

“Júpiter vibrando o raio” em defesa do método português de A.F. de Castilho¹

CESAR AUGUSTO CASTRO^I

CARLOTA BOTO^{II}

Introdução

ANTÓNIO Feliciano de Castilho, renomado literato português do Oitocentos, ao enveredar pelo campo educativo, a partir da elaboração de um método de ensino dedicado a alfabetizar crianças e adultos de maneira rápida e aprazível, provoca debates sobre o referido método, que denominava de “Moderno”, e aquele cognominado de “Antigo”. Sua proposta, nascida na ilha de São Miguel, nos Açores, em 1849, amplia-se e é divulgada para outros territórios portugueses por meio da imprensa, de palestras, de cursos e, especialmente, da abertura de escolas e salas de aula em diferentes instituições como asilos e regimentos militares. Seu Método foi, em princípio, intitulado *Leitura Repentina* (1ª edição) e, depois, *Método Castilho* (2ª edição) – na primeira edição, a leitura assume o mote da sua proposta de ensino, já na segunda, ao relacioná-la a seu nome, conhecido entre os meios literários e educativos, garantiria em tese a sua circulação e adoção, tendo maior aceitabilidade e credibilidade entre os mestres, governo, famílias e alunos. Por último, tenta nacionalizá-lo denominando-o *Método Português*, nas 3ª e 4ª edições.

Tal método seria o único capaz de transformar a escola em um lugar agradável de partilha de saberes, espaço livre dos castigos físicos, onde alunos e professores estariam felizes nos atos de ensinar e aprender; ambiente de formação moral e religiosa que atendessem àqueles que mais careciam dos atos de ler, escrever e contar, condição necessária para a respectiva inserção na sociedade. Essa proposta se contrapunha ao Método Antigo, o qual fez das escolas um lugar enfadonho, adepto à palmatória e de acentuada repetição pelos alunos do que se ensinava; “métodos velhos” que não favoreciam o desenvolvimento moral, social e industrial das populações portuguesas, na medida em que os alunos eram apenas receptáculos nos quais professores pouco habilitados para o magistério jogavam conteúdos e tornavam a escola um espaço de tortura e de pouco significado para os pais, discípulos e comunidade.

Castilho [...] condenava a imobilidade das crianças amarradas às carteiras sob o domínio da palmatória; exigia a mobilidade do professor na com-

preensão do seu cansaço inevitável, quando se lhe impunha atenção muito demorada sobre um mesmo ponto; e aconselhava as marchas, as palmas, os cantos e os jogos como meios de transformar a escola, da triste prisão que lhe parecia ser, na alegre colmeia a que os rapazes concorreriam felizes. (Albuquerque, 1960, p.184)

Nessa lógica, este artigo teve a finalidade de apresentar as críticas ao Método Português de António Feliciano de Castilho e suas respectivas defesas. Para tanto, tomamos como referência obras publicadas pelos seus críticos e aquelas em que o autor e os seus defensores elaboraram discursos e reflexões para refutar e combater os adversários, dentre os quais, *Júpiter vibrando o raio, ou exemplo terrível a inimigos do Método de Leitura Repentina* (1855) – título que utilizamos para nominar este artigo.

O Método Português de António Feliciano de Castilho

“O Método de Leitura é o cume da carreira deste homem singular.”
Este método “é a obra capital de Castilho”.
(Castilho, 1908, p.21)

As duas frases de Júlio de Castilho, na obra em que faz uma compilação das cinco edições do Método criado por seu pai e que compõem o volume 51 do conjunto de textos das *Obras completas* de A. F. de Castilho, publicadas em 1908 pela Empresa da História de Portugal, evidenciam que a proposta educativa desse “homem singular” transcende a sua vasta produção literária, na medida em que é considerada como sua “[...] obra capital [...]”. Nesse sentido, Castilho (1954a, p.62) afirmara que: “Pelo [seu] Método, daria [...], sem hesitar todas as [suas] outras obras, e ainda, os principais poemas dos principais poetas”. Esse Método se constituía num movimento em prol da Instrução Pública, que teve a sua origem em 1849, quando, a convite da Sociedade Promotora da Agricultura de São Miguel, Castilho propõe um “modelo” de ensino para atender a massa de trabalhadores analfabetos que não poderiam contribuir com o progresso, o melhoramento e a modernização das culturas agrícolas pelo desconhecimento dos rudimentos da leitura e da escrita.

Com base no método do francês de Lemare, autor do *Cours de Lecture*, Castilho assenta a sua proposta de ensino, que denomina em princípio de Leitura Repentina. Mas em que consistia esse método? Primeiro, em representar cada letra por uma figura e exprimir-lhe um som; segundo, por cada palavra ser a soma dos valores das letras que a compunha, que de acordo com Castilho eram: “[...] duas simplicíssimas bagatelas”, em que estava “sustentado o seu segredo” (ibidem, p.19). Segredo esse, ao qual Castilho atribui toda a glória da sua invenção adaptada para a língua portuguesa, exigindo “recriar [e] refazer tudo” (ibidem, p.20). Mas o que distingue o Método de Lemare do Método Castilho? De acordo com o autor, eram três as diferenças.

1. que as figuras do meu alfabeto são muito mais forçadas, quais as do seu, sem embargo de serem os trocados, derivações ou *calembours* (como lhe

- chamam), muito mais frequentes e fáceis em francês, do que entre nós;
2. que as minhas letras, têm um valor muito mais puro e estreme, do que as suas, e por conseguinte, muito mais naturalmente se prestam a ser somadas, isto é, a deixarem ler em palavras. [...];
 3. que a cada uma das letras de valor variável, aprende o meu aluno, desde a primeira lição, todos os valores que ela pode ter; o que o aluno do método do Ms. Lemare não acontece. (ibidem, p.19-20)

Castilho afirma, ainda, que outra diferença era a clareza e minuciosidade das lições e o modo como os mestres deveriam aplicá-las; lição entendida como um distinto período do ensino e não como horas de escola. Assim nasceu seu Método, que não surgiu de modo completo e definitivo, mas foi adaptando-se em cada edição, de maneira a atender às diversas necessidades de aplicação. Mudanças que ocorreram como forma de acolher ou minimizar a “ira” dos críticos, de sorte que pudesse ser adotado em Portugal.

Na primeira edição, denominada Leitura Repentina, predomina a memorização, tomada do Método Lemare. Na segunda, intitulada Método Castilho, aparece a leitura auricular e a “análise atenta para os elementos da palavra falada, abre as asas [...], tornando-se autónomo e original” (ibidem, p.21). Na terceira e na quarta edições, nomeadas Método Português, Castilho objetivou tornar a obra/método inicial da leitura e da escrita um processo de alfabetização nacional, mantendo a mesma doutrina, com uma disposição tipográfica mais condensada, abreviada e sintética. A quarta edição, após todas as concessões feitas ao Método, em virtude das críticas, “decota o folheto e as flores, e deixa[ra] o tronco” (ibidem, p.7).

