

# Os muitos regozijos possíveis de Camilo Castelo Branco (*Amor de perdição* no século XXI)

Rosana Apolonia Harmuch<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto toma duas questões como pontos de partida. A primeira é o apagamento da Literatura nos documentos oficiais que regulamentam a Educação Básica no Brasil. A segunda é o insistente atrelamento, oriundo do senso comum, entre ensino de Literatura e gosto pessoal. Os dois pontos contribuem para o menosprezo dos estudos literários e, portanto, para um enaltecimento do que pode ser chamado de “impressões de leitura”. As obras literárias selecionadas por algumas universidades para seus vestibulares são, neste texto, entendidas como formas de resistência a esses dois pontos. Para o reconhecimento da importância dessas listas, foi tomado como objeto de estudo o caso específico do romance *Amor de perdição*, elencado pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), nos anos de 2019 a 2022. Para a reflexão sobre como a obra é efetivamente cobrada, foram analisadas duas questões do vestibular de 2021.

**Palavras-chave:** *Amor de perdição*. BNCC. Ensino de literatura. Vestibular. Universidade Estadual de Londrina.

**Abstract:** This text takes two questions as starting points. The first is the erasure of literature in official documents regulating Basic Education in Brazil. The second is the continuous linking, derived from common sense, between teaching literature and personal taste. The two points contribute to the underplay of literary studies and, therefore, to a praise of what can be called “reading impressions”. The literary works selected by some universities for their selection tests are, in this paper, understood as forms of resistance to these two points. For the recognition of the importance of these lists, the specific case of the novel *Amor de perdição*, listed by the State University of Londrina (UEL), in the years of 2019 to 2022, was taken as the object of study. For the reflection on how the work is effectively requested, two questions of the 2021 selection test were analyzed.

**Keywords:** *Amor de perdição*. BNCC. Literature teaching. Selection test. State University of Londrina.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa/PR, Brasil. E-mail: rosanaharmuch@uepg.br. ORCID: 0000-0002-5278-3815

Se, por virtude da metempsicose, eu reaparecer na sociedade do século XXI, talvez me regozije de ver outra vez as lágrimas em moda nos braços da retórica, e esta 5ª edição do *Amor de perdição* quase esgotada. (Camilo Castelo Branco, São Miguel de Seide, 8 de fevereiro de 1879).

## 1. Introdução

Em 1863, no Prefácio da segunda edição de *Amor de perdição*, Camilo Castelo Branco afirmou ter sido surpreendido pelo sucesso do romance, destacando que uma nova edição apenas um ano após a publicação era algo digno de algum espanto. Diz ele: “Este livro, cujo êxito se me antolhava mau, quando eu o ia escrevendo, teve uma recepção de primazia sobre todos os seus irmãos” (CASTELO BRANCO, 1996, p. 14). Dezesesseis anos depois, em outro Prefácio, agora para a quinta edição do romance, Camilo seguia, com a sua fina ironia, apontando possíveis razões para tamanho sucesso. Propositadamente, não cita o fato de que o mercado editorial português<sup>2</sup> àquela altura já comportava experiências muito bem sucedidas, inclusive uma dele mesmo, como atesta o professor Sobreira, citado por Paulo Motta Oliveira:

Podemos, pois, afirmar com alguma segurança que os *best-sellers* do nosso Romantismo foram: *A Virgem da Polónia*, de José Joaquim Rodrigues de Bastos; *Eurico, O Presbítero*, de Alexandre Herculano; *A Mão do Finado*, de Alfredo Possolo Hogan e *Maria! Não me mates, que sou tua mãe*, de Camilo Castelo Branco. Estas obras — respectivamente, um romance moral, um romance histórico, um romance de aventuras e um folheto de cordel — não são apenas representativas em termos quantitativos (tiragens) mas também em termos qualitativos já que através delas é possível conhecer melhor as coordenadas mentais, os gostos e as preferências literária e estética do público oitocentista. (OLIVEIRA, 2011, p. 252).

A utilização do termo *best-sellers* não deixa dúvidas em relação ao mercado que recebe *Amor de perdição* em 1862. No entanto, a opção de Camilo, nos dois Prefácios, foi a de não mencionar o sucesso de *Maria! Não me mates que sou tua mãe*. Obviamente, isso não quer dizer que ele não estivesse muito consciente da importância do público leitor nos processos de escrita e de edição. Tanto é assim

---

<sup>2</sup> O estudo do professor Paulo Motta Oliveira é referência fundamental para a compreensão desse contexto. Ao se referir especificamente aos anos 40, ele destaca os números de duas publicações: *Eurico o presbítero*, de Alexandre Herculano e o camiliano *Maria! Não me mates, que sou tua mãe*. A primeira é de 1844 e teve novas edições em 1847, 1854 e em 1859. Já *Maria! Não me mates, que sou tua mãe* teve quatro edições entre 1848 e 1852.

que, especificamente no Prefácio da quinta edição, Camilo aponta, de forma bastante agressiva, as alterações no gosto dos leitores como responsáveis por mudanças nas produções literárias. Os advérbios de tempo utilizados no excerto abaixo dão conta desse discernimento:

Ai! Quem me dera ter antes desabrochado *hoje* com os punhos arregaçados para espremer o pus de muitas escrófulas à face do leitor! *Naquele tempo*, enflorava-se a pústula; *agora*, a carne com vareja pendura-se na escápula e vende-se bem, porque muita gente não desgosta de se narcisar num espelho fiel. (CASTELO BRANCO, 1996, p. 15, grifos meus).

A clareza do discernimento não significa que ela não seja vazada na costumeira ironia camiliana, visto que é perceptível que não há nenhum lamento nesse “Ai! Quem me dera”. A acidez do comentário vem acompanhada do sintomático “vende-se bem”, ou seja, autores e leitores aderem aos novos feitios da literatura. A condução da argumentação o leva ao ponto central de todo o Prefácio: nesse contexto em que a moda é “espremer o pus de muitas escrófulas à face do leitor”, qual o destino de obras como *Amor de perdição*? Camilo encerra o Prefácio com uma irônica conjectura, no trecho que utilizei aqui como epígrafe: “Se, por virtude da metempsicose, eu reaparecer na sociedade do século XXI, talvez me regozije de ver outra vez as lágrimas em moda nos braços da retórica, e esta 5ª edição do *Amor de perdição* quase esgotada” (CASTELO BRANCO, 1996, p. 16).

