

Leitura e leitores na mundividência da escrita ficcional camiliana

Sónia Valente Rodrigues*

Universidade do Porto, Centro de Línguística da Universidade do Porto¹

Resumo: Na obra ficcional camiliana, a competência de leitura contribui para a caracterização de algumas personagens. Esta comunicação expõe o modo como essa competência interfere nessa caracterização, explorando a relação entre o ato de ler e a posição social, a moralidade ou as dinâmicas relacionais. A exposição é ilustrada por passagens textuais extraídas de um *corpus* constituído pela obra ficcional romanesca de Camilo Castelo Branco. Os procedimentos de análise do *corpus* incluem a identificação de excertos textuais em que emerge o traço ‘leitor’ ou ‘leitura’, a sua categorização e a sua interpretação à luz das perspectivas enunciativas e do contexto histórico e social em que se inserem. Os dados obtidos evidenciam que a alfabetização e a leitura desempenham um papel significativo na composição das personagens e nas relações que estabelecem entre si, variando a sua relevância consoante a obra e o contexto narrativo.

Palavras-chave: Camilo Castelo Branco, escrita ficcional, leitura, leitores, alfabetização, professores

Abstract: In Camilian fiction, reading skills contribute to the characterisation of certain characters. This paper explores how this skill interferes with this characterisation, exploring the relationship between the act of reading and social position, morality or relational dynamics. The presentation is illustrated by textual passages taken from a corpus made up of the fictional novels of Camilo Castelo Branco. The procedures for analysing the corpus include identifying textual excerpts in which the trait “reader” or “reading” emerges, categorising them and interpreting them in the light of the enunciative perspectives and the historical and social context in which they are inserted. The data obtained shows that literacy and reading play a significant role in the composition of the characters and the relationships

they establish with each other, with their relevance varying according to the work and the narrative context.

Keywords: Camilo Castelo Branco, fictional writing, characters, literacy, reading competence

Introdução

Na obra ficcional camiliana, o universo da leitura tem um lugar marcante, associado sobretudo à composição das personagens e à relação entre elas. Ao aproximarmo-nos hoje de Camilo Castelo Branco, no ano em que se assinala o bicentenário do seu nascimento, importa reconhecer não apenas a riqueza histórica da sua escrita, mas também a sua surpreendente atualidade. Por isso mesmo, recorro intencionalmente a conceitos de uso contemporâneo, como “competência de leitura” ou “capital lexical”: são lentes modernas que nos permitem visitar um escritor oitocentista e descobrir nele preocupações que ressoam de modo muito vivo no presente. A literacia, que hoje ocupa lugar central nas nossas sociedades, aparece já na obra de Camilo como um eixo decisivo de construção de personagens e de reflexão sobre o mundo social. Rer Camilo a partir deste foco é, assim, uma forma de atualizar a sua pertinência e de mostrar como a leitura e a escrita, temas que lhe eram caros, continuam a oferecer-nos matéria crítica e atual para pensar a cultura.

Este texto tem por objetivo mostrar a presença transversal da leitura e de leitores na novelística camiliana. Embora o papel da leitura como marcador social tenha sido abordado no âmbito dos estudos camilianos, não se encontram, até ao momento, estudos com uma abordagem sistemática do valor que a leitura e a escrita, incluindo processos de alfabetização, escolarização, mestres e mestras de primeiras letras, leitores e literatos assumem na mundividência ficcional camiliana. Em Camilo, a leitura e a escrita não correspondem apenas a traços caracterizadores das personagens, associados a posição social, moralidade ou dinâmicas relacionais, mas correspondem a um eixo basilar de organização narrativa. Muitas vezes, a orientação da intriga e o desfecho narrativo podem ser entendidos à luz deste eixo da leitura, que marca o percurso das personagens marcado pela instrução e pela prática de leitura. Camilo mostra na sua escrita a importância que teve na sua vida a aprendizagem de latim e de gramática e as leituras que fez na infância por orientação do padre António de Azevedo (Coelho 2001; Pereira 1991) e a sua natureza de «excepcional devorador de livros» (Coelho 2001: 107) e de crítico arguto (Castro 1994; Cabral 1991). A obra reflete a sua experiência pessoal traduzindo uma mundividência particular inconcebível sem a leitura e a escrita. É esta singularidade que procuro mostrar através dos reflexos visíveis no universo textual camiliano.

