico-sociolingüística. Nota-se, todavia, entre os informantes, certa consciência de que o especialista em linguagem deveria participar do processo. Comprova-o o fato de 20% terem afirmado que o lingüista deveria ser convidado a colaborar no setor de alfabetização; comprova ainda essa consciência o fato de 26,6% terem afirmado que os desvios na escrita têm explicação psico-sociolingüística. Por outro lado, o percentual de 36,6%, sustentando que é psicomotora a origem dos desvios observados na escrita de alfabetizandos é, no mínimo, preocupante. Parece existir total ignorância a respeito das hipóteses levantadas pelas crianças na aquisição da escrita.

4 – O segundo grupo de perguntas levou em consideração o modo como o alfabetizador encara o conhecimento lingüístico que a criança possui quando ingressa numa classe de alfabetização.

Perguntados a respeito do conhecimento que a criança tem da sua língua ao iniciar a alfabetização, 90% responderam que a criança desconhece totalmente a gramática (as regras) da língua que fala; 3,3% afirmaram que a criança conhece a gramática da sua língua e 6,7% revelaram não ter condições de dar uma resposta.

Indagados a se manifestarem a respeito da conveniência de o alfabetizador aproveitar o conhecimento lingüístico do alfabetizando, 93,3% manifestaram-se favoráveis ao aproveitamento da linguagem da criança; 3,3% revelaram opinião contrária e 3,4% afirmaram não ter opinião formada sobre o assunto.

Novamente questionados a respeito do saber lingüístico das crianças que o professor recebe para alfabetizar, 30% dos informantes revelam que o alfabetizador está diante de um grupo de pessoas que não dispõe de qualquer saber lingüístico; 33,3% manifestaram opinião contrária, afirmando que o alfabetizador lida com um grupo de pessoas que possuem um notável saber lingüístico; 36,7% dividiram-se entre os que disseram que a criança possui algum saber lingüístico (não chega a ser notável) e aqueles que declararam desconhecer a questão.

Solicitados a dizer, se caberia ao alfabetizador, ao tratar das maiores unidades da língua, ensinar a criança a distinguir pares de fonemas e pares de palavras, ou se, ao invés, sua tarefa consistiria em conscientizar a criança de diferenças que ela já saberia estabelecer, 56,2% afirmaram que a criança já saberia estabelecer, 56,6% afirmaram que a criança já fazia a diferença, cabendo ao professor o papel de conscientizá-la apenas; 14% manifestaram opinião contrária e 29,8% revelaram desconhecer o assunto.

Observando os percentuais da primeira questão do segundo grupo de perguntas, logo se percebe que os informantes não dispõem de qualquer informação no que tange ao fenômeno da aquisição da linguagem ou da aquisição de uma gramática pela criança nos primeiros anos de sua vida. Um expressivo percentual de 90% afirma que nenhum conhecimento gramatical possui a criança. Todavia, uma atitude oposta é observada nas respostas dadas à segunda questão, quando um percentual de 93,3% manifesta-se favorável ao aproveitamento da linguagem da criança. O mesmo ocorre com as respostas dadas à quarta pergunta, onde 56,2% dos informantes afirmaram que a criança já diferencia fonemas e palavras ao chegar à escola. É provável que estas atitudes contraditórias dos informantes tenham uma explicação na praxis da pedagogia tradicional, pois, ao formarem-se os alfabetizadores, recomenda-se-lhes que, no efetivo exercício do magistério levem em consideração todas as potencialidades da criança. Mas, como nos cursos que formam esses profissionais, em geral não se discute o modo pelo qual a criança adquire o domínio da língua, os informantes não puderam se pronunciar a respeito do domínio que a criança tem da gramática ou da língua ao chegar à escola. Isso também pode ser confirmado no modo como foi respondida a terceira questão do bloco que estamos analisando, onde apenas 33,3% garantem que a criança em idade de ser alfabetizada possui um notável saber lingüístico. Essa falta de conhecimento por parte dos informantes sobre o modo como a criança adquire a linguagem é ainda revelada em outro momento do questionário, quando, convidados a opinarem sobre o modo como a criança adquire e domina a linguagem, apresentaram as seguintes opiniões: 70% acreditam que a criança pequena aprende a falar porque imita a fala das pessoas que a cercam e porque os adultos a incentivam a falar; apenas 20% são de opinião que a criança procura compreender a natureza da linguagem falada à sua volta, formulando hipótese e criando sua própria linguagem; os outros 10% desconhecem o processamento lingüístico da criança.

5 – Um terceiro grupo de perguntas dizia respeito aos pré-requisitos ou condições que garantem a aprendizagem da leitura e da escrita, bem como a melhor forma de introduzir a criança nesta aprendizagem.