Devidamente instalados no projetado século XXI, podemos responder ao “talvez” de Camilo dizendo que não é o caso de “reaparecer”, porque ele nunca esteve desaparecido. Ao menos no campo específico dos estudos literários a impressionante fortuna crítica de *Amor de perdição* permite afirmar, com tranquilidade, que não houve desaparecimento. Quanto ao romance voltar à moda entre leitores não especializados, ou seja, ter o “êxito” inesperado a que o autor se refere, também é possível tranquilizá-lo. Há muitas edições de *Amor de perdição* espalhadas pelo mundo. O romance está traduzido em muitas línguas, inclusive, em mandarim e em norueguês. No caso brasileiro, temos edições produzidas especialmente para venda em lojas conhecidas como “de 1,99”, o que é uma boa amostra do alcance da obra. E cito apenas mais um exemplo do mercado editorial brasileiro: a edição que uso como referência para este texto é a 22ª, com data de 1996. Ou seja, há mais de vinte anos, uma única editora já havia publicado outras 21 edições.

Sem dúvida, rastrear as diversas editoras e o número de edições do romance, mesmo que apenas no Brasil, é tarefa hercúlea e perfeitamente capaz de promover um regozijo camiliano. Mas, a incumbência que me dou para este texto é a de me dedicar a um outro “regozijo possível” para Camilo: a presença

de *Amor de perdição* na lista de vestibular de uma universidade. Em específico, da Universidade Estadual de Londrina, no Paraná. Para isso, faço, também, algumas reflexões sobre a problemática relação entre Literatura e ensino e finalizo com a análise de duas questões do vestibular de 2021<sup>3</sup>, que tiveram *Amor de perdição* como objeto de avaliação.

## 2. Listas: a dor e a delícia de ser o que são

Confeccionar listas é uma atividade que acompanha a trajetória do humano. Trata-se de um esforço, por vezes irritante, mas quase sempre comovente de organizar o que quer que seja. No limite, de organizar a experiência humana. Umberto Eco, em seu *A vertigem das listas*, justifica sua rendição ao afirmar que fora, quando muito jovem, seduzido por elas ao ler “certos textos medievais e muitos textos joyceanos” (2010, p. 7). A sedução se transformou em traço característico de seus romances, recheados de listas. E, em 2009, se converteu no mote central da curadoria que ele fez para o Louvre. O ano seguinte foi o da publicação de *A vertigem das listas*, em que Eco afirma ter feito uma escolha entre duas concepções de modelos descritivos, presentes em Homero:

[...] das ladainhas até a lista das coisas contidas na gaveta da cozinha de Leopold Bloom, no penúltimo capítulo do *Ulisses*, um bom número de séculos se passa, assim como muitos também se passaram entre as listas medievais e o modelo de lista por excelência, ou seja, o catálogo dos navios na *Iliada*, de Homero, que, de fato, é o ponto de partida deste livro.

Mas justamente em Homero encontra-se a celebração de um outro modelo descritivo: aquele organizado e inspirado em critérios de fechamento harmônico e completo, representado pelo escudo de Aquiles. Em suma, parece que já em Homero se oscilava entre uma poética do “tudo está aqui” e uma do “*et cetera*”. (ECO, 2010, p. 7).

Eco fica com a poética do *et cetera*, indicadora da clareza do autor em relação à permanente possibilidade de alterações, exclusões, inclusões que caracteriza as listas, sobretudo as do universo artístico. No caso específico da literatura, abundam as listas, muitas vezes em forma de antologias, outras no formato bastante direto do que poderíamos chamar de conselhos. Esses últimos,

---

<sup>3</sup> A especificação da prova é “Espanhol Tipo 2”, aplicada em 30/05/2021. Em 2019, não houve questões sobre *Amor de perdição*; em 2020, tivemos uma questão que aborda “trajetórias de personagens femininas” em cinco das obras listadas para o vestibular, de modo que apenas uma das alternativas se refere a *Amor de perdição*. Ainda em 2020, houve outra questão temática (“a representação dos pobres em textos literários”), em que também uma das alternativas era sobre o romance camiliano. Em 2022, não houve questão sobre *Amor de perdição*.

quase sempre, são meros disfarces para regras, para as listas que objetivam determinar, por exemplo, o que todos devemos ler antes de morrer ou algo do gênero. E há, ainda no mundo literário, as listas acompanhadas de estudos sérios. Exemplifico com *O cânone ocidental*, em que Harold Bloom lista vinte e seis autores e efetivamente analisa a obra deles (uma parte, evidentemente). Em todos os casos, podemos discordar das escolhas feitas pelos autores das listas e também dos critérios que levaram a elas, mas ter acesso ao que fundamentou a seleção faz toda a diferença. As listas precisam, portanto, ser entendidas também em suas particularidades e não apenas na costumeira generalização simplista de perguntarmos por que este ou aquele ficou fora delas ou por que este ou aquele foi aceito.

Para os meus interesses aqui, as listas de obras literárias a serem lidas por vestibulandos, preciso destacar uma oposição, quase sempre esquecida, quando o assunto é Literatura: a leitura como prática pessoal, de hábito ou de gosto é diferente da leitura como prática escolar e, portanto, educativa. Naturalmente, a segunda pode contribuir sobremaneira para que a primeira se estabeleça, mas não é possível associá-las apressadamente, sob pena de ceder ao sempre sedutor, mas nem por isso menos nefasto, senso comum.

### 3. Literatura na escola

A literatura respira por aparelhos. Para quem trabalha com ensino de Literatura, é essa a percepção, inclusive daqueles que dão aulas nos cursos de Licenciatura em Letras, já que experimentam a singular situação de atuar nos únicos espaços em que a Literatura existe como disciplina, nas universidades. Esse é um dado que precisa ser frequentemente lembrado, porque há muitas discussões sérias, mas também muitas opiniões aleatórias sobre como se efetiva o ensino de Literatura na Educação Básica, em especial no Ensino Médio. Retomo a expressão “únicos espaços”, utilizada há pouco, para destacar: a Literatura não existe como disciplina independente em nenhum nível da Educação Básica. Isso tem muitas e terríveis consequências, inclusive o fato de que só há concursos públicos para contratação de professores específicos de Literatura nas universidades em que há cursos de Letras. São esses profissionais que, além de dar aulas, são responsáveis por projetos de Iniciação Científica, de Trabalhos de Conclusão de Curso e, no caso de universidades que oferecem Mestrado e Doutorado, orientam também dissertações e teses na área de Literatura. Esse espaço para os estudos literários é, repito, uma singularidade. Podemos dizer que esse é um dos aparelhos que permite que a Literatura siga respirando.

Se não há disciplinas da área nos outros níveis de ensino, não há carga horária para elas, conseqüentemente, não há concursos públicos ou mesmo

contratação em instituições privadas para professores de Literatura<sup>4</sup>. Refiro-me, por óbvio, à condição legal dos currículos da Educação Básica no Brasil, que prevê aulas de Língua Portuguesa, cujos conteúdos incorporam, no Ensino Médio, a Literatura. Na prática, o ensino de Língua Portuguesa é muitas vezes soterrado por nomenclatura gramatical e interpretação de textos. Nesse caso, ocasionalmente os textos até podem ser literários, mas essa condição pouco importa, visto que o interesse está em fazer uma leitura funcional, em que elementos estéticos não encontram lugar.

