

letras de hoje

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE LETRAS
DA FACULDADE DE FILOSOFIA DA PUCRGS

Vol. II

Pôrto Alegre — 2.º semestre — 1968

ÍNDICE

Estudo sôbre Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa	IR. ELVO CLEMENTE	3
Centro de Estudos de Língua Portuguesa	HISTÓRICO	19
Currículo Mínimo para o Técnico-contábil	EDISON ALVES DE OLIVEIRA ..	23
Cervantes e sua Época	E. D. MACARTHY MOREIRA	27
Unamuno Agitador de Idéias e Despertador de Consciências	DIONISIO FUERTES ALVAREZ ..	37
Questões Fundamentais da Revolução Social	PLÍNIO CABRAL	47
O Humanismo	SABINO ALONSO FUEYO	57
A Experiência Estética	ALVACYR ARIA COLLARES	63
Guilhermino Cesaer ou da Poesia Áspara Vivida e Desolada	ITALO MARCON	67
"O Tempo"	WALMIR AYALA	81
Poesias	ARMINDO TREVISAN	82
	CARLOS NEJAR	82
	VITAL FLORENTINO SANTOS ..	82
	LUECITO CINTRA	82
	HÉBER FONSECA SANTOS	82
	PEDRO JOSÉ	82
	LUCIA COSTA	82
	JANDUHY FINIZOLA DA CUNHA	82
O Filólogo Sousa da Silveira	LEODEGARIO A. DE AZEVEDO FILHO	82
Deceptives Cognates In Portuguese	LAURA M. ZAMARIN	82
Empréstimos do Inglês para o Português	LEONOR SCLiar CABRAL	82

ESTUDO SÔBRE METODOLOGIA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUÊSA

IR. ELVO CLEMENTE

1 — INTRODUÇÃO

Após vinte e cinco anos de ensino da Língua Portuguesa, com experiência em variados métodos, em contato com colegas, nos diferentes cursos de Língua e Literatura, sentimos uma espécie de falência nesse setor da Escola Média. Perguntamos aos colegas a causa de tantas deficiências. Não descansamos, promovemos sucesivos cursos na Universidade, sôbre Revisão Didática. Tivemos a presença de centenas de colegas em cada curso. Além das prelações dos professores, houve debate franco sôbre o assunto da Metodologia. Considerando as tendências atuais no estudo dos problemas, resolvemos pensar em realizar uma pesquisa em tórno do Ensino de Língua Portuguesa. Em 1964, realizamos algumas tentativas.

Em 1965 substanciaram-se as diversas exeperiências com recursos vindos da Fundação Calouste Gulbenkian e da CAPES o que nos permitiu um estágio de três meses em Portugal, na observação dos métodos usados nos liceus, colégios e escolas.

Para lançar a nossa pesquisa em Portugal resolvemos enviar formulários a 331 estabelecimentos de Ensino, divididos em liceus, colégios e escolas. Ao chegar a Lisboa no dia 6 de dezembro de 1965, entramos em contato com alguns diretores. Notamos logo que o método de envio de questionários por correspondência, nem sempre é o melhor. Ao se tratar de um formulário assaz volumoso era natural que não tivesse boa receptividade.

Começamos então a visita às casas de ensino. Os bons serviços da Fundação Calouste Gulbenkian facilitaram-nos os contatos, sobretudo com os liceus e com as escolas técnicas profissionais, pois tivemos o beneplicito dos Diretores Gerais do Ensino Liceal e do Ensino Técnico Profissional, nossa intenção foi visitar o maior número de estabelecimentos, ter contato com os professores de Língua Portuguesa.

Visitamos os liceus, os colégios e as escolas técnicas profissionais de Lisboa, de Cascais, de Estoril, de Loures, de Mafra, de Monte Estoril, de Paredes, de Queluz, de Sintra, de Vila Franca, de Xira, de Beja, de Coimbra, de

Evora, de Faro de Monchique, de Olhão, de Tavira, de Vila Real de Santo António, de Guarda, de Leiria, de Alcobaca, de Caldas da Rainha, de Nazaré, de Porto, de Vila Nova da Gaia, de Santarém, de Abrantes, de Fátima, de Rossio do Sul do Tejo, de Torres Novas, de Vila Nova de Curém, de Almada. Tem as suas bases na psicologia do aluno e nas pretensões dos programas exigidos no curso médio. O método aprovado dentro dos aspectos científicos e práticos dará excelentes resultados, uma vez que o professor saiba aproveitar-lhe as virtudes. Devemos aliar a boa qualidade do professor com as visitas conseguimos falar com os Diretores ou secretários dos estabelecimentos de ensino para obter bons resultados na instrução e na educação dos jovens. Em nossa pesquisa damos mais importância ao método, na condução dos trabalhos escolares.

Deixávamos alguns Questionários e solicitávamos que no-los remetterssem a Lisboa. O trabalho de coleta foi árduo de nossa estada em Portugal conseguimos uma centena de questionários respondidos, dos quais foram tomados, de maneira aleatória, 49 para estudo dentro da pesquisa. Para a coleta no Brasil não fizemos visitas a estabelecimentos de ensino. Por ocasiãodos cursos de Revisão Didática ministrados em Pôrto Alegre ou em outras cidades do Estado do Rio Grande do Sul, solicitamos aos colegas vindos dos diversos pontos do Estado que respondessem ao nosso questionário. De uma centena de questionários respondidos tomamos 41 para estudo.

Talvez a amostragem pareça pouca mas cremo-la suficiente para os objetivos que nós propúnhamos a alcançar. Como podemos ver a nossa pesquisa cingiu-se ao âmbito de duas regiões geográficas distintas — Portugal continental e Estado do Rio Grande do Sul. Há um desnível muito grande entre a situação cultural do primeiro com a do segundo. Apesar de ser apenas o Estado Sulino a parcela representada, caracterizamo-la como Brasil.

2 — ANÁLISE DA SITUAÇÃO PROBLEMÁTICA

Já é um lugar comum dizer-se hoje, tanto entre as velhas como entre as jovens gerações: o ensino da Língua Portuguesa, o uso da língua sofrem deficiências. Quais seriam as causas de tal estado de cousas? Do ensino baseado nas normas gramaticais, passou-se a um abandono quase absoluto de qualquer norma. De um ensino rígido passou-se a modos completamente sistemáticos. A literatura das últimas décadas preocupou-se em exprimir, em revelar o lado dos problemas sociais e humanos, que em amoldar períodos dentro de um padrão lingüístico.

Os hábitos da leitura com o advento do rádio e televisão têm diminuído muito.