Solicitados a se manifestarem sobre as condições do alfabetizando para que ele possa se alfabetizar, 66,6% apontaram os seguintes pré-requisitos: discriminação visual e auditiva, coordenação viso-motora, lateralização espacial e boa articulação; 20% afirmaram que o fundamental é o alfabetizando ser o sujeito do seu conhecimento, isto é, alguém que procura ativamente compreender o mundo que o cerca; 13,4% confessaram não conhecer o assunto.

Indagados sobre o domínio articulatório da língua (boa pronúncia) como requisito para escrever corretamente, 80% afirmaram que a criança para escrever corretamente necessita de boa pronúncia prévia; 70% não consideram a articulação perfeita uma condição necessária, uma vez que a escrita alfabética não é uma transcrição fonética da língua oral; 13% declararam não ter condições de responder.

Perguntados sobre a melhor forma (ou atitude) de iniciar a criança no ensino da leitura, 70% concordaram que a maneira mais adequada é a do professor que concebe a criança como um ser criador, ativo, inteligente, capaz não só de chegar a compreender, mas também de produzir um texto escrito; 13,3% julgam necessário que a criança passe pelos rituais do "ma, me, mi, mo, mu", considerando a relação fonema/grafema; 16,7% declararam não ter condições de opinar.

Analisando os percentuais da primeira resposta deste grupo, observamos que os informantes revelam estar defasados no que concerne às pesquisas realizadas nos últimos anos no setor da alfabetização. De fato, 66,6% limitaram-se a repetir aquela listagem ultrapassada de pré-requisitos, ignorando que o alfabetizando levanta hipóteses sobre os fatos que o cercam e porquanto também sobre a linguagem. Apenas 20% consideraram as capacidades de compreender e de criar como aspectos fundamentais para que a criança seja bem sucedida; sendo que 13,4% não tiveram condições de opinar.

Esse posicionamento dos informantes, no entanto, não está em consonância com as respostas dadas à terceira pergunta deste grupo, onde 70% dos informantes reconhecem na criança um ser criador, ativo e inteligente. A contradição parece explicar-se nos vícios que acometem a fragmentária formação do alfabetizador; quer dizer, num determinado momento procura-se convencê-lo de que os pré-requisitos são aqueles contidos na listagem há pouco referida e, por outro lado, o futuro alfabetizador deverá estar convencido também de que a criança é um ser criativo, ativo e inteligente.

Mas as respostas dadas à segunda pergunta deste grupo revelam, novamente, o despreparo da maioria dos informantes no que concerne ao modo de conceber a relação fala/escrita, uma vez que 80% acreditam que a boa articulação é condição necessária para a escrita correta, revelando a crença de que a escrita alfabética é uma transcrição fonética fiel da língua oral. Parece que essas questões não são devidamente discutidas nos cursos que formam alfabetizadores.

6 – O quarto grupo de perguntas referiu-se a fatos como: justificativas para aprender a ler, atitudes do professor no ensino da leitura e da escrita, o significado de aprender a ler e a escrever.

Solicitados a indicar o fator relevante a justificar a aprendizagem da leitura, 43,3% apontaram como fator mais importante a busca do conteúdo significativo do texto; 16,6% entenderam que o fator básico seria decodificar a cadeia gráfica; 13,3% disseram que é explorar a fantasia da criança e 26,8% declararam desconhecer a questão.

Questionados a respeito do que deveria consistir a preocupação central do processo de alfabetização, 66,6% dos informantes declararam que seria levar o aluno a adquirir o sistema lingüístico como um todo; 20% afirmaram que deveria consistir em fazer o aluno automatizar mecanismos que o levassem a decodificar os sinais gráficos; 13,4% afirmaram desconhecer o assunto.

Convidados a opinarem sobre a melhor atitude de se conceber e orientar o processo de aprender a ler e a escrever, 56,6% dos informantes indicaram uma atitude mentalista (permitir à criança criar a sua linguagem); 10% acharam melhor a atitude mecanicista

(fazer a criança imitar ou repetir modelos para aprender); 33,4% não tiveram opinião sobre o assunto.

Indagados a respeito de como deve ser encarada ou compreendida a aprendizagem da língua escrita, 33,3% disseram que deve ser encarada como a apropriação de um objeto socialmente constituído; 23,3% afirmaram tratar-se da aquisição de uma técnica de transcrição de símbolos e 43,4% não souberam opinar sobre o item que foi perguntado.

Indagados se as etapas do processo de aprender a escrever teriam relação com as etapas do processo de aprender a falar, 46% dos informantes afirmaram que para aprender a escrever a criança deve passar pelas mesmas etapas por que passou a aprender a falar; 8% afirmaram que, por se tratar de atividades diferentes, não há necessidade de se percorrer o mesmo caminho; 46% declararam não conhecer o assunto.