Nos documentos oficiais, não é diferente. A impressão que se tem ao lê-los é a de que ela realmente respira por aparelhos. No documento que está em vigência neste momento, a Base Nacional Comum Curricular, os textos literários são tratados sem nenhuma especificidade. A distinção entre ler e ler Literatura não é considerada, ou seja, o conhecimento de ferramentas específicas para ler um texto literário não encontra espaço na BNCC. Tão grave quanto não reconhecer o que distingue um texto literário de outros é a insistência presente na BNCC para que os alunos produzam literatura. Naturalmente, não tenho uma posição contrária a que alunos escrevam poemas, contos etc., mas é alarmante que o documento submeta a Literatura a um pragmatismo simplista. O que prevalece é uma noção genérica de gêneros textuais, acompanhada de um permanente estímulo a que o aluno passe por um processo de autoconhecimento, que coloca o individualismo como valor maior a ser buscado. Cito as considerações do professor André Cechinel sobre o empenho da BNCC em centrar o ensino no fazer Literatura e não em conhecê-la:

Uma vez mais, se a importância da literatura reside antes numa espécie de saída de si, num contato com uma linguagem estrangeira que desfamiliariza os sentidos e a experiência prévia de mundo, a proposta parece localizar-se dessa vez no encontro consigo mesmo – no processo de autoconhecimento, na possibilidade de questionar e descobrir-se, na elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais, na exploração de emoções, sentimentos e ideias, na seleção de obras significativas para si, na apropriação para si, na socialização de obras da própria autoria, na criação de obras autorais etc. Prevalece nesse léxico a escolha individual, a expressão de sentimentos e uma prática terapêutica talvez em sintonia com os demais capítulos da BNCC, mas certamente problemática no que tange aos estudos literários como um campo crítico constituído de objetos particulares e recorrentes, que não podem nem devem, portanto, resultar da simples motivação criativa individual, principalmente numa fase em que o contato com a literatura necessita da escola para passar por um amadurecimento analítico e criativo. (CECHINEL, 2019, p. 5-6).

---

<sup>4</sup> Em instituições privadas, porém, não é incomum a contratação de professores de Literatura, por conta justamente das listas de vestibulares.

Se a Literatura é tratada como “prática terapêutica”, a mediação da escola como lugar em que se oportuniza o “amadurecimento analítico e criativo” não é necessária, o que fragiliza sobremaneira o papel do professor. Essa fragilidade resulta do fato de que o texto da BNCC não apresenta nenhum suporte teórico.

Como é perceptível, um dos aparelhos que mantêm a Literatura respirando foi desligado. Se a disciplina não existe de forma independente, tínhamos, no documento oficial anterior à BNCC, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, um tratamento sério à área. Esse tratamento foi taxativamente encerrado com a aprovação da BNCC.

A situação é, de fato, de desalento, o que, em grande medida, justifica minha defesa<sup>5</sup> da seleção de obras literárias feita por algumas universidades brasileiras, como parte dos conteúdos que compõem as provas de vestibular. É evidente que esse não é o lugar ideal para a Literatura<sup>6</sup>, mas, na atual conjuntura, é trincheira de resistência, embora seja preciso destacar o fato de que nem todas as universidades adotam esse procedimento. Muitas aboliram o vestibular próprio e fazem a seleção a partir dos resultados do Enem, que não estabelece lista de obras para as provas<sup>7</sup>.

Se o século XXI tem sido considerado o período em que fato e opinião são, muitas vezes propositadamente, tratados como indistintos, é preciso que se diga que quando se trata do universo escolar a prática da opinião aleatória, sem qualquer respaldo científico, sempre foi um dos grandes entraves. Uma das possíveis causas é que, via de regra, passamos bastante tempo das nossas vidas em escolas. A permanência por horas dos nossos dias nesses espaços, infelizmente, faz com que muitas pessoas se sintam autorizadas a dizer como esses ambientes deveriam ser organizados e como os profissionais que ali atuam deveriam agir. Professores são certamente a categoria profissional com a qual mais nos relacionamos ao longo da vida, já que desde muito crianças, em alguns casos ainda bebês, convivemos diariamente com essas pessoas, o que leva muitos

---

<sup>5</sup> Estou ciente de que um dos pontos bastante negativos das listas é que muitas escolas privadas e sobretudo cursinhos as transformam em oportunidade de lucros. Para o caso de obras que não estão em domínio público, autores e editoras também acabam sendo financeiramente beneficiados pelas listas, embora cada vez menos, já que basta que um aluno compre a obra e faça o escaneamento para que a circulação em .pdf se espalhe rapidamente.

<sup>6</sup> Tampouco é para as outras áreas do conhecimento. O ideal é que tivéssemos vagas para todos os alunos e que, portanto, não precisássemos promover seleções.

<sup>7</sup> Também é preciso destacar que há universidades que incluem em suas listas outras manifestações artísticas que não apenas as literárias. Em 2014, a UFRGS incluiu o disco *Tropicalia ou panis et circensis*, de Caetano Veloso, Gilberto Gil, Mutantes e outros; em 2018, o disco escolhido foi *Elis e Tom*; no mesmo ano, 2018, a Unicamp anunciou a inclusão do disco *Sobrevivendo no inferno*, do grupo Racionais MC's. A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em 2011, incluiu o documentário *Pro dia nascer feliz*. Para um estudo detalhado da influência que os exames de seleção para acesso ao Ensino Superior exercem sobre o ensino de literatura na Educação Básica, recomendo a Dissertação de Mestrado de Aline Cezar Schwab, orientada por mim e defendida em 2020: *Listas de obras literárias no vestibular: espaço de (r)existência da literatura no contexto escolar*.

a acreditarem que realmente sabem mais sobre a profissão do que aqueles que passaram anos se preparando para exercê-la.

Para os professores de literatura, a tarefa é duplamente ingrata, pois, além dessa crença generalizada de que todos sabem tudo sobre escola, eles enfrentam as confusas associações entre ler e ler literatura, entre oportunizar acesso ao maior e mais diverso conjunto de obras literárias e o famigerado “obrigar” a ler. O senso comum que generosamente repete que ler é importante, que todos devem ler, que é preciso usar menos tempo em redes sociais para poder empregá-lo na leitura e outras generalizações do tipo é o mesmo que insiste que leitura é questão de gosto, que o erro da escola é fazer avaliações sobre as obras literárias, que obrigar a ler determinados autores traumatiza a ponto de o indivíduo nunca mais ler na vida<sup>8</sup>.