A língua oral tomou uma espécie de domínio sobre a língua escrita. Proliferam os escritores que procuram em seus romances, em seus contos, em suas crônicas mostrar o lado oral da expressão, sem preocupações com as formas ditas gramaticais, não desejamos lançar o assunto a discussão dos conceitos do concreto em linguagem. Desejamos apenas observar como em nossas aulas o ensino da língua vernácula tem sofrido uma deficiência de método. Alunos que terminam o primeiro ou segundo ciclos do ensino secundário pouco sabem da língua. Pouco escrevem e pouco lêem. Não possuem o domínio da linguagem. Nós consideramos como causa dessas falhas uma série de deficiências no método usado pelos professores em aula. Acreditamos que a língua se adquire por exercício na expressão oral, por exercício na expressão escrita. Pouco ou nada se faz hoje nesse sentido nos colégios. Há falhas do professor e há falhas de metodologia. A Metodologia dá a orientação ao ensino, à programação e à verificação da aprendizagem. O método utilizado no ensino da língua materna e das outras línguas tem as suas ex-

3 — COLETA DE DADOS

A fim de levantar a situação dos Métodos usados pelos professores resolvemos planejar um questionário. Fizemos um anteprojeto que foi submetido aos alunos do 4.º ano de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul em 1965. As perguntas dentro das grandes linhas da metodologia eram formuladas por nós ou por alunos e procurávamos a resposta. Se a pergunta não admitisse uma resposta clara, era afastada do questionário. De muito valeu a colaboração dos alunos do 4.º ano de Letras, graças a eles o questionário pôde apresentar-se como segue:

- | | |
|--|---|
| Nome do Professor: | 2 — Tem problemas de disciplina? |
| Nome do Colégio: | 3 — Quais? |
| Séries: Ciclos: N.º de períodos semanais por série: | 4 — Por que razões? |
| Turno: | 5 — Consegue a participação efetiva dos alunos na aula? |
| Anos de magistério do Professor: | 6 — E nos trabalhos co-curriculares? |
| A | 7 — Que tipos de trabalhos realiza para dar maior atualidade às aulas? |
| 1 — Há trabalho de coordenação de Cadeiras em sua Escola? | 8 — Realiza um jornal escolar? |
| 2 — Há trabalho de integração de disciplina? | 9 — Usa a técnica de jornal-mural? |
| 3 — Há reunião de professores por curso? | 10 — Estimula os Clubes? |
| 4 — Há reunião de professores por série? | 11 — Quais? |
| 5 — Com que freqüência são feitas as reuniões? | C |
| 6 — Possui a escola departamento de ensino? | 1 — Como apresenta a análise sintática aos alunos? |
| 7 — Possui a escola departamento de orientação educacional? | 2 — Segue algum método consagrado ou possui método próprio? |
| 8 — Oferece a escola material didático adequado? | 3 — Quais os objetivos que visa alcançar, através da análise sintática, nas diversas séries do curso? |
| 9 — Existe uma biblioteca escolar? | 4 — Trabalha com textos isolados? |
| 10 — Possui uma biblioteca de classe a série em que leciona? | 5 — Trabalha com textos específicos para análise sintática? |
| 11 — Sugestões concernentes ao assunto: | 6 — Relaciona os textos para a sistematização gramatical ou motivação para a redação? |
| B | D |
| 1 — É fácil o relacionamento com seus alunos? | 1 — Qual o livro-texto em uso? |
| | 2 — Quais os critérios adotados em sua escolha? |

- 3 — Houve liberdade de ação?
- 4 — Foi escolhido em reunião ou particularmente?

E

- 1 — Que recursos adota para interessar o aluno na leitura?
- 2 — Que o leva a escolher determinado texto: o autor? o assunto? as necessidades gramaticais? os objetivos de formação moral? a ordem dos textos no livro? outros motivos, como
- 3 — Que objetivos visa alcançar com a leitura?
- 4 — de que modo introduz a aula de leitura?
- 5 — Como se processa a leitura?
- 6 — Quais os critérios adotados para a leitura em aula: ordem de chamada? ordem de disposição em classe? necessidade específica de cada aluno? é feita com recriação? é feita com preparação para temas gramaticais?
- 7 — Que atividades seguem a leitura?
- 8 — Tem experiências com dramatização de textos?
- 9 — Poderia citar alguns dos textos que usou nessas experiências?
- 10 — Na leitura de poesia, acentua: a expressão individual? a expressão em conjunto (jograis)? textos para memorizar?
- 11 — A leitura silenciosa é habitual ou acidental?
- 12 — Usa ficha de leitura?

F

- 1 — Orienta e exige planejamento de Composição?
- 2 — Faz prévia preparação do assunto através de: exposição oral? leitura? acontecimentos de maior expressão? pesquisa?
- 3 — Prefere realizar composições baseadas em planejamento ou as que decorrem da mera leitura do aluno?

- 4 — Qual o critério que adota na escolha de título?
- 5 — Quais os objetivos que visa alcançar através da composição?
- 6 — Qual o número médio de composições mensais realizadas pela turma: em aula? em casa?
- 7 — Qual o critério ou critérios adotados na avaliação das composições?
- 8 — Corrige todas ou algumas composições?
- 9 — Começa as composições em classe?

G

- 1 — Quais as técnicas de ensino da Gramática que põe em prática?
- 2 — Trabalha em Gramática sistemática ou assistemáticamente?
- 3 — Quais as técnicas dos exercícios ou das verificações gramaticais?
- 4 — Qual a importância didática que reserva a esta parte da matéria?

H

- 1 — Planeja o curso a ser ministrado?
- 2 — Divide-o em unidades didáticas?
- 3 — Quais os critérios que adota para essa divisão?
- 4 — Em relação ao número de aulas, como reparte a Gramática, a Leitura, a Composição, a Análise Sintática?
Gramática por cento
Leitura por cento
Composição por cento
Análise Sintática por cento
- 5 — E nas turmas de 2.º ciclo, que tempo reserva para a Literatura?

I

- 1 — Quais os critérios adotados para a avaliação da aprendizagem: na Gramática na Composição na Literatura na Análise
- 2 — Quais as técnicas empregadas para a avaliação?

J

- 1 — Que aconselharia ao jovem professor(a) de Português para o efetivo exercício do magistério?
- 2 — Que bibliografia didática de Língua Portuguesa sugeriria?
- 3 — Qual a bibliografia para uso em classe (Gramática, Livros de Análise Sintática, etc.) escolheria para o professor para o aluno

Apesar da contribuição rica e decisiva dos nossos alunos, faltou a revisão crítica feita por alguém que entendesse de técnica de pesquisa. Por isso no questionário aparecem algumas perguntas abertas e outras de múltipla resposta o que dificulta a verdadeira visão de certos problemas.