Analisando os percentuais das respostas do quarto grupo de perguntas, constatamos que, até o momento, foi o que apresentou, no conjunto, as respostas mais adequadas. Por outro lado, observamos também altos índices relativamente ao número de informantes que afirmaram não estarem informados a respeito das questões apresentadas. Neste caso, encontramos percentuais de 33,4%, 43,4% e até de 46%. Sem dúvida, é alto o grau de desinformação a respeito de ítens relevantes sobre o processo de aquisição da escrita.

Contudo no que tange às respostas dadas à última pergunta deste grupo, podemos afirmar que os informantes revelam o maior grau de desinformação. Além de 46% declararem desconhecer o assunto, 46% posicionaram-se de forma errônea. Mais uma vez o comportamento dos informantes leva-nos a duvidar da adequação dos currículos (ou dos profissionais) destinados à formação dos alfabetizadores. Parece estarem ausentes, nos cursos que formaram alfabetizadores, discussões a respeito dos resultados trazidos pelas pesquisas sobre aquisição da língua materna, aquisição do código escrito, e as relações entre o desenho e a escrita e entre a fala e a escrita, entre outras.

7 – Um quinto grupo de perguntas versou sobre o vocabulário trabalhado na alfabetização.

Perguntados a respeito dos critérios de seleção do vocabulário, 80% manifestaram-se favoráveis a que se leve em conta o universo sócio-cultural da criança (classe social, região, etc.) apenas 3,3% declaram-se favoráveis a que se estabeleça uma lista básica para todas as regiões do País; 16,7% não responderam.

Solicitados a opinar sobre o sentido ou os sentidos dos vocabulários, 50% disseram que os termos utilizados podem ser polissêmicos, enquanto 36,6% manifestaram-se contrários à polissemia; 13,4% não souberam responder à pergunta.

Da análise das respostas dadas às duas perguntas depreendemos que há um consenso entre os informantes no que tange à contextualidade do léxico. Neste aspecto, contudo, de acordo com pesquisa realizada sob a coordenação do professor Sebastião Votre, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1986, os vocábulos mais freqüentes nem sempre pertencem ao repertório regional, antes apontam para características do universo afetivo e sócio-cultural das crianças (família, moradia, parentesco). Com relação ao fato de os termos serem ou não polissêmicos, já não há tanto acordo, revelando os percentuais que 50% dos informantes andam mal informados, que negando um fato normal da língua, que é a polissemia, quer declarando-se desconhecer o assunto.

8 – O sexto grupo de perguntas referiu-se ao tipo e à extensão das sentenças trabalhadas na alfabetização.

Concernentemente aos tipos de sentenças, 66,7% afirmaram que qualquer tipo de frase (declarativa, imperativa, interrogativa ou exclamativa) pode ser trabalhado; 13,3% acreditam que a declarativa deva predominar e 20% declararam não ter formado opinião a respeito.

No que concerne à extensão das sentenças, 63,3% responderam que elas devem ser curtas; 30% afirmaram que elas podem ser curtas ou longas e 6,7% revelaram desconhecer o assunto.

Quanto à existência ou não de indicadores de início (letra maiúscula) e fim de frase (ponto), 70% declararam que a frase deve sempre iniciar com letra maiúscula e terminar com ponto final; 26,6% julgaram que o uso desses indicadores não necessita ser muito rigoroso, a ponto de jamais estar ausente; 3,4% não emitiram opinião.

Analisando os percentuais desse grupo de respostas relativas aos tipos de frases e sua extensão, observamos também aqui um alto grau de desinformação, principalmente se considerarmos as respostas dadas à segunda pergunta do grupo. Afinal, se o alfabetizador decide que as sentenças devem ser sempre curtas, que é feito da criatividade da criança? Ou seja, para que serve a competência lingüística? O mesmo pode ser afirmado com relação aos porcentuais das respostas à 3ª pergunta. Efetivamente, ao responderem às três perguntas formuladas sobre sentenças, em nenhum momento levaram em consideração a competência lingüística comunicativa da criança em fase de alfabetização. Conviria refletir aqui sobre o conceito de texto que o professor tem e a noção de texto que se passa para o alfabetizando.

9 — O sétimo grupo de perguntas abordou aspectos relativos ao tratamento de alguns tempos ou formas verbais na alfabetização.