É evidente que a sociedade pode e deve participar da vida escolar, mas ditar regras sem efetivo conhecimento é outra coisa. Da mesma forma, autonomia é um valor permanentemente estimulado em todas as escolas que fazem um trabalho sério, o que não impede que determinadas obras literárias possam ser escolhidas para organizar uma unidade temática, por exemplo.

A leitura precisa ser, num primeiro momento, um ato solitário, mas, na escola, é necessário que esse ato seja seguido de atividades coletivas, de partilha. Italo Calvino, ferrenho defensor de que todos leiamos os clássicos, tinha muita clareza em relação a essa diferença:

os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor. *Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os "seus" clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola. É só nas leituras desinteressadas que pode acontecer deparar-se com aquele que se torna o "seu" livro.* (CALVINO, 1993, p. 12-13, grifos meus).

Estudiosos como Calvino colaboram para a Literatura continuar respirando, sobretudo porque não confundem as obrigações da escola com gosto pessoal. E como não é possível gostar daquilo que não conhecemos, ele reconhece a importância da formação de repertório qualificado. Ou seja, é preciso conhecer o máximo possível e, no caso da escola, isso se dá de forma mediada, justamente por profissionais que foram preparados para esse trabalho.

---

<sup>8</sup> Em janeiro de 2021, um *tweet* do *youtuber* Felipe Neto sobre a relação entre Literatura e ensino causou bastante polêmica. Ele afirmou: “Forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um desserviço das escolas para a literatura. Álvares de Azevedo e Machado de Assis NÃO SÃO PARA ADOLESCENTES! E forçar isso gera jovens que acham literatura um saco” (Twitter / 23/01/2021, o destaque em caixa alta está de acordo com o original).



A confusão entre gosto e obrigação é permanentemente alimentada, inclusive, por pessoas de boa vontade. Entre elas, há também estudiosos sérios da Literatura: são os que a defendem apaixonadamente, elencam motivos muito justos para lermos literatura, se esforçam para protegê-la, argumentando, por exemplo, que dependemos dela para mantermos ativo um processo permanente de humanização, acreditam na força do poder civilizatório da Literatura etc. Mesmo esses, lamentavelmente, algumas vezes se equivocam quando ultrapassam seus limites e passam ao campo da opinião. Exemplifico com um texto de José Paulo Paes, que é de 1988, mas, infelizmente, atualíssimo, como se pode comprovar com a leitura da BNCC. O trecho que cito vem após a longa e muitíssimo fundamentada defesa que Paes faz de uma literatura de entretenimento. Ele, inclusive, se queixa de não termos, no Brasil, uma tradição de autores interessados em profissionalizar-se como um “artesão despretenioso de cuja competência nasce a boa literatura de entretenimento” (PAES, 1990, p. 37). Um pouco adiante, para finalizar as reflexões, o autor registra sua satisfação por perceber mudanças no mercado editorial brasileiro, que apontavam – repito que o contexto a que ele se refere é o do final da década de 80 – para uma produção maior e mais variada. O ponto negativo ficava por conta de esse mercado se vincular à demanda escolar. E é nesse momento que Paes decide repetir considerações bastante desacertadas sobre o trabalho dos professores:

Abriu-se desse modo um amplo e promissor mercado. Pena é que ele tenha nascido sob o signo negativo da obrigatoriedade. Para que o prazer da leitura firme raízes e continue a ser cultivado pela vida afora, é de boa política não o atrelar, de saída, à esfera dos deveres escolares. Parece-me um erro de estratégia querer cobrar dos estudantes respostas a questionários de leitura ou dissertações sobre aspectos das obras lidas. Isso os predispõe negativamente para o desfrute do livro, degradando o prazer em obrigação. *Tudo quanto competiria ao professor seria assegurar-se de que o livro foi mesmo lido e ajudar o estudante a esclarecer eventuais dúvidas de compreensão quando ele espontaneamente as comunique.* O mais seria contraproducente. Há que confiar no silencioso poder de sedução do livro; desnecessário realçá-lo através de artifícios pedagógicos, *quaisquer que possam ser.* (PAES, 1990, p. 38, negrito para o itálico no original, grifos meus).

É muito curioso que a defesa pela não interferência dos professores seja feita de forma tão prepotente. Os trechos destacados dão conta do autoritarismo paradoxal do discurso: a ordem é certificar-se de que o livro foi lido e só responder a dúvidas se for perguntado, sem utilizar nenhum “artifício pedagógico”. As perguntas são óbvias: o que se entende por “certificar-se”? O que são artifícios pedagógicos? Há, não tenho dúvidas, boas intenções no texto de José Paulo Paes. É, repito, uma muito bem fundamentada defesa do lugar que a diversidade deve ocupar no universo de opções que a escola precisa oferecer a

seus alunos, mas há, também, a repetição de noções simplificadas sobre o trabalho em sala de aula. Essas noções foram solidamente construídas pelo senso comum e são diariamente repetidas em instâncias as mais diversas.

Como se vê, algumas tentativas de manter a Literatura respirando podem sair pela culatra, por isso a importância de se colocar cada coisa em seu devido lugar. O controverso crítico Harold Bloom, por exemplo, resolve o problema rapidamente, no prefácio do seu *Como e por que ler*: “Considero aqui a leitura como hábito pessoal e não como prática educativa” (2001, p. 17). Ao lermos o que ele diz ao longo do livro, precisamos manter em foco a premissa de que a escola e o ensino de Literatura não estão entre os interesses do autor. Ter isso em mente ajuda, inclusive, a acharmos o título do livro um pouco menos pedante.

#### 4. Camilo na UEL

Como todos sabemos, discurso é poder e, neste caso, a UEL o exerce, numa clara manifestação de resistência ao apagamento da Literatura. Para além da existência da lista, destaco o lugar em que as questões de Literatura são colocadas na prova: Língua Portuguesa e *Literaturas de Língua Portuguesa*. O recado é claro: a disciplina de Literatura pode não existir no currículo do Ensino Médio, mas para entrar na UEL é preciso estudar as dez obras indicadas pela Universidade e responder a questões específicas sobre elas.

Reitero minha defesa das listas como um dos aparelhos que mantêm a Literatura respirando, mas é claro que além de listar é preciso efetuar as avaliações de forma séria. A seriedade está em considerar o nível de ensino em que se encontram os candidatos e também em respeitar as especificidades do discurso literário. O candidato que de fato lê as obras precisa encontrar questões bem elaboradas, que valorizem a leitura que ele fez, mas não apenas. É necessário que o que é cobrado deixe claro ao candidato que ler as obras significa também pensar sobre elas, estudá-las em suas especificidades e relacioná-las a outras, seja por aproximações, seja por afastamentos.