4 — ANÁLISE DOS DADOS

Os questionários foram entregues a uma pessoa, funcionária do Instituto de Estudos Sociais, Políticos e Econômicos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, a fim de processar o trabalho de estatística. A seleção dos questionários e a elaboração dos dados estatísticos foram feitos sem uso de cartões. A nossa tarefa apresenta-se como uma análise descritiva. Na parte introdutória do questionário tomamos os dados referentes ao professor, aos horários e tarefas semanais. No que se refere aos ciclos há uma divergência quanto a Portugal e Brasil, pois no primeiro o curso secundário tem três ciclos e no segundo dois. Em Portugal 22% dos professores lecionam no segundo ciclo; 16% no primeiro e segundo; 14% no terceiro e 10% no segundo e terceiros ciclos. No Brasil 16% lecionam no primeiro e segundo ciclos; 13% no primeiro e 8% no segundo ciclo. Notamos a predominância dos professores que lecionam no primeiro e segundo ciclos perfazendo uma percentagem de 26% nos dois países. Há relativamente poucos professores que se restringem a trabalhar apenas em um ciclo. Este dado é confirmado pelo outro sobre número de séries em que o professor leciona. Em Portugal 42% lecionam entre uma e três séries no Brasil a percentagem vai a 68%; dando-nos ainda 17% de professores que

lecionam de quatro a sete séries. Os dados falam por si, mostrando o número elevado de aulas que ministra por dia o professor, multiplicando-se pelas turmas. Dessa maneira pouco poderá acompanhar os alunos nos misteres de classe e nas tarefas escolares.

O item referente a série foi bastante prejudicado pois a palavra série em Portugal não tem o sentido que lhe atribuímos, por isso aparecem 53% de abstenções. As abstenções seguem-se em outros itens, no referente aos ciclos 14%, e nos períodos semanais, 28%.

Grande percentagem das pessoas que responderam ao questionário em Portugal revelam dez ou mais anos de magistério 61%. No Brasil, a maior percentagem recaiu sobre professores de um a três anos de exercício; com dez ou mais anos há apenas 11%. Desta maneira teremos uma faixa interessante para apreciar os métodos usados por uns e outros, parte mais conservadora por um lado e parte mais inclinada a reformas e inovações por outro.

A — SITUAÇÃO DA ESCOLA

Ao entrar no estudo da situação das atividades da Escola podemos destacar o seguinte: grande percentagem de coordenação de cadeiras, sendo de 77,6% em Portugal e de 65,9% no Brasil. Significa que os colégios estão fazendo este trabalho primordial para uma boa organização. Complementando a coordenação, o trabalho de integração de disciplina apresenta-se respectivamente com 51% e 34,1%. O dinamismo da coordenação é confirmado com as reuniões de professores com 65,3% e 78,1%, Portugal e Brasil, tratando-se de reuniões de professores por cursos e reuniões por série ou por aula a percentagem é um pouco menos expressiva 65,3% e 58,6%. A maior frequência de reuniões é por mês expressando-se em 77,6% e 39%; como representação por semana temos 2% e 29,3%. Pelo que podemos deprender dos dados analisados há uma dinâmica nas escolas, que procura encaminhar professores a novos métodos e a troca de experiências.

Em outro aspecto vemos os recursos didáticos da Escola.

As escolas portuguesas, em geral, não possuem o departamento de orientação educacional que no Brasil pare-

ce estar mais difundido conforme nos mostram as percentagens 14,3% e ... 65,4% respectivamente, contra 69,4% negativo em Portugal. De fato o serviço de orientação educacional ou profissional está iniciando os seus passos no campo das escolas.

No que toca ao material didático adequado as escolas se apresentam melhor apetrechadas, dando-nos percentagens positivas de 53,1% e 56,2%. Isto significa o empenho que existe em bem equipar as escolas.

Com referência à biblioteca escolar no estabelecimento em Portugal há 100% no Brasil temos 75%. A vantagem das escolas portuguesas é notável, havendo mesmo 36,7% de classes com sua biblioteca particular, enquanto nas escolas brasileiras há apenas 17,1% de classes com biblioteca.

B — O PROFESSOR NA AULA

A seguir estudaremos as atitudes do professor com os alunos no seio da classe. A base da aprendizagem é o relacionamento professor-aluno. A estatística mostra que nas escolas de um e do outro lado do Atlântico existe muito bom relacionamento, 93,9% e 90,3% respectivamente. O relacionamento adequado evita os problemas conforme as percentagens que nos dizem que 87,8% e 78,1% de professores não têm problemas na classe. Entre os fatores indisciplina apontados aparece com maior representação a *conversa* com 37,5% e 22,2%. Entre outras dificuldades para o bom andamento da classe é apontado como causa o *número excessivo de alunos* 33,3% e outra causa com a mesma percentagem é a *falta de compreensão dos pais*.

Para documentar a nossa afirmação temos a resposta de 83,7% e 82,9% que *conseguem participação efetiva na aula*. Não houve nenhum caso em que houvesse afirmação em contrário. O mesmo se dá com os *trabalhos curriculares* em que há uma participação manifestada por 53,2% e 61% respectivamente.

As perguntas sobre os *tipos de trabalhos realizados para dar maior atualidade às aulas* tiveram respostas bastante prejudicadas. Podemos citar alguns trabalhos mais praticados: Os exercícios indicados nos programas de ensino, consequentemente dos exames 12,6% em Portugal; debates sobre

obras literárias, 12,2% no Brasil; a dramatização tem boa representação nas escolas portuguesas 10,9%.

Entre as tarefas extra-classes salientamos a confecção de um *jornal escolar*, a grande percentagem é de ausência deste meio de exercitar a redação 69,4% e 53,6% respectivamente. Embora tenhamos visto em escolas técnicas profissionais excelentes jornais orientados pelo coordenador da cadeira de Língua Portuguesa, notamos também que é pouco generalizado este meio tão proveitoso para a formação dos alunos. O mesmo podemos afirmar das escolas brasileiras.

Com referência ao *Jornal Mural* notamos quase a mesma tendência em Portugal onde temos 65,3% de respostas negativas, não acontecendo o mesmo no Brasil onde temos 63,4% de respostas positivas. Fato semelhante acontece com a organização de *clubes de leitura*, *Grêmios literários*, etc. em Portugal temos 59,3% de respostas negativas e no Brasil 68,3% de respostas positivas. Devemos dar uma explicação: as escolas portuguesas deixam estas atividades ao Centro de Mocidade portuguesa, onde realmente desenvolvem atividades associativas, esportivas, culturais e outras.

C — ESTUDO DA ANÁLISE SINTÁTICA

Como há programas escolares em torno da chamada análise sintática, fizemos algumas perguntas para saber da situação do ensino nesse setor. O uso da análise morfo-sintática já teve muita importância nos programas escolares. Hoje, apesar de ser um tanto relegada em alguns setores, mantém-se firme tanto em Portugal como no Brasil.