Entretanto, a sua campanha para a expansão do método e a luta para ser adotado pelas autoridades e pela sociedade se ampliam quando retorna definitivamente para Lisboa, em 1850. A esse respeito, ao desembarcar, carregava, qual Camões, um obra de valor inestimável para a pátria, segundo António da Costa (1900, p.203), com a diferença de que um trazia o passado e, o outro, no caso Castilho, um despertar para o futuro, isto é, “*Os Lusíadas* eram o túmulo da esperança, o Método Português, o berço de uma redenção” (grifo do autor) e uma obra civilizadora, “de maior importância do que todas as outras escritas pelo autor” (ibidem).

Ao chegar em Lisboa, com a finalidade de divulgar e demonstrar a eficiência no ensino do Método, Castilho cria o Colégio do Pórtico e inicia a sua cruzada ministrando, no Palácio Sarmiento, um curso para crianças e pessoas de diferentes classes sociais, professores e autoridades de Lisboa, e de outras cidades, e instituições, sendo “os asilos da infância desvalida [os primeiros a] acatarem a reforma” (ibidem, p.208). Em seguida, desloca-se, com a mesma finalidade, para Leiria, Porto e Coimbra. Em Leiria, ministra, para professores e autoridades, no Centro Popular da Instrução Pública, um curso com o objetivo de divulgar e ensinar a aplicação do seu Método.

De Leiria, segue para a cidade do Porto para ministrar seu curso e para promovê-lo. Para isso, cria os *Saraus Literários* que, segundo a imprensa daquela cidade, “[...] a concorrência foi espantosa, [já] que [uma] infinidade de senhoras e cavalheiros se retiraram por não poderem obter lugar” no auditório (*O Leiriense*, 1854, p.3); os outros aplaudiram o seu discurso entusiasmado, que apelara para o “bom gosto dos portugueses” para pôr em prática sua iniciativa pedagógica. Assim, ansioso por divulgar o seu método no território português, angaria adeptos e opositores: professores, autoridades e instituições como a Academia de Ciências de Lisboa e a Associação de Professores. No primeiro caso, por exemplo, António da Costa defende o Método Português, quando afirma que:

1º [...] além de levantar o pendão para a facilitação do ler, levantou-o implicitamente para a facilitação de todo o ensinamento primário; não foi só um método de leitura, foi a fundamental da pedagogia; 2º. e mais importante ainda, pela espécie de revolução que ele ocasionou na matéria da instrução popular, pelo movimento que produziu. (ibidem, p.212)

Na contramão de Costa (1900), levantam-se vozes diversas para rebatê-lo, acusando que o seu método era uma cópia do Lemare, que na França era ignorado; alegavam que as figuras para representar cada letra já estavam em uso nas cartilhas de João de Barros e do Mestre Inácio,² como em outras adotadas em Portugal e em outros países; falta de experiência no ensino, que tornava a proposta educativa uma “comédia de enganos” (Castelo Branco, 1975, p.19). As críticas a Castilho como educador não diferem daquelas atribuídas à sua produção literária, feitas por Teófilo Braga ao dizer que a sua obra apresentava “todos os defeitos dos últimos escritores acha[va]m-se nele” e um “atentado contra a pátria, contra a ordem política e até contra a moral”. Será que Castilho, foi uma “comédia de enganos” na sua caminhada pelo campo da instrução e da literatura?

Debates e críticas que Castilho se envolvera e o tornara “minado de desgostos, de perseguições, de malquerenças de ódios sem motivos, de calúnias, acusações vagas, [e] punhaladas à falsa fé” (ibidem, p.22), posto que “frequentemente se deixava levar por arrebetamentos, por fantasias, por sonhos, sem valor prático e muitas vezes nem teóricos” (ibidem, p.26).

Os críticos de Castilho alegavam que a sua intenção de nacionalizar o Método, para ser aprovado pelo Conselho da Instrução e pelas autoridades do reino, pelos pais de família, o clero e pela imprensa, não passava de oportunismo, vaidade e meios para suprir as suas necessidade financeiras. Sem embargo, apesar de todos esses argumentos críticos das lacunas e defeitos da sua proposta de ensino, assim como das virulentas rejeições, estudar o Método, segundo Castelo Branco (1975, p.29), apresenta

[...] incontestáveis valores intrínsecos: no campo didático, [...] apresenta sugestões e lança diretrizes de mérito indiscutível; no aspecto pedagógico

os ideais que defende, no que respeita ao ensino, à escola, ao espírito que deve animar a docência, são admiráveis e de plena atualidade, não só ideias, mas também como orientações que ainda hoje se mostram válidas nas suas implicações de caráter formativo e humano.

Castilho entendia que a rejeição ao Método se sustentara nas novas concepções mobilizadas sobre o ensino inicial da leitura e da escrita, proposta que se constituía numa novidade porque deslocava os interesses consagrados aos métodos antigos do professor para os alunos, do uso dos castigos físicos para os afetos, das escolas pouco atrativas para uma escola de recreação e alegria. Contudo, para os seus opositores, a escola se havia transformado em um “território de experimentações pedagógicas, negando, com isso, não apenas as tradições da Pedagogia, mas também as próprias tradições nacionais” (Boto, 2012, p.60).

As críticas ao Método se fizeram presentes em diferentes instâncias, como na Academia Real de Ciências de Lisboa, na Associação de Professores, na Comissão da Instrução, na Imprensa e por pessoas diversas em Portugal que não compreendiam a sua efetividade e rapidez prognosticada como proposta que contribuísse para a instrução primária de crianças e adultos presentes nas escolas, nos regimentos militares ou nas instituições de caridade. Essas críticas foram rebatidas por Castilho e por seus seguidores que acreditavam nas oportunidades de aprendizagem que o Método oferecia e na transformação da escola em uma instituição agradável e acolhedora, onde alunos e professores seriam estimulados a ensinar e a aprender. Mas quais foram as críticas e as defesas de Castilho para o seu Método?

Críticas e refutações do Método de Castilho

Castilho, na tentativa de ter o reconhecimento e aprovação do Método, enviou carta à Academia Real de Ciências de Lisboa, acompanhada da sua *Leitura repentina*, por ser uma das mais notáveis agremiações de literatos, cientistas e artistas, e que, caso emitisse um parecer favorável, contribuiria para a sua adoção e expansão em todo o território português. Contudo, Francisco Freire de Carvalho e António Caetano Pereira, na contramão, tecem argumentos negativos, originando-se as “primeiras críticas ao Método e a primeira de uma longa série de defesa e acusações” (Castelo Branco, 1975, p.383). O primeiro, afirmava que *Leitura repentina* não correspondia ao efeito que o seu criador almejava de ser rápida e aprazível, e não trazia novidades, pois reproduzia as cartilhas antigas e novas já adotadas em Portugal e no estrangeiro. O segundo, considerava que a proposta era falsa, por ser um plágio do Lemare, ser uma obra, “inútil, obscura e difícil”, como também “não natural e sisuda”; veredito ao qual Castilho reagira, “[...] revelando-se logo o “ardente batalhador e polemista astuto” ao longo de toda a [sua] campanha pedagógica (ibidem, p.384).