Como legítimo representante dos clássicos na Literatura, Camilo e seu romance *Amor de perdição* estiveram presentes nas listas de seleção da UEL de 2019, 2020, 2021 e 2022. Para o concurso de 2021, na prova de Língua Portuguesa e *Literaturas de Língua Portuguesa*, temos duas questões sobre o romance *Amor de perdição*. Cito-as abaixo para, na sequência, tecer considerações sobre o modo como a obra foi abordada.

Prova UEL 2021

LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS EM LÍNGUA PORTUGUESA

Leia o fragmento retirado do livro *Amor de perdição*, de Camilo Castelo Branco, e responda às questões 42 e 43.

O ferimento de Simão Botelho era melindroso demais para obedecer prontamente ao curativo do ferrador, enfronhado em aforismos de alveitaria. A bala passara-lhe de revés a porção muscular do braço esquerdo; mas algum vaso importante rompera, que não bastavam compressas a vedar-lhe o sangue. Horas depois de ferido, o acadêmico deitou-se febril, deixando-se medicar pelo ferrador. O arreeiro partiu para Coimbra, encarregado de espalhar a notícia de ter ficado no Porto, Simão Botelho.

Mais que as dores e o receio da amputação, o mortificava a ânsia de saber novas de Teresa. João da Cruz estava sempre de sobre-rolda, precavido contra algum procedimento judicial por suspeitas dele. As pessoas que vinham de feirar na cidade contavam todas que dois homens tinham aparecido mortos, e constava serem criados dum fidalgo de Castro d’Aire, ninguém, porém, ouvira imputar o assassinio a determinadas pessoas.

Na tarde desse dia recebeu Simão a seguinte carta de Teresa:

“Deus permita que tenhas chegado sem perigo à casa dessa boa gente. Eu não sei o que se passa, mas há coisa misteriosa que eu não posso adivinhar. Meu pai tem estado toda a manhã fechado com o primo, e a mim não me deixa sair do quarto. Mandou-me tirar o tinteiro; mas eu felizmente estava prevenida com outro. Nossa Senhora quis que a pobre viesse pedir esmola debaixo da janela do meu quarto; senão, eu nem tinha modo de lhe dar sinal para ela esperar esta carta. Não sei o que ela me disse. Falou-me em criados mortos; mas eu não pude entender... Tua mana Rita está-me acenando por trás dos vidros do teu quarto...

Disse-me agora tua mana que os moços de meu primo tinham aparecido mortos perto da estrada. Agora já sei tudo. Estive para lhe dizer que tu aí estás, mas não me deram tempo. Meu pai de hora a hora dá passeios no corredor, e solta uns ais muitos altos.

Ó meu querido Simão, que será feito de ti?... Estás ferido? Serei eu a causa da tua morte?

Dize-me o que souberes. Eu já não peço a Deus senão a tua vida. Foge desses sítios: vai para Coimbra, e espera que o tempo melhore a nossa situação. Tem confiança nesta desgraçada, que é digna da tua dedicação... Chega a pobre: não quero demorá-la mais... Perguntei-lhe se se dizia de ti alguma coisa, e ela respondeu que não. Deus o queira”.

BRANCO, Camilo Castelo. *Amor de perdição*. 2ª ed. Barueri: Ciranda Cultural, 2017, p. 47-48.

#### Questão 42

Em relação à carta incluída no trecho e sua correlação com o romance *Amor de perdição*, considere as afirmativas a seguir.

- I. A carta mostra a incompatibilidade e o desencontro entre os comportamentos morais e afetivos de Teresa e Simão.
- II. A carta, recurso frequente nesse romance, apresenta-se como veículo de expressão da subjetividade romântica.
- III. A carta dispõe de uma carga melodramática, que pode ser exemplificada com a última frase do penúltimo parágrafo.
- IV. A carta é a oportunidade de estabelecer o contato entre os amantes, muitas vezes impedidos de estarem juntos fisicamente.

Assinale a alternativa correta.

- a) Somente as afirmativas I e II são corretas.
- b) Somente as afirmativas I e IV são corretas.

- c) Somente as afirmativas III e IV são corretas.
- d) Somente as afirmativas I, II e III são corretas.
- e) Somente as afirmativas II, III e IV são corretas.

Alternativa correta: e

Conteúdo programático: Estilo de época; Conhecimento de práticas literárias.

Justificativa: Não há incompatibilidade nem desencontro moral e afetivo entre as personagens. O que existe é a dificuldade desencadeada por outras personagens, para que o par amoroso possa permanecer unido.

### Questão 43

Assinale a alternativa correta sobre *Amor de perdição*.

- a) A descrição de Simão Botelho como “melindroso” e dócil destoa da caracterização da personagem, no restante do romance, como um herói tradicional.
- b) A pouca resistência de Simão Botelho ao ferimento revela-se como faceta surpreendente da personagem, que, em outras passagens, exibe bravura típica dos heróis românticos.
- c) O caráter desobediente de Simão Botelho, exposto já na primeira frase do trecho, está em desacordo com suas preocupações amorosas acerca de Teresa.
- d) A descrição do ferimento de Simão Botelho cumpre o papel de ressaltar a resistência do herói e a intensidade do amor por Teresa, confirmando o perfil romântico.
- e) O ferimento, as dores e o risco da amputação são experiências que tornam Simão Botelho insensível para a manifestação do sentimento amoroso.

Alternativa correta: d

Conteúdo programático: Estilo de época; Conhecimento de práticas literárias.

Justificativa: Simão Botelho não pode ser visto como “melindroso” nem como pouco resistente ao ferimento. Simão Botelho é “desobediente”, mas isso não está em desacordo com as preocupações sobre Teresa; tais preocupações impedem que ele seja considerado “insensível”.

A escolha de um trecho do romance para subsidiar as duas questões, por si só, é um ponto bastante positivo para a abordagem. Esse procedimento garante ao elaborador da questão, e conseqüentemente ao candidato, uma centralização da atenção, ou seja, a resposta para o que quer que seja perguntado precisa ser buscada na relação entre o trecho e a totalidade da obra.

O excerto selecionado é um exemplo da tensão narrativa, estratégia que quando bem aproveitada é geradora de bons efeitos estéticos. O manejo de subidas e descidas da tensão em momentos convenientes para o andamento do enredo é uma marca da escrita camiliana, inclusive com pausas metalinguísticas para escancarar ao leitor que a parada ou o avanço estão sendo feitos propositalmente. Alguns dos momentos de relaxamento da tensão são marcadamente cômicos, outros são efetivados por informações que esvaziam os sentimentos de apreensão alimentados na cena. Ter lido o romance na íntegra e de forma eficiente permite ao leitor/candidato a posse de certa familiaridade com

o domínio técnico de Camilo na condução dos eventos, o que resulta em uma melhor compreensão da cena escolhida para as questões 42 e 43.