A apresentação da *análise sintática* é feita por vezes no texto da leitura, outras vezes, em textos especiais para tal mister. Pois é preciso distinguir a linguagem da simples comunicação. A língua de expressão, com injunções estilísticas não se presta para análise sintática. A língua da redação oficial obedece à lógica e à estrutura mais usual da língua. mais à clareza, esta é que se presta à análise. As respostas conseguidas em nosso questionário corroboram o ponto de vista exposto acima 22,4% buscam nas escolas portuguesas outros textos que não

os trechos de leitura, embora estes tenham uma percentagem de 34,7%. É preciso entender isto pois na observação dos livros escolares a técnica aí aconselhada é pela análise do texto literário. No Brasil pelo menos 60,8% fazem análise fora dos textos literários, tendo os mesmos 17,1% de adeptos. Os nossos livros-textos, na sua maioria, também induzem a técnicas de análise do texto-literário. Por outra, observando respostas do questionário vemos que em Portugal 71,4% não trabalham com textos específicos, ao passo que no Brasil 43,9% trabalham com textos específicos.

Confrontando os objetivos que os professores visam alcançar com a análise sintática parece dominar a clareza de interpretação, o exercício de análise facilitaria a melhor compreensão do texto é o que afirmam 40,8% e 48,8%. Uns 10,2% num e noutro país estão vendo nesse exercício o desenvolvimento da *consciência lógica* e da inteligência. Vemos por estas respostas uma espécie de supervalorização em que é tida a análise sintática nos dois países.

Os professores luso-brasileiros fazem, em sua maioria, o relacionamento dos textos com a sistematização da gramática, conforme os dados 64,9% e 65,9% respectivamente; ainda relacionam os textos com a redação nas seguintes percentagens 79,6% e 65,9%.

D — O LIVRO-TEXTO

O livro-texto merece um estudo mais amplo pois é o principal instrumento de trabalho do professor e do aluno. Do Livro "Programas do Ensino Linceal" (1962) transcrevemos a página sobre o livro de leitura.

"O livro de leitura, por onde se há de afeioar o manejo da linguagem, deve ser para o aluno um foco estimulante de vida interior. Em permanente reação com as novas curiosidades que lhe são desvendadas, a mentalidade juvenil dos estudantes encanta-se no prazer das boas leituras; aprende a conhecer e a amar a sua terra no que ela tem de vivo, pitoresco, belo, tradicional, folclórico, historicamente pessoal e humanamente valioso; e afeioa a sua alma ao calor dos exemplos de virtude, de dedicação e de heroísmo. Quanto possível, os assuntos não de aparecer enlaçados de

tal sorte que a corografia, com o seu folclore, surja ao espírito dos alunos iluminada pelos acontecimentos que a foram integrando na estrutura e sentimento nacionais, e que a história pátria se apresente, por seu turno, em sua seqüência cronológica, como efeito do ambiente físico, moral e social. Não devem faltar os estímulos para reflexão e para formação nacionalista, mas sempre escolhidos de harmonia com a natureza das reações que são de esperar de uma criança no limiar da adolescência. Igualmente ajudarão os trechos a assentar as bases de uma consciência imperial, que hoje ainda se não revela em muitos setores da população semiculta.

Nos trechos históricos aproveite-se a lenda que enobrece a região, a que reflete realidades psicológicas individuais ou coletivas, a que traduz tendências morais ou políticas aptas a definir um povo ou caracterizar uma época, a que explique os fatos da história que a criaram ou que ela faz prever. No plano siga-se o desenvolvimento histórico do nosso agrado nacional, estabelecendo uma linha de evolução constituída por episódios e figuras que sirvam de marcos de referência para a exposição do professor. Ao preencher as lacunas a traço largo e pouco sinuoso, o professor abster-se-á de pormenores ou de juízos criadores de um pessimismo derrotista, esforçando-se por enraizar nos alunos a convicção de que as nossas comprovadas virtudes explicam o engrandecimento progressivo da grei. Haverá mais tarde ensino de projetar as sinuosidades correspondentes aos períodos de depressão, quando o critério pessoal já os possa apreciar por um prisma de serenidade científica.

Os trechos de história virão entremeados com os de outros assuntos, e os de prosa com os de poesia. Aproveite-se largamente a poesia popular, e da infantil, a que se acomode à idade e interesses psicológicos dos alunos liceais. Mas tanto na poesia como na prosa guardemo-nos de marcar passo; os textos não de permitir ao professor aproximar os alunos cada vez mais dos modelos de dicção correta e elegante".

O livro único — A fim de tornar o livro didático mais ao alcance dos alunos a lei instituiu em Portugal o livro único. Os colégios particulares

não têm obrigação de adotá-lo. Como, porém, os exames são feitos nos liceus, os colégios necessariamente adotam os livros que foram adotados nos liceus. De fato os livros didáticos são primários na sua estrutura técnica, gráfica e no seu conteúdo. O livro único é escolhido por concurso nacional entre os professores que apresentarem manuais de ensino ao Ministério de Educação Nacional que escolhe uma comissão julgadora. O livro é renovado todos os cinco anos havendo em cada fim de quinquênio novo concurso. A pesquisa no sentido de escolha do livro didático ficou prejudicada pela legislação portuguesa. E vemos as respostas que correspondem às nossas observações anteriores dos 49 formulários estudados houve 46 respostas sobre o livro único, isto é, 93,9%. No Brasil o fato é bem diverso nas escolas, os professores escolhem o livro que mais interesse ou mais agrade. Entre o livro de maior preferência está o da coleção F. T. D. com 44%, depois vêm outros indicados apenas por duas respostas preferenciais.

No tocante aos critérios de seleção do livro texto em Portugal é apontada como principal a *ideologia oficial* com 77,6%, no Brasil o critério de maior percentagem é de *textos adequados* com 19,5%. Infelizmente há 10 questionários sem resposta nesse item. No que se refere à liberdade de escolha, em Portugal domina a resposta negativa com 38,8%; no Brasil, resposta positiva com 65,9%. A escolha feita em reunião em Portugal mostra a percentagem de 67,3% e no Brasil 51,2%. A percentagem dos professores portugueses é tão alta pois deve haver um mal-entendido na resposta, a seleção feita em reunião deve referir-se à comissão selecionadora do livro único e não de professores do colégio para a escolha do livro didático.

E — A LEITURA

Em todos os programas de língua há um grande lugar reservado à leitura. A aquisição da língua é feita primeiramente, pela fala no ambiente familiar e da sociedade que circunda o novo ser humano. O ensino da língua na escola continua com a fala, com o auxílio decisivo da leitura. O momento em que a criança aprende a ler, é a porta aberta para o campo da cultura

que surge dos textos. A leitura está na escola primária, no curso secundário e no curso superior. Além disso a leitura é o alimento cultural do homem em todas as etapas da existência.