Ao rebater os pareceres que não consideravam a sua “obra útil, necessária e indispensável” (ibidem, p.388), denuncia que ambos os avaliadores não leram com seriedade e profundidade as obras que havia enviado com a sua carta-per-

gunta e, por isso, a julgavam uma cópia de Lemare e que não apresentava novidades quando representava as letras por figuras, prática presente em Portugal na cartilha do Mestre Inácio. Por outro lado, Castilho defendia que o seu Método adaptou as figuras de Lemare, por se mostrarem adequadas para a memorização das letras e, em relação à cartilha do Mestre Inácio, a denominou “um trabalho vão e ridículo” (ibidem, p.388), uma vez que não apresentava os meios para a aprendizagem do alfabeto de forma rápida, as letras não tinham sentido e referência com as imagens de modo que os alunos pudessem correlacioná-las.

Em resumo, o parecer da Academia, segundo Castilho, considerava que:

Primeiro, o método é mau porque não se universalizou. Segunda, [...] porque já se não usa a cartilha do mestre Inácio. Terceira, o método é mau porque tem regras. Quarta, [...] porque tem letras de conta por cima de algumas palavras. As quatro razões soam todas de espécie e variedade dos porquês do jogo da berlinda; *o que é pouco decente e que uma academia adotando tais razões queira passar os olhos do mundo por divertir-se com semelhante jogo, e brinque de um modo tão sem sabor em matéria de tanta sisedeza como é a instrução publica.* (Castelo Branco, 1975, p.390, grifo nosso)

Atitudes de acadêmicos que com a “soberda intempestiva” e como “homens de máscara negra da Instrução Pública” reprovaram por uma “covardia irreparável” e “desleal” com o povo, o Método Português (Castilho; Pinto, 1853, p.21): “Castilho enfurecera-se [com a rejeição pela Academia], e abriu um conflito muito grave com a instituição a que também pertencia; foi um escândalo tremendo, com artigos violentos nos jornais e ditos incisivos nos centros elegantes; a Academia, para manter o pouco prestígio [...] acabou por decidir a eliminação de Castilho do número dos seus sócios” (Albuquerque, 1960, p.206).

A rejeição pela Academia, ao mesmo tempo que acendeu em Castilho o ímpeto em defendê-lo para que fosse adotado “oficialmente como método único”, e, para tanto, buscava “adesões, auxílios, apoios, realiza[ndo] experiências para comprovarem a sua eficácia, [também] escreve a seu favor [numa] luta ardente e desesperada para impor as suas ideias e para impor o si próprio” (Castelo Branco, 1975, p.18); intenção de campanha pedagógica para que o método fosse adotado como único no território português que “veria os seus problemas materiais resolvidos satisfatoriamente” (ibidem, p.20).

Outro documento que tece fortes críticas ao Método Castilho foi a *Carta a professor de Aldeia sobre a leitura repentina* (1853), folheto de 38 páginas publicado em Lisboa por um anti-Castilho de autoria anônima,³ com a finalidade de rebater, ao respectivo “Autor [...] que tanta bulha f[e]z por este método” (Carta de um professor, 1853, p.1): primeiro, por fantasiar e iludir professores e alunos, mesmo que depois de meses de ensino pouco proveito se tirasse das lições; segundo, por defender de forma ferrenha dita obra pela sua posição de Comissário-Geral de Instrução Pública, que estava sempre de “atalaias, armado de raios e coriscos para fulminar sem misericórdia qualquer profano, que ous[asse]

levantar os olhos diante desta arca misteriosa” (ibidem, p.1); por último, pela condição de homem cego que ao desenhar as letras do alfabeto em forma de figuras envergonharia Lemare, de quem copiara seu método de forma excessiva e exigia dos professores responsabilidades e competências que não tinham para a aplicação da *Leitura repentina*, isto é, exigências via método que fariam com que “Castilho se mostra[sse] tão feroz inimigo dos professores, que não acreditavam nos milagres do sublime método” (ibidem, p.53), já que o ensino por som e pelos valores das letras pouca eficácia teria no processo de aprendizagem das crianças.

No que o anônimo autor afirmava que, em visita às escolas que adotavam o Método Português, comprovara que os alunos em poucas lições aprendiam a ler, mas tudo isso não passava de fantasias para iludir e que depois do entusiasmo pelo novo, perderia o “prestígio e a vontade” (ibidem, p.4), assim como havia ocorrido com outras propostas adotadas em Portugal, com as mesmas finalidades. Castilho (1853b, p.2) publicou *Carta de um professor de Aldeia, em resposta a outra recebida de Lisboa sobre a leitura repentina*, em que afirma que o crítico desconhecia este “divino método” e que as suas várias edições, alterações haviam sido realizadas de modo a acomodá-lo às necessidades e aos interesses dos professores e alunos.

A Carta que me mandaste, tem corrida mãos que hão de saber castigar a audácia com que ousaste ofender a moral e a humanidade, e podes contar que ainda espero ver-te pregado no pelourinho da imprensa e é então que se me ofenderes conto ir carregar-te com quantas palmatórias, disciplinas, e trastes idênticos há por esta terra [...], aconselho-te que deixes em paz quem te não faz mal, e deixa o povo aprender a ler; porque disso não te vem mal nenhum. Não queiras que todos sejam mudos. (Castilho, 1853b, p.8)

Para rebater a Carta e em defesa do Método Castilho, é publicado em *Júpiter vibrando o raio ou exemplo terrível a inimigos do método de leitura repentina*, um folheto de oito páginas, em Lisboa, em 1855, pela Tipografia de Luiz Correia da Cunha, com o pseudônimo de “um coiso sem nome”, no qual afirma em seu texto que:

Vós, que não acreditais na infalibilidade do insigne, sublime e maravilhoso método de leitura repentina, que, segundo o senhor António Feliciano de Castilho, foi julgado no tribunal supremo; que tem raízes de seis anos; que a nação conhece por efeitos vistos e palpáveis; que a puerícia quer como um brinquedo; as mulheres como a um amor; os sábios como a uma ideia luminosa; os patriotas como a revolução pacífica para o grande porvir; e os religiosos como a um desempenho do Cristianismo; método plantado, cultivado e defendido pela coroa e pelo povo, e que se *Deus o bofejar*, pouco se lhe dará aos enraivecidos sopros do diabo! Vós, animais de *vista baixa*. Levantae as cacholas, afocinhae com a cataplasma que aí deixamos espalmada; se não podereis olhar direito, *olhai vesgo*, e não solteis o mais leve grunido, a não quererdes expor-vos a igual ou a fulmigação. O misero fulmigerado

sucumbido, de certo: rogae-lhe pela aula, se é que a tinha. Depois de tudo isto quem se atreva a contestar a proficuidade do método ex-repentino, hoje, português. [...] intendemos ficar absolutamente provado a eficácia da coisa, isto é, que o método é o mais metódico, e o melhor método de todos os métodos possíveis! (Júpiter vibrando..., 1855, p.7-8, grifo do autor)