No todo do romance, a tensão que nasce do enfrentamento de uma autoridade inicialmente familiar se torna o enfrentamento da lei, com risco de pena de morte a um dos personagens principais, que passa de jovem apaixonado a criminoso. Ou seja, o leitor é o tempo todo submetido a uma espiral de emoções: conseguirão fugir os jovens apaixonados? Terão condições de sobreviver longe da proteção financeira de suas famílias? Ferido na emboscada organizada pelo primo de Teresa, Simão sobreviverá? O que acontecerá com Teresa mais adiante, depois que Simão se tornar um assassino? E Simão será preso? Se preso, será condenado à morte? Mariana enlouquecerá caso Simão seja morto? Caso não seja morto, Mariana será recompensada pela dedicação a Simão? A sequência de dúvidas vai sendo apresentada até o final do romance, de modo que os leitores precisam ter percebido que se trata de uma escolha narrativa que busca determinados efeitos. Essa percepção facilita a resolução das duas questões que exigem que o candidato avalie a gravidade da situação descrita no excerto selecionado. A vida de Simão está em perigo, “algum vaso importante romperá, que não bastavam compressas a vedar-lhe o sangue”, e, para tornar tudo ainda mais dramático, não é possível buscar ajuda profissional, visto que ele é um foragido<sup>9</sup>.

Não há alternativa, a não ser submeter-se aos cuidados do pai de Mariana, cuja sabedoria se restringe ao que o narrador chama de “aforismos de *alveitaria*.” Para o candidato que tenha feito a leitura eficiente referida há pouco, o termo destacado não oferecerá dificuldade, já que terá sido procurado em algum dicionário, inclusive porque não é a primeira vez que ele é usado no romance. No capítulo anterior, assim que percebe que Simão fora ferido, João da Cruz faz uma rápida avaliação e considera o dano superficial:

- Isto é uma arranhadura – disse João da Cruz – olhe que eu sei disto, fidalgo! Estou afeito a curar muitas feridas.
- Nos burros, mestre João? – disse o ferido sorrindo.
- E nos cristãos também, senhor doutor. Olhe que houve em Portugal um rei que não queria outro médico senão *um alveitar*. (CASTELO BRANCO, 1996, p. 49, grifos meus).

Para aquele que não tenha feito a procura, o contexto em que a cena se dá e o uso do verbo obedecer são suficientes para que se entenda que há dificuldades em manter Simão vivo. Compreender que o pai de Mariana tem apenas conhecimentos que resultam dos cuidados com animais, ajuda a dimensionar a situação dramática em que se encontra o personagem, mas, para os efeitos que a

---

<sup>9</sup> Na emboscada organizada pelo primo de Teresa, detalhadamente descrita no capítulo anterior ao trecho selecionado para a prova, dois homens foram mortos pelo pai de Mariana, após um deles baleiar Simão.

cena busca, permite dar o devido valor à informação que vem a seguir a respeito de Simão. Mesmo na condição de cúmplice de dois assassinatos e à beira da morte, como convém à caracterização de um apaixonado, a preocupação com a amada se sobrepõe a qualquer outro sentimento: “Mais que as dores e o receio da amputação, o mortificava a ânsia de saber novas de Teresa”. O sofrimento pela espera de notícias é logo mitigado com a chegada de uma carta de Teresa, o que faz também o leitor experimentar um pouquinho de alívio.

O texto da carta ocupa mais da metade do excerto selecionado e contribui significativamente para a tensão já destacada no que podemos chamar de primeira parte, em que o narrador assume a voz. Com a carta, a voz é cedida a Teresa, cujo nervosismo é evidenciado não apenas por meio das informações que são oferecidas a Simão e aos leitores. A estratégia escolhida foi a de mostrar Teresa no ato mesmo da escrita, numa simulação de tempo real. A carta não obedece àquele trato comum dado ao tempo, em que algo vivido se torna narrado. Dada a urgência dos acontecimentos, o que temos é Teresa escrevendo à medida que vive a tensão que no início é a do desconhecimento da atualidade dos fatos: “Eu não sei o que se passa, mas há coisa misteriosa que eu não posso adivinhar”, até o “Agora já sei tudo” que temos mais adiante na carta. A forma como Camilo organizou a tensão, vale dizer, como organizou o conteúdo da cena é, portanto, fundamental.

A questão 42 aponta para a importância da carta, pois está centrada nela, conforme se vê no comando: “Em relação à carta incluída no trecho e sua correlação com o romance *Amor de perdição*, considere as afirmativas a seguir”. Temos, então, quatro assertivas sobre a carta, para que o candidato avalie qual ou quais são verdadeiras. Em termos formais, é importante destacar que as quatro começam justamente com “A carta”, o que, mais uma vez, direciona a atenção do candidato para a relevância da forma escolhida por Camilo para fazer as informações chegarem a Simão e aos leitores.

A primeira assertiva é a única incorreta, visto que afirma que “A carta mostra a incompatibilidade e o desencontro entre os comportamentos morais e afetivos de Teresa e Simão.”, o que não se justifica, ao menos não a essa altura do romance. Bem mais à frente, Simão se arrepende das ações que o levaram ao assassinato e à cadeia e considerará a liberdade um bem maior que o amor. Em especial o capítulo XIX explicita essa mudança, pois já começa com o narrador se justificando por dizer a verdade, valor que não combina com o romance, segundo ele. Lembremos que o capítulo anterior terminara com a decisão de Simão em cumprir sua pena de dez anos no degredo na Índia em vez de ficar em Portugal. A opção o afasta, portanto, por pelo menos uma década, da amada Teresa, e o narrador se dedica a justificar essa escolha:

A verdade é algumas vezes o escolho de um romance. [...] A verdade! Se ela é feia, para que oferecê-la em painéis ao público!? [...] Os reparos são de quem tem juízo no seu lugar; mas, pois que eu perdi o meu a estudar a verdade, já agora a desforra que tenho é pintá-la como ela é, feia e repugnante. [...] Ao cabo de dezenove meses de cárcere, Simão Botelho almejava um raio de sol, uma lufada de ar não coada pelos ferros, o pavimento do céu, que o da abóbada do seu cubículo pesava-lhe sobre o peito. *Ânsia de viver era a sua; não era já ânsia de amar.* (CASTELO BRANCO, 1996, p. 121, grifos meus).

Mas a carta que é objeto da análise do candidato está no capítulo VII, e nela não há “incompatibilidade” ou “desencontro”, pelo contrário. Como vimos, as preocupações de Simão com Teresa, em parte do romance, superam a dor e o medo de morrer. Ela, por sua vez, escreve: “Eu já não peço a Deus senão a tua vida”. Se há desencontro, ele é promovido pelos pais do casal, que se opõem à união. O próprio fato de Teresa, sob forte vigilância do pai, encontrar uma maneira de escrever – “Mandou-me tirar o tinteiro; mas eu felizmente estava prevenida com outro” – e de fazer a carta chegar ao destino atesta que os obstáculos vão sendo vencidos e o encontro prevalece, ainda que por escrito.