Em nosso questionário destinamos algumas perguntas à leitura.

A leitura merece da parte do professor uma *motivação adequada* o que notamos em 40,8 dos professores de escolas portuguesas; entre os nossos colegas alienta-se o *valor da interpretação* 31,7% e a *ilustração* com 17,1% como recurso para interessar o aluno. As respostas, de modo geral, a este item não foram bem enunciadas, talvez, por deficiência da pergunta. Na pergunta seguinte: que o leva a escolher determinado texto a *resposta é múltipla*, para alguns é o autor 11,3% em Portugal e 9,8% no Brasil; para outros é o *assunto* 21,7% e 2,4%; *objetivos de formação moral* alcança 24,8% e 75,7% respectivamente. A preocupação gramatical é afastada dos motivos que levam o professor à escolha do texto antológico, pois tem a representação de 1% e de 4,9%. Os motivos preponderantes da escolha da leitura são: os objetivos da formação moral, um conjunto de motivos pedagógico-culturais.

Na análise dos objetivos que visa alcançar o professor com a leitura escolhida, predominam os seguintes: *expressividade, clareza e ritmo* representado por 59,2% e por 56,1% *educação da estética idiomática*, com 14,3% e 12,2% de representação. O curioso é notar que entre os objetivos assinalados não apareça o estudo, o conhecimento e aquisição da língua.

Na introdução à leitura há *modos* mais diversos apontados entre os quais podemos salientar uma discussão prévia sobre determinado assunto que será elucidado pela leitura 34,7% e ... 26,8%; *ligação da leitura com outros assuntos*, temos 16,3% e 12,2% de representantes; outros professores não se preocupam em motivar ou em introduzir. *Lêem em primeiro lugar para os alunos*, temos assim amostras de 12,2% tanto para um como para outro país; outros ainda têm uma *motivação adequada* não especificando em que consiste; temos assim a representação de 14,3% e de 24,4%.

No processamento da leitura não houve respostas muito objetivas e nem muito concordes com a pergunta, um

tanto ampla. O item mais ponderável é representado por 22,5% e 41,4%, e trata-se de *conjunto de processos*; o uso da leitura silenciosa é representado por um índice muito baixo 6,1% e 17,1% respectivamente; a leitura coletiva tem melhor representação em Portugal 12,2% sendo no Brasil apenas 7,3%.

A leitura em aula como tarefa pedagógica obedece a uma série de normas, a fim de atender às necessidades específicas do aluno temos a representação de 42,9% e 31,7% respectivamente; há professores que fazem a leitura como *preparação de temas gramaticais* representados por 11,3% e ... 13,2%. Há, em percentagem bastante reduzida, colegas que encaminham as atividades da aula de língua vernácula para o estudo da gramática. Julgando, talvez, que o conhecimento das regras gramaticais represente de certa maneira conhecimento lingüístico. Observemos as atividades que seguem o ato da leitura e aí notamos que a *interpretação* tem bom lugar em Portugal com 30,7% e 19,5% no Brasil; mas o que domina ainda é a *análise literária e gramatical* com 40,9% e 22%. Este último dado combina com os dados anteriores à preocupação pelas normas gramaticais. No Brasil temos um interesse pelo vocabulário representado por 22% e não há outras respostas referentes às atividades que seguem a leitura.

O curioso é notar que 87,8% e ... 55,1% dos professores têm experiência com *dramatização de textos* e que nas respostas anteriores não tenha aparecido alguma resposta indicando esta atividade. A dramatização visa a valorização da língua, da expressividade e dos elementos artísticos da criança e do adolescente. Ainda com relação às atividades ligadas à leitura podemos ainda notar que muitos professores dão ênfase à *expressão individual*, com a percentagem de 48% e 21,9% respectivamente; em Portugal há mais acentuada a expressão em conjunto (tipo jograis) do que no Brasil. 20,4% e 7,3%; ainda em Portugal se insiste na memorização de textos 29,6% quando no Brasil tende a cair em desuso 2,4%.

Todos sabemos do valor da *leitura silenciosa*, tanto na classe como fora da mesma, sendo uma das maneiras de criar hábitos de leitura individual. Os professores de modo geral usam-na

em aula de *modo habitual* 18,4% e ... 80,5% e de *modo acidental*, 69,3% e ... 9,8%; o interessante nesse aspecto é que as percentagens se trocam o que entre nós é quase como um hábito em Portugal é feito *acidentalmente*.

A *filcha de leitura* constitui um excelente método de resumir e de apreender o conteúdo lido. Através da ficha leva-se o aluno a prestar mais atenção à leitura, a inteirar-se dos pontos mais importantes. O uso da ficha tem a percentagem positiva representada por 34,7% e 58,5%; a representação negativa é maior em Portugal e menor no Brasil: 49% e 36,6% respectivamente.

F — A COMPOSIÇÃO

Para uma boa composição é necessário um bom planejamento. Este exercício tem por finalidade pôr em ordem as idéias, os fatos, as partes do assunto da redação. Podemos tratar de dissertação ou narração em qualquer uma é necessário o plano. A pergunta: *Orienta e exige planejamento de composição?* mereceu as seguintes percentagens de respostas positivas: 83,7% e 73,2%; as respostas negativas são mínimas em Portugal e mais ponderáveis no Brasil — 2% e 14,6% respectivamente. A prévia preparação da composição por um ou mais recursos tais como: exposição oral, leitura, um acontecimento, pesquisa, etc. O que mereceu maior atenção foi um *conjunto de recursos* 91,9% e 78,1% respectivamente. Novamente notamos como a leitura é praticamente desconhecida como elemento base da redação, representada por 7,3% no Brasil.

Na pergunta: *Preferir realizar composições baseadas em planejamento ou as que decorrem da mera leitura dos alunos?* As respostas se centralizaram sobre o planejamento em percentagens de 38,8% e 36,6%.

Desde já notamos uma *atomização* do ensino: série de atividades entrecortadas, estanques e não uma dinâmica unida pelos mesmos objetivos educacionais e pelas técnicas convergentes.

Curioso é notar que há em Portugal tendência de aproveitar a leitura do aluno para a redação 14,3% e no Brasil 12,2%. Realmente é pouco sig-

nificativa esta tendência dentro da ordenação de atividades, que deveria, existir em classe para conseguir a boa redação do aluno. Leitura, exercício de expressão oral, exercício de interpretação de textos, planejamento de assunto tudo, numa palavra deveria desembocar para o exercício da composição.