Segundo “coiso sem nome”, Castilho (1853a), para rebater a Carta, edita o folheto *Tosquia de um camelo*: carta a todos os professores das aldeias e das cidades, livro publicado pela Tipografia Urbanense, em 1853, com 64 páginas, ampliando a sua carta-resposta (1853), em que apresenta cento e sete palavras para denominar o seu antagonista: “Idiota protervo e malcriado, néscio, vilão ruim, vilão silvestre, lesma, rábula, toupeira danada” (Júpiter vibrando..., 1855, p.5-6), dentre outros qualificativos, o qual desconhecia o “sublime e maravilhoso Método de Leitura Repentina” (ibidem, p.6), que toda a nação portuguesa reconhecia os seus efeitos no ensino da leitura e que somente os “animais de vista baixa”, os de “olhares vesgos” e de “pouco juízo” não entendiam, já que este “*método* [era] o mais metódico, e o melhor método de todos os *métodos* possíveis” (ibidem, p.7, grifo do autor).

Nessa dinâmica, Castilho defende-se de outras acusações publicadas na imprensa portuguesa ou comentadas “nas esquinas das ruas de Lisboa” (Castilho, 1853a, p.2). No entanto, considerava a resposta dada ao “anti-Castilho” uma perda de tempo, para se “falar de um idiota preteiro e malcriado” (ibidem, p.3), uma vez que seria a atitude “que [o autor anônimo] mais cobiçava, para vender o seu folheto e gloria[r]-se de ter obtido de mim alguns momentos de atenção [...]” (ibidem, p.2).

Por outro lado, Castilho, rebate as críticas de que era “tão inimigo dos pobres professores que não acreditam no sublime método” (ibidem, p.25), quando afirma que havia muitos mestres que não sabiam caligrafia, ortografia, nem noções de pedagogia e de metodologia que não valeriam os gastos do Tesouro; mas havia outros que mesmo com tão mesquinha e “mendiga sustentação [...] sab[ia]m do seu ofício às direitas e cumpr[ia] sem dali colherem sequer louvar” (Castilho, 1853b, p.13). Para tanto, defendia que, para melhorar a instrução primária, duas coisas seriam da maior justiça: a demissão dos mestres “ineptos e incorrigíveis” (ibidem, p.13), exceto aqueles em fase de aposentadoria; e salários altos para aqueles examinados e aprovados, que tivessem a mesma importância e reconhecimento dos lentes do “magistério científico” (ibidem), isto é, os que ensinavam no ensino secundários (Liceus).

Para Castilho, esse “português degenerado”, “belfurinho de frases”, “inepto crítico”, “homem sem nome” e “profeta do infortúnio”, dentre outras denominações, não entendia o Método Português em relação ao som e às figuras mnemônicas das letras, a importância da pontuação e dos algarismos e da leitura auricular que eliminava os castigos e “tornava o estudo recreativo”; ao contrário, o “anti-Castilho”, preferia ser “mais agradável [ver crianças chorando] do que

vê-las rir; vê-las fugir da escola, mais consolativo do que vê-las correr para lá” (Castilho, 1853b, p.10).

Outra crítica atribuída pelo “homem de caraça rota”, era de que as aulas noturnas que ministrava tinha mais caráter político que educativo, que Castilho (1853b, p.14) também rebate quando diz que:

A fundação de escolas primarias noturnas e gratuitas é já de anos, o meu sonho porfiado. [vi-as crescer [...] em São Miguel [...]. Em Lisboa [...] vim a instalar em Julho de 1852 um curso, desta natureza na [minha] própria casa [...]. assim, para o trabalho do Magistério tive colaboradores [...]. Dava eu a casa, folhetos para a leitura, a mobília escolar, que possuía. Os Srs. O’Neil ofereceu madeiras e carpinteiros para confecção dos bancos [...] O Sr. Comendador Viale ardosias, o senhor compositor Antunes folhas impressas, etc., etc. Faltava a iluminação; a família dos mexeriqueiros e mentirosos por ociosidade, a que pertence o bishorrias do meu anónimo, é infinita; espalhou-se, e muitos ainda hoje o acreditaram de boa-fé; em todo o caso, repete-se, que o gás me havia sido dado briosamente pela companhia sua empresária.

No que se refere à pretensão de partir para o Brasil, segundo as notícias na imprensa, justifica que essa decisão dava-se por necessidades financeiras, posto que, mesmo com todos os esforços em prol da literatura e da instrução em Portugal, não lhe permitiam cumprir os seus “sacrossantos deveres de paternidade e forcerjar por adquirir nos poucos anos que ainda pudesse ter. Com que expirar tranquilo por deixar justo e seguro, com que os herdeiros do [seu] nome se acabassem de fazer homens” (Castilho, 1853b, p.32); mas não se naturalizaria brasileiro, apenas procurou uma pátria para seus filhos. Sem embargo, “tudo estava pronto para a partida, quando sucesso inesperado, quase [à] hora de levantar ferro, [o] vieram prender” em Portugal (ibidem, p.33): a nomeação por meio da Lei de 18 de agosto de 1853, de comissário-geral da Instrução Primária pelo Método Português do Reino e das Ilhas, cargo que o “autoriza” a defender e estimular a abertura de salas de aulas e escolas específicas para a aplicação de seu Método. Mas em que medida essa promoção de Castilho não foi uma estratégia intencional via função/posição na rede de interdependência criada para garantir seu sustento e, especialmente, fazer que o seu Método pudesse merecer credibilidade e ser adotado em todo o território português e influenciar o Brasil?

Se em *Tosquia de um camelo* (Castilho, 1853a) a defesa é dirigida a um indivíduo em particular, em *Ajuste de conta com os adversários do Método Português*, publicada em Coimbra (Castilho, 1854b), destinava-se a um público maior, professores e a imprensa, que se contrapunham à “Carta de alforria da puerícia” (Castilho, 1854b, p.23). Esse livro foi o resultado da Assembleia realizada em 1º de novembro de 1854, na sala da Filarmónica de Coimbra, “a cidade capital científica do Reino”, com a presença de estudantes da universidade, professores régios e outros cidadãos.