A segunda afirmação, “A carta, recurso frequente nesse romance, apresenta-se como veículo de expressão da subjetividade romântica”, exige que o candidato saiba que a carta citada não apenas não é a única no romance, como que há muitas outras, ou seja, que não é dada exclusividade ao narrador para que ele conte os eventos que compõem a narrativa. Para além dessa informação, que depende da leitura do romance, o candidato precisa ter estudado alguns aspectos da estética romântica. Em especial, deve entender essa aparente democratização de vozes como parte de uma concepção filosófica de individualidade. Permitir que o personagem fale sobre si é entendê-lo como sujeito e, portanto, como detentor de uma vida íntima, de uma subjetividade que o particulariza.

A terceira alternativa faz uma avaliação de um trecho em específico da carta. Ao considerá-lo “melodramático”, exige um retorno a ele: “Serei eu a causa da tua morte?”. Há sem dúvida um tom de melodrama na pergunta de Teresa, afinal, Simão foi ferido com arma de fogo. Caso morra, a causa a ser documentada será essa, mas sabemos que o que está em jogo na desesperada pergunta da jovem apaixonada é se ele morrerá por ter enfrentado as adversidades em nome do amor que sente por ela. A retórica é a do melodrama, do exagero com vistas a acentuar a tensão narrativa.

A última, embora aparentemente muito simples, exige que se conheça o contexto em que a carta foi redigida. É preciso ter lido o que há antes e o que há depois do trecho selecionado, ou seja, é preciso ser capaz de fazer o que o comando da questão chamou de *correlação com o romance Amor de perdição*: “A carta é a oportunidade de estabelecer o contato entre os amantes, muitas vezes impedidos de estarem juntos fisicamente”.

Na divulgação das questões e do gabarito, a UEL lança mão de uma estratégia que, além de garantir transparência ao processo, é pedagogicamente muito eficaz. Temos a informação de quais conteúdos foram cobrados naquela questão em específico e temos, também, uma explicação sobre o que justifica a escolha de uma determinada alternativa como a única correta.

No caso da questão 42, os conteúdos programáticos cobrados foram: “Estilo de época; Conhecimento de práticas literárias”, o que se justifica nas considerações feitas sobre cada uma das alternativas. Exige-se, de fato, que o candidato tenha informações sobre o Romantismo e entenda como estratégicas as escolhas pela tensão narrativa e pela utilização da carta como recurso funcional.

Para justificar que a alternativa A é a única incorreta, o gabarito informa, considerando o todo do romance, que “Não há incompatibilidade nem desencontro moral e afetivo entre as personagens. O que existe é a dificuldade desencadeada por outras personagens, para que o par amoroso possa permanecer unido”. Para o candidato que participou do processo, essas informações são muito valiosas, visto que possibilitam que ele entenda seu acerto ou seu possível erro. Para aqueles que pretendem participar do processo de seleção em outra ocasião, as informações são igualmente importantes. Entender como são cobrados os conteúdos programáticos faz toda diferença, sobretudo quando se tem poucas vagas e muitos candidatos, como é o caso, infelizmente, das universidades públicas.

A questão seguinte, a 43, também se refere ao excerto do romance *Amor de perdição*, o que é um modo eficiente de organizar a prova. O tempo disponível para as provas precisa ser considerado por quem elabora as questões, assim, exigir a leitura atenta de um excerto para aproveitá-lo em duas ou mais questões é correto e respeitoso. Aqui, temos cinco afirmações e apenas uma é a correta. Todas se referem ao personagem Simão Botelho. Na primeira, em que se afirma que “A descrição de Simão Botelho como ‘melindroso’ e dócil destoa da caracterização da personagem, no restante do romance, como um herói tradicional”, temos um deslocamento do adjetivo “melindroso”. No excerto, temos “O ferimento de Simão Botelho era *melindroso* demais”; na alternativa, o substantivo a que o adjetivo se refere passa a ser Simão, descrito como “melindroso e dócil”, ou seja, a exigência é muito mais de atenção ao texto do que propriamente de conhecimento da constituição do personagem.

A segunda alternativa, letra B, também permite o acerto se feita uma leitura cuidadosa do excerto, mas pede, também, que se façam conexões entre o comportamento do personagem no trecho citado e o restante do romance. O que temos na letra B: “A pouca resistência de Simão Botelho ao ferimento revela-se como faceta surpreendente da personagem, que, em outras passagens, exhibe bravura típica dos heróis românticos”. O excerto deixa muito clara a gravidade



do ferimento, assim como destaca que “Mais que as dores e o receio da amputação, o mortificava a ânsia de saber novas de Teresa”, ou seja, há bastante resistência nessa cena e também em muitas outras ao longo do romance, o que permite que se afirme haver em Simão a tal “bravura”. Para considerá-la “típica dos heróis românticos”, é preciso que se reconheça nesse processo de idealização do personagem um procedimento comum em outras produções do período.

A letra C exige a retomada do trecho inicial do excerto, em específico do termo “obedecer”, já que é feita uma afirmação sobre a desobediência ser um traço da personalidade de Simão. Temos na letra C: “O caráter desobediente de Simão Botelho, exposto já na primeira frase do trecho, está em desacordo com suas preocupações amorosas acerca de Teresa”. Para o candidato atento, a alternativa é excluída de imediato, pois o verbo *obedecer* do excerto se refere ao ferimento e não a Simão, como se vê: “O ferimento de Simão Botelho era melindroso demais para *obedecer*”. Ou seja, não há dúvidas sobre Simão ser desobediente, inclusive porque a situação terrível em que se encontra resultou justamente de ter desobedecido a família, mas essa característica não está exposta na “primeira frase do trecho”. Tampouco a desobediência está em “desacordo com suas preocupações amorosas acerca de Teresa”, pelo contrário, as aflições amorosas resultam do fato de que ambos desobedecem a ordens familiares e ficam sujeitos às consequências desses atos.

A quarta alternativa é a única que traz informações corretas: “A descrição do ferimento de Simão Botelho cumpre o papel de ressaltar a resistência do herói e a intensidade do amor por Teresa, confirmando o perfil romântico”. O movimento para acertar a questão é duplo: no nível do enredo, é preciso perceber o efeito da descrição do grande sofrimento físico de Simão e também o que o originou. Isso garante o alcance do segundo movimento: associar Simão a outros heróis da estética romântica que não medem esforços, inclusive físicos, em nome do amor.