Levando em conta as formas do presente simples do indicativo e as formas do pretérito (perfeito ou imperfeito) e, considerando a maior freqüência de umas ou outras na linguagem infantil, os informantes deveriam se posicionar a respeito da primazia de uma delas no trabalho da 1ª etapa da alfabetização. Pois bem, 40% afirmaram que o presente deve ser trabalhado antes do pretérito; 10% tiveram opinião contrária; 50% dividiram-se entre os que declararam ser indiferente trabalhar um ou outro tempo e aqueles que afirmaram desconhecer o assunto.

Considerando as formas do presente simples do indicativo e a forma progressiva (gerúndio), foram solicitados a dizer qual das duas deveria ser trabalhada em primeiro lugar, tendo em vista sua maior freqüência na linguagem das crianças. Os percentuais apontam 40% para os que afirmaram que a forma do presente simples deve ser trabalhada com mais freqüência que a forma progressiva; 3,3% tiveram opinião contrária, sendo que 56,7% revelaram desconhecer o assunto.

Uma análise superficial dos percentuais revela o absoluto desconhecimento da questão pelos informantes. Considere-se que as duas perguntas versaram sobre um item freqüentemente discutido pelos lingüistas que vêm trabalhando nos últimos anos com

dados da linguagem infantil. Sabe-se, por exemplo, que a criança usa com abundância a forma progressiva enquanto pouco uso faz do presente simples. Apesar disso, perpetua-se, em nossos dias, o fato de os resultados das ciências terem de esperar muitos anos antes de serem aproveitados na práxis pedagógica.

10 — Além dos aspectos aí questionados, vários outros foram submetidos aos informantes para que eles opinassem. Os percentuais das respostas obtidas permitem-nos, ainda, algum comentário. Contudo, a partir deste momento, evitando nos prolongar demasiadamente, omitiremos explicitar com detalhe todas as alternativas com os percentuais.

Com relação à estrutura fonológica da língua observamos que os informantes não dominam sequer as questões básicas, a ponto de 76,7% acreditarem que a língua portuguesa possui apenas 5 vogais. Além disso, demonstraram não ter idéias claras a respeito de como as vogais devem ser trabalhadas, uma vez que apenas 23,3% concordaram que deveriam ser apresentadas de forma sistemática, permitindo a organização do quadro completo das vogais do português.

Com relação ao texto ou ao conteúdo significativo do texto a ser trabalhado na alfabetização, observamos que a grande maioria revela não ter refletido a respeito. Os informantes em geral não emitiram uma opinião esclarecida no que concerne, por exemplo, à temática dos textos, aos tipos de personagens, às situações de conflito, ao conteúdo significativo do texto enfim. Transparece uma idéia mais ou menos definida quanto ao aspecto formal, isto é, o texto deveria ser constituído, segundo os informantes, apenas com orações simples, sem o uso de nexos. Outro engano, sem dúvida.

Algumas perguntas foram encaminhadas no sentido de verificar o posicionamento dos informantes relativamente ao material das cartilhas de alfabetização. Como era de se esperar, desprovidos de formação lingüística, limitando-se a dar opiniões impressionistas ou tomando uma posição radical no sentido de declararem-se contra ou a favor ao uso das mesmas.

11 — Os dados expostos neste breve relatório permitem evidenciar que boa parte dos profissionais que atuam na alfabetização não dispõe de uma suficiente formação lingüística ou psicosociolingüística. Observamos que há áreas importantes cujo domínio é precário. Basta considerar a opinião dos informantes sobre a aquisição e o domínio da linguagem oral pela criança, sobre o processo de aquisição do código escrito, sobre a relação do binômio fala/escrita, sobre o conhecimento fonológico do professor, sobre a seleção do vocabulário, sobre o tipo de orações e a estruturação dos textos, enfim, para que nos convençamos de que o alfabetizador necessita de uma formação mais aprofundada ou mais adequada. Em outras palavras, o alfabetizador carece de formação lingüística.

Com toda honestidade, o profissional que forma alfabetizadores está diante de uma encruzilhada: ou ele opta por realizar estudos mais aprofundados no setor das ciências da linguagem para, de posse deles, poder orientar com uma atitude científica o futuro alfabetizador, ou ele terá de admitir que, na formação de professores alfabetizadores, deverão colaborar outros especialistas que tenham condições de abordar com objetividade e adequação as questões centrais do processo de alfabetização.

Não se mudará o atual estado de coisas apenas escolhendo métodos, deixando de usar cartilhas, ou tentando estabelecer listas de pré-requisitos; muito menos se corrigirão distorções, atribuindo à criança certos desvios de ordem psicomotora ou neurológica. Há fortes indícios de que a incapacidade dos estudantes, em qualquer grau de ensino, no sentido de compreender e/ou produzir um texto coeso e coerente tenha origem numa alfabetização inadequadamente conduzida. Isso constitui razão suficiente para que se investigue o modo como está sendo conduzido o processo de alfabetização.