Ao iniciar seu discurso, relatando as atividades que havia realizado para promover o Método em cursos ministrados em Lisboa, Leiria e no Porto, explica que compilara todas as críticas, da primeira à quadragésima oitava, que seriam rebatidas em dita Assembleia e que contaria com a leitura do professor de ensino mútuo Adriano Jozé Maria de Brito. Contudo, observamos que as críticas ao Método Português e a Castilho, em particular, apresentam os mesmos argumentos: cópia do Lemare; as palmas e o canto não contribuíam para a aprendizagem da leitura; as alterações ortográficas eram uma agressão à língua portuguesa; o modo simultâneo pouca vantagem oferecia em relação a outros; professores pouco habilitados e o alto custo nos objetos adotados para a sua aplicação, dentre outras críticas que se encontram, principalmente, em *Ajuste de contas* e em *Resposta aos novíssimos impugnadores do Método Português* (1854):

Em sua trajetória pedagógica, Castilho, soube identificar e contrapor-se aos argumentos dos seus adversários. Costumava em suas polêmicas, apropriar-se das premissas dos interlocutores tornando para si um ato de inversão, para, a partir delas, alcançar o argumento capaz de calar a oposição. Essas peças de retórica podem ser constatadas nos escritos reunidos sob os títulos de em *Ajuste de conta com os adversários do Método Português* e *Resposta aos novíssimos impugnadores do Método Português*. (Boto, 2012, p.60, grifo da autora)

A obra *Resposta aos novíssimos impugnadores do Método Português*, em três volumes,⁴ que integram a coleção *Obras completas de A. F. de Castilho* (Castilho, 1909), destinava-se exclusivamente à Comissão⁵ nomeada pela Associação dos Professores do Reino e Ilhas, com a finalidade de apresentar pareceres sobre o método, denominado pelo seu autor de novo, moderno, em comparação ao antigo, concebido como velho e pouco atrativo. Essa comparação entre o “novo método” e o “método tradicional ou arcaico” foi solicitada por meio do ofício encaminhado à Associação em 15 de outubro de 1855, por Castilho, na qualidade de comissário da Instrução Pública pelo Método Português, com as seguintes perguntas: qual dos dois métodos de ensino era o mais atrativo?; qual se realizava em menos tempo?; qual daria mais frutos abundantes e melhores?; qual era mais eficaz na correção da pronúncia e em uma leitura entoada e inteligente e em uma escrita correta e pontuada?; qual dos dois acomodava melhores exigências físicas das crianças para o canto, ritmo e imagens?; qual empregava menos rigor e mais amor e criava afeição entre os mestres e os alunos e o modo simultâneo? E, por fim, qual apresentaria maior êxito na leitura, na escrita e no contar, como também na decência nas escolas e no respeito dos alunos e da sociedade pelos professores? Para auxiliar nas comparações entre os dois métodos, encaminha com o ofício as seguintes obras: *Diretório para os senhores professores das escolas primárias pelo Método Português* (1854); *Ajuste de contas com os adversários do Método Português* (1854); e a *Felicidade pela instrução* (1854) e que: “Depois de tudo isto, fic[aria] esperando da vossa sabedoria, do vosso amor pátrio e da vossa religiosidade, o veredito de maior momento, e de mais largo alcance, que jamais haveis pronunciado (Castilho, 1909, p.3).

A resposta da Associação dos Professores foi publicada em Lisboa, pela Tipografia de Silva, em 1856, com o título de *Instrução primária*: resposta ao Sr. A.F. de Castilho acerca do Método Português. Para a Associação, a publicação da obra vinha ao encontro da ansiedade de um grande número de pessoas que se interessavam pela Instrução Primária e também

[...] destruir a falsa opinião, que alguém adrede [tinha] pretendido criar, de que os Professores da instrução primária da Capital carec[ia]m da necessária aptidão e desconfiam tanto de si e da justa causa, que sustentam, que se vêm na necessidade de socorrer-se à injúria e decoro, em vez de empregar[-se], com a prudência e decoro próprio das funções tão graves do magistério e educação da primeira mocidade, as armas do raciocínio. (Associação, 1855, p.1)

E, ainda, pelo “ardente desejo [...] de concorrer, por todos os modos, para o melhoramento da educação e Instrução Pública” (Associação, 1855, p.4), que de forma imparcial e como resultado de estudos e das experiências de seus membros, emitira parecer às perguntas de Castilho. Resposta que foi enviada ao inquiridor em 2 de março de 1856, que, para Castilho, “a sinceridade costuma ser um pouco menos morosa; o saber, mais expedito; e o zelo mais ativo” (Castilho, 1909, p.15). Contudo, o seu teor já era conhecido, via imprensa, na medida em que a Associação tinha publicado o parecer em vários jornais de Lisboa, “correndo de mão em mão dos leitores”, que segundo Castilho (1909, p.16):

Nessa carta, [havia] várias equívocações no expor dos fatos, e não pequena indústria para os colocar a falsa luz; mas dir[ia] de mão a tudo isso como supérfluo, para mais cedo ao exame de pontos mais momentosos, quais são as respostas que aos meus quesitos apresenta a Comissão; respostas que eu tomo, creio que mais logicamente, por extensão do pensar e do sentir da mesma Sociedade, pois senão fossem, não haveria razão para ela assim me as enviar.

Em resposta às críticas, Castilho, ao conhecer o teor da Carta da Comissão, a divide em nove questões para refutá-las uma a uma, procurando em cada argumento traçar a sua historicidade. Em resposta à primeira pergunta analisada pela Comissão, que afirmara que as atividades repetidas do canto, das palmas e das marchas eram enfadonhas e não contribuíam nem para a permanência dos alunos nas escolas nem para o processo da aprendizagem, especialmente, porque das crianças, “visto existir nelas mais fraqueza de juízo” (Associação, 1855, p.11) que as impedia de distinguir o certo do errado e que as práticas “do dito Método Moderno, [as] confund[iam] mais[...], e lhes traz[iam] maior embaraço do que esclarecimento” (Associação, 1855, p.11). Castilho rebatera que essas atividades olhadas superficialmente, como o faziam os membros da Comissão, poderiam parecer enfadonhas e monótonas, mas que a combinação desses três elementos – palmas, marchas e canto – avoreciam e diversificavam a leitura e transformava dia a dia a aprendizagem, tornando o método mais atrativo e com menos obstáculos aos alunos, ao contrário dos antigos: “punitivos, enfadonhos, repetitivos e pouco criativos” (Castilho, 1909, p.35).

Se, com relação à leitura individual, Castilho afirmava que os alunos pelos métodos antigos aprendiam a ler, escrever e contar em quatro anos ou mais, na contramão do moderno método, que em dez ou doze meses liam seguidamente pequenos textos; a Comissão, por sua vez, entendia que não eram os métodos que contribuíam para o aproveitamento e progresso dos alunos, mas sim a competência, a instrução e o cuidado do mestre, isto é, “[...] que o adiantamento dos discípulos depend[ia] muito mais do mestre, que do método” (Associação, 1855, p.14) e que a rapidez na leitura, na escrita e no cálculo, proposta pelo Método Moderno, em crianças de 7 ou 8 anos de idade, teria pouco resultados, se porventura deixassem a escola, já que perderiam toda a aprendizagem, posto que não tinham a memória vigorosa e fortalecida. Por sua vez, ao acreditarem que a aprendizagem pelo Método Português não ocorreria em menos tempo que o Método Antigo, considerado esse último como mais seguro e permanente, Castilho (1909, p.85) rebate quando afirma que: “O senso comum, pesando devidamente as razões alegadas, e não demonstradas, pelos Mestres do antigo ensino, persiste em que o ensino pelo Método Português se perfaz em menos tempo, e que os seus resultados são incomparavelmente mais seguro e permanentes, mais importantes e sociais”.