Assinalar a letra D como correta pode levar alguns candidatos a ignorar a última alternativa, mas aqueles que quiserem se certificar se depararão com uma assertiva que contraria o comportamento do personagem, no excerto escolhido: “O ferimento, as dores e o risco da amputação são experiências que tornam Simão Botelho insensível para a manifestação do sentimento amoroso”. Como dito anteriormente, o sofrimento experimentado por Simão o levará a repensar o amor por Teresa, o que não quer dizer que ele se tornará insensível. O que temos no capítulo XIX é o personagem se tornando mais maduro e fazendo um balanço lúcido das consequências de decisões que, naquele momento, após dezoito meses de cárcere, são vistas como equivocadas. No excerto selecionado para a prova, Simão, embora ferido, está livre, ainda não experimentou as agruras da cadeia. Além disso, a origem do dano físico está no que ele acredita ser o amor, o que faz dele, naquela altura do romance, repito, um herói típico.

O conteúdo programático indicado para essa questão é o mesmo da anterior: “Estilo de época e Conhecimento de práticas literárias”. Entender que há, no trecho selecionado e também em outras situações mostradas no romance, elementos comuns à estética romântica é importante, sobretudo porque as cinco alternativas se referem à construção do personagem Simão, como sendo devedora de alguns elementos do Romantismo. As práticas literárias, portanto, incluem entender de que forma reage o personagem principal ao ser inserido em uma situação muito dramática e, por óbvio, se esse comportamento encontra eco em outras obras.

Na justificativa da escolha da alternativa D como correta, o gabarito informa o seguinte: “Simão Botelho não pode ser visto como ‘melindroso’ nem como pouco resistente ao ferimento. Simão Botelho é ‘desobediente’, mas isso não está em desacordo com as preocupações sobre Teresa; tais preocupações impedem que ele seja considerado ‘insensível’”. O destaque dado a três adjetivos retirados do excerto reforçam ao candidato participante ou ao futuro candidato que a questão toda foi centrada no personagem Simão e na forma como é possível, com base no excerto, caracterizá-lo. O termo melindroso é citado para que possa ser descartado. Como vimos, o melindre não se refere a Simão, ao contrário do “desobediente”, que, sim, é um predicado adequado, embora a sequência da afirmação leve à exclusão da alternativa. Quanto ao “insensível”, o excerto deixa muito claro que essa não é uma forma possível de descrever Simão. Ao contrário, o que temos é um jovem que se deixou conduzir de modo exagerado pelos sentimentos que vivenciou e que, como personagem complexo que é, passará por um processo de amadurecimento e alcance de lucidez.

### **Considerações finais**

A hipótese da metempsicose, mencionada por Camilo, não se efetivou. Por outro lado, ele segue muito concretamente presente neste século XXI. Se uma das formas de entender o que é um clássico é avaliar a sua fortuna crítica, ou seja, avaliar a sua capacidade de continuar falando com as gerações futuras, *Amor de perdição* repousa tranquilamente na condição de romance que não se cala.

Em relação à afirmação de Camilo de que talvez até o século XXI a 5ª edição de *Amor de perdição* estivesse “quase esgotada”, o que podemos dizer é que com certeza ele não apenas esperava o esgotamento dessa, como também de outras edições e bem antes do tempo mencionado. A ironia está justamente na provocação aos outros autores, concorrentes na disputa por leitores. Na condição de cidadãos do século XXI, testemunhamos o sucesso editorial do romance, que segue sendo publicado e também traduzido.

Nas escolas, a situação não é tão confortável, e não apenas para Camilo. A defesa aqui feita, de que as universidades continuem indicando obras a serem lidas por participantes dos seus vestibulares, se inscreve num outro campo, o do ensino. É evidente que os três domínios mencionados, fortuna crítica, mercado editorial e ensino são indissociáveis, mas a indigência em que se encontra a Literatura no terceiro nos obriga a buscar formas de entender o processo e, na medida do nosso alcance, interferir nele.

Listar as obras é sem dúvida uma ação pedagógica. E como avaliações são sempre formas de dizer o que pensamos e sabemos a respeito de determinados assuntos, há conceitos que as norteiam. Provas de vestibulares não são diferentes, o que se cobra e como se cobra informa toda a comunidade sobre o modo como a universidade entende as áreas do conhecimento. E, claro, se as respeita. Nesse sentido, a manutenção das listas é uma das muitas formas de as universidades exercerem sua responsabilidade social e política.

Resistir ao apagamento da Literatura, à utilização dela como estímulo ao individualismo, disfarçado de respeito à autodescoberta, à associação simplista entre fazer Literatura e ensinar Literatura na escola são maneiras de mantê-la respirando.

A Universidade Estadual de Londrina dá sua contribuição, não apenas listando, mas também confeccionando provas que respeitam as especificidades da Literatura. Ao nos debruçarmos sobre as duas questões aqui analisadas, é quase impossível não pensarmos em muitos outros aspectos que poderiam ter sido contemplados nelas. Justamente porque o excerto selecionado é apenas uma amostra da qualidade estética do romance, sabemos. Mas também sabemos que recortes são permanentemente necessários, inclusive em relação aos aspectos ou conteúdos que foram escolhidos para as duas questões: “Estilo de época e Conhecimento de práticas literárias”.

Feita a seleção do excerto e dos conteúdos, a etapa seguinte é a de promover questionamentos condizentes com o nível de ensino dos candidatos e que, repito, respeitem as singularidades da Literatura. As questões aqui analisadas atendem a esses aspectos, o que permite afirmar que a Universidade Estadual de Londrina informa a todos que, no que depender dela, a Literatura segue viva na Educação Básica.

## Referências

BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. Tradução de José Roberto O’Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília. 2018.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CASTELO BRANCO, Camilo. *Amor de perdição*. São Paulo: Ática, 1996.

CECHINEL, André. Semiformação Literária: a instrumentalização da literatura na nova BNCC. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 1-13, 2019.

ECO, Umberto. *A vertigem das listas*. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2010.

OLIVEIRA, Paulo Motta. Cartografia de muitos embates — a ascensão do romance em Portugal. *Revista Floema*, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, ano VII, n. 9, p. 249-282, jan./jun. 2011.

PAES, José Paulo. Por uma literatura brasileira de entretenimento (ou: o mordomo não é o único culpado). In: *A aventura literária: ensaios sobre ficção e ficções*. São Paulo: Cia das Letras, 1990, p. 25-38.

SCHWAB, Aline Cezar. *Listas de obras literárias no vestibular: espaço de (r)existência da literatura no contexto escolar*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3172>

UEL. Coordenadoria de Processos Seletivos (COPS). Vestibular 2021. Disponível em: <https://www.cops.uel.br/v2/Selecao/DetalharSelecao/Selecao/255>