Critério adotado na escolha de títulos, para o aluno o título representa muito, pois é uma espécie de síntese do tema a ser desenvolvido. As respostas ao questionário neste item são bastante dispersas e pouco significativas e até diria, muito vaga: vejamos alguma: *depende do assunto* 22,5% e 12,2%, é óbvio; *escolha dos alunos* .. 14,3% e 17,1%; *de acordo com o plano de aula* 8,2% e 12,2%; *o mais sugestivo* 16,3% e 4,9%. Por essas respostas notamos o aspecto dispersivo do trabalho na cadeira de língua. Temos uma percentagem mínima em Portugal e no Brasil é completamente omissa 6,1% dentro do centro de interesses relacionados com as aulas. Os planos de atividades globalizadas ou unidas em torno de assuntos, de centros de interesses é o verdadeiro caminho para a boa aprendizagem da língua e fator preponderante de educação.

Ao falar dos "objetivos que visa alcançar através da composição a grande percentagem das respostas está na expressão *correta e clareza* 61,3% e .. 41,2%. Vemos como existe ainda no nosso magistério o sentido da linguagem correta; é a velha definição de gramática — a arte de falar e escrever corretamente a língua.

O dado seguinte confirma esta incerteza de objetivos e falta de domínio da verdadeira didática da composição literária, sobre o número de redações mensais temos as respostas: 1 composição mensal 38,8% e 19,5%; 2 composições mensais 34,7% e 24,4%; 3 composições mensais 14,3% e 26,8%. Temos na média redação por semana, uma, feita em aula.

Se observamos o mesmo exercício realizado como tarefa em casa temos os seguintes dados: 1 — composição mensal 12,2% e 29,4%; 2 — composições mensais 22,5% e 14,6%; 3 — composições mensais 4,1% e 7,3%; 4 — composições mensais 24,6% e 24,4%. Comparando os dados das composições feitas em aula com os das realizadas em casa notamos que nas últimas a

percentagem é ainda menor. Em aula havia na média uma redação semanal; como tarefa de casa temos uma redação quinzenal. Aqui nos perguntamos: Será possível ensinar a língua vernacula com tão pouco exercício de composição?

Há colegas que preparam e iniciam as redações em classe para que os alunos as continuem em casa. Entre as respostas positivas a este item temos 26,5% e 48,8% e entre as negativas temos 34,7% e 17,1%; e os que *começam algumas vezes*, temos 30,6% e .. 19,5%. Esses dados conferem de certa forma com os do planejamento. Há colegas que planejam as composições e põem em andamento já em aula.

No aspecto da correção das composições temos respostas que nos indicam que a maioria dos colegas corrigem todas as composições, senão vejamos as respostas positivas 87,8% e 90,3%; as respostas negativas somam 10,2% e 7,3%. Este resultado reflete um estado de espírito e explica o número reduzido de composições mensais — o professor quer corrigir todas as redações, por isso priva os alunos de outros exercícios de composição. De fato o Professor que leciona muitas turmas não pode corrigir tantas redações assim. Pergunto, entretanto não seria melhor fazer mais exercícios de composição e corrigir apenas algumas? O exercício como tal não tem valor em si, sem considerar a sua correção?

Passemos aos critérios adotados na correção das composições. As respostas não se concentram em determinado ponto, ficam vacilando entre a correção gramatical, adequação do vocabulário, no aspecto da imaginação, estilo e outros. Na *correção gramatical* há 4,1% em Portugal; na correção gramatical e adequação do vocabulário há 36,6% no Brasil; como critério que observa um conjunto de elementos temos 71,4% e 36,6%. Nesse conjunto não há unidade do ponto de vista dos critérios da correção. Na realidade o item ficou bastante prejudicado pelo aspecto dispersivo que assumiram as respostas.

G — ENSINO DA GRAMÁTICA

O ensino da gramática constitui um dos elementos mais controversos na didática da língua. Há, ainda, professores que dão ao ensino da gramá-

tica muita importância é o que os dados estatísticos nos fornecem 30,6% e 19,5% respectivamente o que nos parece muito. Outros atribuem alguma importância temos as representações significativas de 38,7% e 34,1%. Se somarmos as percentagens que representam a importância dada ao ensino da gramática chegaremos à representação de 69,3% e 53,6%. Estamos de acordo que se deva dar aos aspectos normativos do idioma certa importância, pois mostra o lado persistente, permanente do sistema lingüístico do qual não podemos fugir. Além do mais, conforme o Prof. Eugenio Coseriu, os elementos constitutivos da língua: Sistema, Norma e Fala, respondem às exigências da expressão humana. No concernente à Norma temos o ensino da gramática que, às vezes, leva o adjetivo de *NORMATIVA*. Apesar disso não devemos exagerar, mas distinguir. As aulas podem ser repartidas em estudo dos aspectos normativos da língua comum, da língua de comunicação, em estudo dos aspectos estéticos da língua literária. Cada uma das facetas tem seu estudo específico. Por isso é que alguns colegas tratam a gramática sistematicamente 40,8% e 24,4% outros de maneira assistemática 32,6% e 21,9%; se fizermos os totais das percentagens bem elevadas do estudo da gramática 73,4% e 46,3%. No Brasil o ensino da gramática parece estar em decadência em relação a Portugal. Se acrescentarmos a esses dados os dos professores que usam *ambas as maneiras* as percentagens elevam-se muitíssimo 93,8% e 78,1%. De fato se considerarmos os livros-textos dos dois países há aí exercícios especiais em cada texto de leitura sobre aspectos gramaticais. Além dos mais os programas de língua para muitos professores têm sua coluna vertebral na unidade de assuntos gramaticais. A gramática é trabalhada com exercícios orais e escritos e outros variados nas seguintes percentagens .. 61,3% e 68,4%. Os dados deixam certa margem ao ensino da gramática pela gramática sem qualquer exercício.

As principais técnicas usadas no ensino da gramática podem ser analisadas da seguinte maneira — *Levar o aluno a induzir regras* está fraquissimamente representado em Portugal com 2% e fraco no Brasil com 12,2%. Entre nós sobressaem os *exercícios sistematizados* com uma percentagem de

44,0% em Portugal não tem nenhuma representação. A Grande percentagem entre os portugueses é de técnicas outras representadas por 55,2% enquanto entre nós alcançaram 2,4%.

H — PLANEJAMENTO DE CURSO

O Curso é planejado no início do ano escolar. De modo geral há dois planejamentos um teórico antes do conhecimento das turmas e outro durante o primeiro mês de aula em contato com os alunos, com conhecimento do nível de estudo dos alunos.

Quase todos os professores planejam o curso, vejamos as percentagens 93,9% e 95,2%. É um índice de seriedade nas atividades profissionais. As respostas negativas têm uma representação fraquíssima 6,1% e 2,4%. O questionário não se aprofunda na análise do plano. Faz uma pergunta sobre as unidades didáticas. Sabemos como é difícil o assunto das unidades didáticas no assunto da língua materna. Mas as percentagens falam de que a grande maioria dos professores divide o plano em unidades 75,5% e 87,8%; as respostas negativas são representadas por 18,4% e 4,9%.