Para a Comissão, Castilho procurava demonstrar de “todo jeito e maneira” (Associação, 1855, p.24) a superioridade do seu Método, mas que depois de cinco anos, desde a adoção do Método Moderno, não havia apresentado provas das suas vantagens em relação ao antigo, ao invés, suas ações era defendê-lo e esconder os resultados pouco profícuos onde havia sido implantado e que os mestres e as mestras estavam insatisfeitos. Por fim, a Comissão afirmava que:

Não tendo portanto, aparecido, até ao presente, provas e fatos, que atestem evidentemente os bons resultados, conseguidos pelo Método Moderno, ao passo que diariamente, e com especialidades na época dos exames parecem bons e centanares de resultados, obtidos no ensino pelo Método Antigo, a Comissão, que julga de bastante peso, e que não pôde ser desprezada, é de parecer que este método apresenta fruto mais abundante e melhor que o moderno. (Associação, 1855, p.26)

Na sua refutação, Castilho alegou que havia provas e fatos que evidenciavam os bons e robustos resultados do Método Português, alcançados em Portugal, desde a sua origem na ilha de São Miguel (nos Açores), como pelo Colégio do Pórtico, informações apresentadas à Comissão da Instrução Pública, que foram divulgadas na imprensa, inclusive sobre a sua adoção no Brasil (Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia), que confirmavam a sua superioridade e que, no “prazo dos exames, apareciam péssimos e inumeráveis resultados da pieguice do ensino antigo [;] senso comum diz[ia] que o ensino velho, [se] comparado ao novo, [daria] tanto fruto como uma oliveira comida de ferrugem, ou uma vinha coberta de praga” (Castilho, 1909, p.125), ao contrário, o moderno daria frutos e árvores frondosas e floridas.

Já sobre as críticas da Comissão, a respeito de quais dos dois métodos combinavam de forma mais eficiente a correção da pronúncia e a leitura entoada e a escrita legível e pontuada, se sustentavam que o Método Moderno era um engano por acreditar que por meio do canto eram corrigidos de forma mais rápida os defeitos da pronúncia; já quanto ao ensino antigo, ao contrário, o mestre por meio da leitura individual e explicativa corrigia e fazia que os discípulos reconhecessem os erros para não repeti-los, inclusive as terminologias da “plebe”. Em outras palavras, os alunos agrupados em coro via Método Moderno “por isso que nomei[am] de gritaria, lhe seria muito custoso, e até impossível perceber os erros, a fim de os emendar e corrigir” (Associação, 1855, p.21), fazendo-se “moroso, ineficaz e inadaptável nas escolas” (ibidem, p.22), uma vez que os professores que o adotaram, o abandonavam em pouco tempo pelo fato de que as crianças entusiasmadas pelo canto não prestavam atenção à leitura. Já em relação à ortografia, o Método Português não apresentava vantagens se comparado ao Método Antigo.

Castilho (1909, p.56), ao rebater as referidas críticas, afirmou que o seu Método era vantajoso ao “ensino caduco e impenitente” adotado em Portugal, uma vez que transformava a escola em um espaço agradável e feliz onde os castigos físicos eram substituídos pelo canto, os professores estimulados a ensinar e todos aprendiam pelo modo simultâneo. As alfaías estimulavam a leitura e a dinâmica na sala de aula, incentivando o gosto pela estudo e pela permanência escolar.

O Método Antigo tem, sem dúvidas, sobre o moderno a grande vantagem de poder empregar muitíssimos meios de atrair a atenção das crianças de tal modo, que esta seja levada com proveito ao fim desejado, enquanto que pelo Método Moderno se auxiliam, talvez, sobejamente, os defeitos próprios da idade, tornado-as menos aptas, não lhes consentindo mais do que relançar simplesmente os assuntos, que lhes são propostos, sem reter deles senão impressões pouco estáveis. [...] Acresce além disso que o Método Moderno não poderão acomodar-se melhorias às exigências instintivas da puerícia do que o antigo, porque, sendo os discípulos ensinados em globo, que que têm mais inteligência e melhor aptidão hão de esperar pelos que não os têm. (Associação, 1855, p.24)

Ao tratarem do movimento e da imaginação, inclinação natural das crianças, a Comissão entendia que os professores deveriam reprimi-las, evitando a falta de respeito, a indisciplina e a insubordinação nas escolas. Era o professor, portanto, o responsável por corrigir “com certa gravidade e doçura os maus hábitos dos seus discípulos [...] [para que] não lhes venham, de futuro, a ser bastantemente funestos, o que, pelos fatos apontados, não ser[ia] fácil obter pelo Método Moderno” (ibidem, p.25). Na contramão, Castilho (1909, p.58) defendeu que a imaginação e o movimento deveriam ser estimulados, por contribuírem para uma maior frequência à escola. Por outro lado, sobre a insubordinação, ele apresenta documentos e argumentos para comprovar as vantagens de

sua proposta em relação à antiga e que “o Método Moderno não pod[ia] deixar de colher, e de fato esta[va] colhendo e [tinha] sempre colhido, mais seguras vantagens das naturais disposições da puerícia, do que o Método Antigo, ao contrário em tudo e por tudo [à] natureza intelectual, moral e física do homem” (ibidem).

A Comissão, ao tratar da comparação sobre qual método seria o mais moralizante e empregara mais rigor, qual trabalharia mais a afeição entre mestres e discípulos e qual estimularia mais o interesse ou rejeição aos livros, constatou que o Método Português era contrário à moral e à “polícia das escolas”, não merecendo palmas, ao contrário:

O professor pelo Método Antigo, que sabe viver com as crianças, consegue delas a verdadeira afeição, e, sempre conciliando a gravidade e a sisudez com a amabilidade, leva-as a aplicação e brios a consideráveis melhoramentos. Esse professor, não afrouxando nos zelos, vai levando seus discípulos por sucessivos progressos ao desenvolvimento da inteligência. Daqui demanda o verdadeiro amor aos estudos. A boa razão nos diz, que este amor, que eles começaram a sentir no ensino primário, também os acompanhará nos estudos secundários. (Associação, 1855, p.28)

Castilho (1909, p.80), ao questionar o parecer da Comissão, afirma que o seu Método prezava os aspectos morais e desenvolvia o caráter, o patriotismo e a capacidade de eliminar os vícios das crianças e os vícios “orgânicos e insaciáveis dessa escola, que aniquila[ra] o gosto, a atenção, e até o entendimento, não só nos discípulos, mas no mestre” e, ao mesmo tempo, suscitava a amenidade, a clareza e a benevolência, propiciando mais afeto e interesse entre alunos e professores, na medida em que todos partilhavam do processo de ensinar e aprender. Nessa lógica, apenas o seu Método e professores “[...] dignos do magistério tornariam o ensino primário, bem-quisto aos Mestres e aos alunos, melhorando assim, desde o gérmen, toda a ramosíssima, e até hoje, por mal florida, muito pouco frutuosa, árvore dos humanos conhecimentos” (ibidem, p.82).