Os livros de textos portugueses nos falam de unidades didáticas, os brasileiros estão estruturados sobre as mesmas. As unidades, porém, fundamentam-se, em sua maioria, no programa de gramática. O planejamento dos professores portugueses também obedece, de modo geral, ao programa de gramática, disseminado ao dos manuais, embora não apareça a palavra *unidade didática*. Parece que a gramática comanda a série de exercícios realizados em classe durante o ano escolar.

Quando perguntamos sobre os critérios de divisão em unidades, as respostas tornam-se confusas e dispersivas. Falam de critérios de *grau de complexidade*, com 2,0% e 21,9%; *segundo os objetivos* 34,7% e 4,9%; *segundo centro de interesses* 6,1% e .. 12,2%; *segundo o programa* 18,4% e .. 24,4%. Como vemos as percentagens são poucos significativas. Pois nos parece que os professores se deixam conduzir pelo livro-Texto onde estão as leituras com os respectivos assuntos de gramática e exercícios.

Perguntados os professores sobre a distribuição, no plano das horas de

aula entre a Gramática, a Leitura, a Composição, a Análise Sintática, tivemos uma diversidade de respostas. Temos melhores dados de comparação na coluna dos 20% de professores que atribuem à gramática, respectivamente 14,3% e 24,5% do seu tempo escolar; à Leitura 4,1% e 26,9%; à Composição, 4,1% e 14,6% e à Análise Sintática 12,3% e 31,8%. Novamente temos as maiores percentagens atribuídas ao ensino da gramática e ao exercício da análise sintática, itens que se referem aos mesmos objetivos pedagógicos. No Brasil tendência de trabalhar em aula com exercícios de Leitura e Composição. Esta pergunta foi bastante prejudicada com abstenção ou com respostas inadequadas.

No plano dos cursos mais adiantados do 3.º Ciclo em Portugal e do 3.º ano colegial no Brasil, à pergunta sobre o tempo reservado ao estudo da Literatura não vemos melhores perspectivas, 20,4% dos professores reservam todo o tempo; 30,6% e 21,9% reservam à literatura alguma parte. Esta amostra confirma os dados anteriores, pouco se faz fora das atividades ligadas ao ensino da gramática e nos exercícios da análise sintática.

I — AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem tem grande importância na didática, não basta que o professor ensine é preciso que verifique o que os alunos aprenderam. O processo de assimilação deve ser avaliado de perto, deve ter o seu planejamento. A boa didática recomenda que o professor em seu plano de curso ou de aula preveja o tempo destinado à comunicação da matéria, como também o tempo destinado à verificação e avaliação da aprendizagem.

Entre as técnicas mais usadas para a avaliação estão as chamadas orais e exercícios escritos com as percentagens 69,4% e 24,4%. Há ainda o uso de questionários com os seguintes dados representativos no aspecto da gramática — 18,4% e 19,5% e na análise sintática — 22,4% e 4,9%.

Os critérios para avaliação incidem na correção linguística com os seguintes dados: na gramática — 20,4% e 19,5%; na composição 10,2% e 7,3%; nos conhecimentos em gramática — 14,3% e 2,4%; na literatura 18,4% e

4,9%; na análise sintática — 10,2% e 12,2%.

Pelo que podemos notar este item foi bastante prejudicado com um bom número de abstenções ou de respostas inadequadas.

Os aspectos das respostas sobre avaliação continuam os mesmos dos itens anteriores. Os professores em seu trabalho cotidiano obedecem às sugestões dadas pelos livros de texto. As aulas sucedem-se no ritmo indicado pelas páginas dos mesmos, em preparação de trabalhos de notas semanais, mensais ou de exames semestrais ou anuais. Dia a dia vemos que as aulas funcionam em vista de uma sabatina ou de pontos como se diz em Portugal. O regime de exercícios semanais ou mensais que proporciona uma nota da qual depende a promoção do aluno ao curso seguinte, está mecanizando o ensino.

O aluno vive em função dos números que resultam da sabatina ou dos pontos. Apesar da boa intenção dos legisladores e dos professores, a instrução em nossas escolas está sofrendo muito, em consequência dessa mentalidade. O que vale é alcançar as notas que possibilitem a promoção ao curso seguinte, o que importa é preparar os exames. Se o aluno tem ou não vivência da língua, se o aluno assimilou ou não a cultura luso-brasileira, pouco interessa. O importante é alcançar uma média, vencer um exame. É uma consequência da mentalidade de nosso século, do pragmatismo que invade todos os setores de nossa vida, e que cada vez mais se apodera do campo da educação.

5 — CONCLUSÕES

Entre as conclusões podemos destacar as seguintes

A) Referentes à situação da Escola:

Uma grande vantagem do ensino auxiliado por uma biblioteca, os alunos afeiçoam-se a ler e a consultar, criando hábitos de cultura e de pesquisa bibliográfica, advindo desses usos, salutareis feitos para o bom aprendizado da língua vernácula.

B) Referente ao funcionamento das aulas:

1 — De modo geral as classes têm bom funcionamento e parecem indicar um clima propício ao trabalho intelectual e educativo.

2 — O avanço e o interesse em torno dos recursos áudio-visuais;

3 — Os jornais escolares, os jornais murais são pouco difundidos.

C) Referente à Análise Sintática: Em resumo vemos que a análise sintática é ainda um recurso do ensino da língua; o texto literário é base para o ensino da gramática e da redação.

D) Referente ao livro texto:

Em resumo, Portugal com o livro-texto único, selecionado por uma comissão nacional, para os diversos ciclos e cursos ou escolas, o livro demonstra muita qualidade e elevação didática. No Brasil temos a livre concorrência das casas editôras e dos colégios e professores na escolha dos livros que vão adotar. Nem sempre como vimos na estatística o critério de seleção do livro é o melhor, mais didático, mais propício à boa aprendizagem. Para dar um exemplo o livro selecionado pelo valor educativo tem apenas três respostas positivas perfazendo 7,3%. E há outras razões que realmente não convencem...

E) Referente à leitura:

Fazendo um resumo do trabalho da leitura vemos a importância dada pelos professores, vemos, outrossim, os novos métodos postos em prática pelos educadores. Em tudo isso sotamos um certo vazio, a leitura parece não ser orientada para os seus verdadeiros objetivos dentro da aprendizagem da língua e dentro da sistemática da boa formação cultural. As respostas registradas deixam entrever essas lacunas que determinam tão sérias consequências no domínio da língua vernácula.