Ao centrar o debate sobre o modo simultâneo, a Comissão afirmava que os dois métodos, o antigo e o moderno, o usavam; mas o antigo empregava também o individual e mútuo, e que a centralidade do Método Moderno em um único modo de ensino dificultava a igualdade ao se ensinar, uma vez que cada aluno apresentava níveis diferentes de leitura e a atenção particular que cada situação requeria era singular, posto que, ao agrupá-los ao mesmo tempo em uma mesma lição, o processo da aprendizagem era mais difícil e com poucos resultados para os alunos; aspectos esses que os fazem concluir que não poderiam atribuir ao Método Português o domínio do uso do modo simultâneo nem reconhecer os resultados obtidos em comparação ao Método Antigo, que apresentava condições superiores.

Quando Castilho inquire os membros da Comissão sobre qual dos dois métodos oferecia mais êxito no ensino do ler, escrever e contar, e qual adotaria

outros conhecimentos como a gramática, a história, a religião e a civilidade, lhe argumentaram que o “Método Moderno” não era superior ao “Método Antigo”, não apenas por ser “imperfeito para ensinar crianças a ler, por ser moroso, e demasiado exigente e limitar unicamente conhecer a numeração arábica e romana” (Associação, 1855, p.32), mas também por ser inapropriado para adultos e contrário aos estudos posteriores, posto que alunos acostumados nas distrações do ensino primário (canto e palmas) não se submeteriam aos ambientes de escolas secundárias. Isto é, se Castilho, como “autor do Método Português tivesse empreendido esforços [à] boa organização das regras do Método Antigo, regras que se observam universalmente mais ou menos genuínas, houvera poupado [à] Comissão o profundo dissabor de colocar-se na imperiosa necessidade de combater o seu método” (ibidem, p.33).

Em defesa, procurando destacar a vantagem nesse aspecto do Método, tanto em Portugal como no Brasil, Castilho alertava que não faltavam “provas no *Diário do Governo*, na *Revolução de Setembro*, na *Civilização*, no *Leiriense*, [...] nos periódicos do Rio, da Bahia, de Pernambuco, de Maceió, do Piauí [...] Fatos como esse não se aniquilam com meras negações” (Castilho, 1909, p.128).

O Rio de Janeiro já tem escolas regeneradas neste sentido; já desabrocham outras na Bahia, em Pernambuco, por muitas partes ao mesmo tempo. Ocupam-se disto o Parlamento e o governo. São verdades constantes dos jornais da América, e deles reproduzidas para outras da Europa, e de nosso próprio país. Não há muitos dias, que neste mesmo lugar se fez a leitura da notável carta, com que a tal respeito me honrou o Sr. Deputado brasileiro *Jaguaribe*. Por essa ocasião contei eu, com o grande engenho e talentoso *Gonçalves Dias*, estudante à alguns anos, nesta Universidade, hoje distinto poeta, e insigne titólogo do novo mundo, oficial numa das secretarias do Império, veio a pouco a Lisboa (onde o deixei), encarregado pelo *Imperador* de estudar, entre outros objetos, a organização das escolas pelo Método Português. *Finalmente, a minha próxima viagem à Corte do Rio de Janeiro, nada mais significa do que está já aquele terreno preparado para a sementeira destas importantíssimas verdades*. E estou convencido, meus senhores, de que à sombra daquele trono imenso, ocupado hoje por um dos príncipes ilustrados do mundo, *o nosso Método, não desdenhado lá por português, como aqui lhe tem acontecido, a de dar ainda mais e melhor fruto, do que entre nós: Melhor tornado no terreno alheio*. (Castilho, 1854a, p.90, grifo nosso)

Às perguntas em que Castilho (1909, p.1) pretende averiguar entre os dois métodos, qual apresentava mais “polícia, atenção e decência nas escolas”, e em qual deles os alunos adquiriam mais afeição para com os professores; se a Associação, por um lado, afirma que ao defender o seu Método com exagero e fantasiosas conquistas, feria a morte a educação; por outro, acusava que os alunos não tinham a decência com os seus pares e professores, e que práticas como cantar, palmear, “contrafazendo sons, e fazendo trejeitos em presença dos seus discípulos” (Associação, 1855, p.37) resultavam em uma “decomposição moral,

[já que relaxariam] o respeito e a obediência por julgarem seu mestre um companheiro das brincadeiras” (ibidem, p.38)

Castilho (1909, p.127), em resposta, afirma que os membros da Comissão eram presunçosos e mal polidos, razão pela qual não mereciam as devidas considerações, posto que, ao defenderem a decência e a moral pelo “Método Antigo”, não as tinham em suas acusações, não merecendo assim a comparação com o “Método Moderno” (ibidem). E conclui afirmando que as referidas críticas foram elaboradas pelos inimigos das reformas da Instrução Pública Primária, pela falta de leitura dos livros indicados que referenciavam o Método, como também pelas visitas realizadas às escolas uma única vez, as quais não permitiriam entender a sua dinâmica e eficiência; membros que com “seus ódios latentes e minados (ibidem, p.83) julgaram em todos os quesitos o Método Português inferior.

Pelas obras analisadas, acreditamos que a oposição ao Método ocorrera, em parte, para além dos seus princípios e condições de aplicabilidade, já que no caso particular dos professores a rejeição pode ter acontecido pela forma como Castilho se reportava a eles: professores inaptos para o magistério, adeptos da escola e do ensino arcaico e reprodutores do conhecimento, que não contribuíam para uma aprendizagem de afeto e harmonia entre mestres e discípulos, preferindo o castigos e que os aprendentes se rastejassem como as “lesmas em vez de pessoas capazes de voarem alto como as águias” (Castilho, 1854a, p.36).

Considerações finais

António Feliciano de Castilho, ao propor reformas da Instrução em Portugal por meio de método de ensino da leitura, da escrita e do cálculo de forma rápida e aprazível enfrentou críticas com justificativas diversas, que procurou combater, ora de forma mais amena, ora de maneira mais agressiva, dependendo do teor de cada uma. Críticas que extrapolaram, algumas vezes, o Método em si e avançaram para o pessoal, acusando-o de usar seu ensino como meio de enriquecimento.