F) Referente à composição:

No assunto referente à composição podemos, em resumo, assinalar o seguinte: Na grande maioria dos casos não há unidade no trabalho didático da língua portuguesa; parece não haver coordenação entre a leitura e a composição escrita. Os professores

preocupam-se ainda muito com o aspecto da correção gramatical. Daí a inquietação de tudo corrigir dentro dos padrões gramaticais. Conseqüentemente não há tempo para outros exercícios mais exigidos pela boa didática da linguagem.

G) Referente ao ensino da gramática:

As respostas desse item divergem um tanto um do outro. Pois se os professores trabalham a gramática de maneira sistemática como é que nas técnicas de exercícios não se apresenta nenhum resultado traduzindo esta concordância? Pelo que podemos notar há muita divergência no ensino da gramática, o que traduz de maneira geral o aspecto das atitudes do professor de língua portuguesa.

H) Referente ao planejamento do curso:

Em resumo, sobre o item do planejamento do curso, podemos averiguar uma tendência bem pronunciada ao ensino da gramática e à prática da análise sintática. É a tendência de permanecer no aspecto antes estático do que dinâmico da didática do idioma vernáculo.

I) Referente à avaliação da aprendizagem:

O bom planejamento de um curso ou de uma aula prevê a formação completa do aluno, dando-lhe a verdadeira filosofia de vida, através do respeito à escala de valores. A educação depende em grande parte do planejamento das aulas de língua materna, em que o adolescente e o jovem formam o caráter, estruturam sua filosofia, alicerçam seus ideais; embasam a sua sensibilidade estética; estabelecem os princípios de seu relacionamento com os seus semelhantes dentro e fora das fronteiras da pátria.

6 — RESUMO

Em resumo podemos ver que o professor tanto em Portugal como no Brasil vive com muitas aulas e envolvido em muitas tarefas escolares, lecionando em vários colégios ou cursos, desta forma não pode atender à execução das normas da boa metodo-

logia. Não observando a metodologia não se realiza a tarefa educativa que é cometida ao ensino da língua materna. Notamos entre os professores que responderam ao questionário uma espécie de desequilíbrio metodológico. Ou dão muita importância à gramática, deixando de lado o exercício da leitura e interpretação de textos, ou dedicam-se a êste esquecendo aquela.

O verdadeiro método procura harmonizar as diversas partes da aprendizagem dando a cada uma o seu verdadeiro lugar e importância dentro da escola. Pois tôdas as partes do ensino da Língua Vernácula são conexas e solidárias e se apóiam mutuamente. É pela ausência dessa harmonia é que constatamos tantas falhas na aprendizagem da língua materna.

BIBLIOGRAFIA

- 1 — Azevedo Filho, Leodegário A. de: DIDÁTICA ESPECIAL DE PORTUGUÊS, Editora Conquista Rio — 1958.
- 2 — El-Jaick, Jamil: DIDÁTICA ESPECIAL DE PORTUGUÊS, edição C. A. D. E. S., Ministério de Educação e Cultura — 1958.
- 3 — Chagas, R. Valmir: DIDÁTICA ESPECIAL DE LÍNGUAS MODERNAS, Companhia Editora Nacional — 1957.
- 4 — Paiva e Souza, Judith Brito de: DIDÁTICA DE PORTUGUÊS NO CURSO SECUNDÁRIO, Gráfica Editora Aurora, Ltda. — 1964.
- 5 — Pennel, Mary E. e Cusak, Alice M.: COMO SE ENSINA A LEITURA, editora Globo, 3.ª edição — 1952.
- 6 — Nericio Imídio: INTRODUÇÃO À DIDÁTICA GERAL, Editora Fundo de Cultura — 1960.
- 7 — Lellis, Raul Moreira: DIDÁTICA ESPECIAL, IN COMO ENSINAR PORTUGUÊS NO CURSO GINASIAL, publicação da C. A. D. E. S., — M. E. C. — Rio — s/d.
- 8 — Casassanta, Mário: OS VALORES PEDAGÓGICOS DO ENSINO DA LÍNGUA NACIONAL, IN ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUÊSA NAS ESCOLAS MINEIRAS, publicação da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte — 1949.
- 9 — Azevedo Filho, Leodegário A. de: PLANEJAMENTO DIDÁTICO — 2.ª edição, tiragem do autor, Rio — 1953.
- 10 — Lacerda, Virgínia Côrtes de: DAS UNIDADES DIDÁTICAS — UNIDADE DE VIDA, Edição da "Organização Simões", — Rio — 1951.
- 11 — Alves de Mattos, Luiz: SÚMULAS DE DIDÁTICA GERAL, publicação do M. E. C., Rio — 1935.
- 12 — Mello Carvalho, Irene: O ENSINO POR UNIDADES DIDÁTICAS, publicação do M. E. C., Rio — 1954.
- 13 — Lacerda, Virgínia Côrtes de: O ENSINO DO PORTUGUÊS, IN TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO SECUNDÁRIO, trabalho das Inspetorias Regionais do Ensino Secundário do Distrito Federal, Tip. do Almanaque Laemert, Rio — 1935.
- 14 — D'Ávila, Antônio: PRÁTICAS ESCOLARES, 2 vol. Saraiva S. A. — Livreros Editores, São Paulo — 1951.
- 15 — Morrison, Henry G.: THE PRACTICE OF TEACHING IN THE SECONDARY SCHOOL, the university of Chicago Press — Chigaco — Illinois, Revised Edition — 1942.
- 16 — Mota, Petronio: DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUÊSA, Jozon Editor, Rio — 1962.

- 17 — Cunha, Celso: O ENSINO DE PORTUGUÊS, Serviço de Documentação, Ministério de Educação e Cultura — Rio — 1952.
- 18 — O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUÊSA NAS ESCOLAS MINEIRAS, publicação da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte — 1949.
- 19 — Costa, Aída: TEMAS DE DIDÁTICA — PORTUGUÊS E LATIM — Separata da Revista "VERITAS" da P. U. C. R. G. S. Pôrto Alegre — 1962.
- 20 — Pereira, Henrique A.: A HISTÓRIA E O PORTUGUÊS NO ENSINO TÉCNICO, Gráfica Montijense, Ltda., Lisboa — 1965.
- 21 — DIDACTICA DE LA LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA, publicaciones de la Dirección General de Enneñanza Media, Ministério de Educación Nacional, Madrid — 1965.
- 22 — ENSINO LICEAL, Imprensa Nacional, Lisboa — 1963.
- 23 — PROGRAMAS DO ENSINO LICEAL, Imprensa Nacional, Lisboa — 1962.
- 24 — GUIA DO ENSINO PARTICULAR, CODAPA, Lisboa — 1964.
- 25 — Guimarães, Magda Soares: PORTUGUÊS ATRAVÉS DE TEXTOS, Manual do Professor, Editora Bernardo Alves S. A. — Belo Horizonte — 1967.