O debate entre aqueles que defendiam a permanência de um ensino em uso há tempos nas escolas portuguesas e Castilho, que preferia substituí-lo, alegando que o ensino rotineiro, demorado, com punições e castigos afastavam as crianças da instituição, ocupava as tribunas docentes, dos políticos e das famílias; arenga que se expandiu por meio de matérias divulgadas na imprensa, em reuniões públicas e em publicações, como a referida neste trabalho.

Sem embargo, parece-nos que as alegações de Castilho nessas disputas, de que o Método Português desde a sua concepção e aplicação até seus resultados era superior ao antigo, e suas relações políticas com os literatos, os membros da Academia Real de Ciências de Lisboa e com outras agremiações que fez parte, não contribuíram para que a sua proposta fosse reconhecida e adotada em todos os estabelecimentos do território português como pretendia. Diante dessa situação, empenhou-se para divulgá-la mediante cursos que ministrou em

Lisboa, Leiria, Porto e Coimbra, além do Colégio Pórtico (por ele fundado), e especialmente como comissário da Instrução Pública pelo Método Português do Reino e das Ilhas, cargo obtido como uma “imposição aos parlamentares e à Corte”, justificando que por questões de ordem financeira deixaria a sua pátria para fixar residência no Brasil.

Notas

- 1 Pesquisa realizada com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (Fapema) e do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).
- 2 Realizamos exaustiva busca de informações sobre a Cartilha do Mestre Inácio e, até a presente data, não obtivemos respostas para que pudéssemos tecer comentários mais consistentes sobre o autor e sua obra.
- 3 Esse autor anônimo era José Crispim da Cunha. Segundo Cláudia Castelo, no verbete que se encontra no Dicionário de Autores Portugueses, organizado por António Nóvoa, publicado em 2003, em Lisboa, pela Editora ASA, é possível obtermos mais informações a respeito.
- 4 Inicialmente, as respostas de Castilho foram publicadas no *Diário do Governo*, nas edições de 25 de março de 1856 até 28 de agosto de 1857. Esse livro, no volume I, trata da refutação da primeira à quarta questões. O volume II, da quinta à oitava, e a última, da nona à décima, das conclusões e depoimentos a favor do Método Português.
- 5 Membros da Comissão: João Pessoa (presidente); Antonio Camillo Xavier de Quadros (relator); Antonio Batista Hentze (secretário), dentre outros professores primários portugueses.

Referências

- ALBUQUERQUE, L. *Notas para a história do ensino em Portugal*. Coimbra: Textos Vertice, 1960.
- ALBUQUERQUE, S. L. de. *Métodos de ensino de leitura no Império brasileiro*. São Paulo: Unesp, 2023.
- ASSOCIAÇÃO dos professores do reino e ilhas. *Instrução Pública- resposta ao Sr. A. F. de Castilho acerca do Método Português*. Lisboa: Tipografia do Silva. 1855.
- BOTO, C. *A escola primária como rito de passagem: ler, escrever e contar*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.
- CARTA de um professor de aldeia sobre a leitura repentina. Lisboa: Tipografia de A. F. Lopes, 1853.
- CASTELO BRANCO, F. *Correspondência pedagógica*. Lisboa: Instituto Gulbenkian, 1975.
- CASTILHO, A. F. de. *Tosquia de um camelo e ajuste de contas com os adversários do Método Português*. Lisboa: Tipografia Urbanense, 1853a.
- _____. *Carta de um professor de Aldeia em resposta a outra recebida em Lisboa*. Lourinha: [s.n], 1853b.

_____. *Felicidade pela instrução*. Lisboa: Tipografia da Academia Real de Ciências, 1854a.

_____. *Ajuste de contas com os adversários do Método Português*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1854b.

_____. *Memória de Castilho*. Lisboa: Empresa da História de Portugal, 1908. v.1.

_____. *Respostas aos novíssimos impugnadores do Método Português*. Lisboa: Empresa da História de Portugal, 1909 (Obras completas de A. F. de Castilho).

CASTILHO, A. F. de.; PINTO, F. N. dos S. *Estreias poético-musicais para o ano de LIII*. Lisboa: Tipografia Universal, 1853.

COSTA, A. da. *História da instrução popular em Portugal*. Porto: Livraia Chardon, 1900.

JÚPITER VIBRANDO O RAIOS OU EXEMPLO TERRÍVEL A INIMIGOS DO MÉTODO DE LEITURA REPENTINA. Lisboa: Tipografia de Luiz Correa da Cunha, 1855.

O LEIRIENSE, Leiria, n.5, 14 jul. 1854.

RESUMO – Neste artigo apresentamos a trajetória do Método Português, as críticas atribuídas a ele em Portugal, especialmente pelos professores, e as estratégias de defesa de António Feliciano de Castilho e de seus seguidores a favor do que consideravam Método Moderno em contraposição ao antigo. Abordamos a proposta de Castilho, nascida na ilha de São Miguel (nos Açores), que se ampliou para outros territórios portugueses quando ele assumiu o papel de divulgá-la por vários meios: o que, em princípio, denominou de Leitura Repentina (1ª edição) e, em seguida, de Método Castilho (2ª edição). Mais tarde, passou a ser designado como Método Português (3ª e 4ª edições). Conclui-se que a adoção de métodos de ensino, mas do que tentar apresentar inovações ao ensino e à aprendizagem da leitura, se constituíram, como no caso do Método Português, em espaços de disputas entre aqueles que defendiam reformas no ensino e os que preferiam manter vigente suas práticas e saberes.

PALAVRAS-CHAVE: Métodos de ensino, Métodos português, António Feliciano de Castilho, História da educação em Portugal.

ABSTRACT – In this article we present the trajectory of the Portuguese Method, the criticisms attributed to it in Portugal, mainly by teachers, and the defense strategies of António Feliciano de Castilho and his followers in favor of what they considered as the Modern Method as opposed to the old. We address Castilho's proposal, born on the island of São Miguel (in the Azores), which expanded to other Portuguese territories when he assumed the role of disseminating it through various means: what, at first, he called Sudden Reading (1st edition) and then the Castilho Method (2nd edition). Later, it became known as the Portuguese Method (3rd and 4th editions). It is concluded that the adoption of teaching methods, rather than trying to present innovations to the teaching and learning of reading, constituted, as in the case of the Portuguese Method, spaces of disputes between those who defended reforms in teaching and those who preferred to maintain current practices and knowledge.

KEYWORDS: Teaching methods, Portuguese methods, António Feliciano de Castilho, History of education in Portugal.

Cesar Augusto Castro é doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Professor titular da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências Sociais, Departamento de Biblioteconomia.

@ – cesar.castro@ufma.br / <https://orcid.org/0000-0001-7650-895X>.

Carlota Boto é doutora em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, livre-docente pela Faculdade de Educação da USP. É professora titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

@ – reisboto@usp.br / <https://orcid.org/0000-0002-7389-2391>.

Recebido em 5.11.2023 e aceito em 24.1.2024.

^I Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais, São Luis, Maranhão, Brasil.

^{II} Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, Brasil.