Para este estudo exploratório, optei por um olhar predominantemente focado na obra ficcional, cuja leitura analítica permitiu o registo de todas as ocorrências relacionadas com práticas de leitura, perfis de leitores, processos de alfabetização e escolarização, bem como representações de professores e professoras de instrução primária. Os resultados aqui apresentados incidem sobre as obras identificadas na lista bibliográfica camiliana, no final do texto. Estão organizados em três eixos, por comodidade de exposição: o da alfabetização, que constitui a fronteira entre os leitores e os não leitores, em (1.), ‘Ensinar e aprender a ler’; o dos hábitos e capacidade de leitura dos leitores, associados a fatores que descrevem ou explicam a atividade da leitura, a interação entre os sujeitos leitores e o que eles leem, em (2.), ‘Leitores e práticas de leitura’;² e o das apreciações quanto à capacidade de leitura, em (3.), ‘Apreciação da capacidade de leitura’. Para ilustrar regularidades emergentes relativas aos tópicos referidos, são transcritos alguns excertos selecionados e não a totalidade das ocorrências compulsadas.

1. Ensinar e aprender a ler

Foi longo e atribulado o processo histórico de democratização da leitura e da escrita e do ensino da língua portuguesa, cujas raízes se poderão situar em meados do século XVIII, com ações veementes de intelectuais e políticos no decurso do século XIX, apesar de avanços e recuos legislativos e de projetos de reforma, fruto da instabilidade política marcada por aspetos como: a expulsão dos Jesuítas, cujo ensino se repercutiu para além desse marco histórico; a deslocação da Corte para o Brasil; a vigência curta das sucessivas fações parlamentares (Carvalho 2001; Verdelho 1994). Nesta época, grandes intelectuais portugueses dedicaram o seu talento e tempo a propostas educativas, como Almeida Garrett, com *Da Educação* (1829). Apesar das múltiplas tentativas políticas, em 1834, “Era trágica a situação de Portugal neste aspecto, com cerca de 90 % de analfabetos” (Carvalho 2001: 549).

No decurso desse longo período de implementação da escolarização, em que vigoravam sobretudo situações informais e autónomas de alfabetização, de que dá conta Rómulo de Carvalho, em *História do ensino em Portugal*, a consciência social do valor da democratização da leitura e da escrita era intensa e repercutia-se a nível nacional. Dois acontecimentos pedagógicos significativos ilustram-na. Em 1853, a publicação de *Método Castilho para o ensino rápido e aprazível do ler e do escrever*, de António Feliciano de Castilho, um método de ensino de leitura em 20 lições que ficou conhecido como “Método Repentino”, “Método Português” ou “Método Castilho”, que deu lugar a uma polémica nacional acerca do ensino primário, da formação de professores e da importância dos métodos de ensino. Veja-se, adiante, a referência à utilização do método repentino, usado na cadeia da Relação do Porto pelo mestre-escola Senhor Dias (*Memórias do cárcere*, p. 448). Em 1876, a publicação de *Cartilha Maternal ou Arte de Leitura*, de João de Deus, que também desencadeou críticas, mas encontrou maior aceitação junto dos professores.

O universo camiliano repercute o impulso que a democratização do ensino da língua portuguesa, da formação de leitores e da competência de escrita tem na época em que viveu. Nele, encontram-se reflexos de variadas situações de ensino e aprendizagem de leitura e escrita, mas também da representação social de professores e professoras, de livros e de leitores. Nos pontos seguintes, são apresentadas algumas dessas situações, organizadas com base nas perguntas seguintes: Quem ensina o quê a quem? Como são vistas as pessoas que ensinam a ler? Quais as razões da procura e da proibição da alfabetização?

1.1. O universo dos que ensinam e dos que aprendem³

Aprender “as primeiras letras” ou “o A-bê-cê” tem uma presença marcante na obra camiliana. A aprendizagem da leitura e/ou a prática de leitura é um traço caracterizador fundamental na caracterização do ambiente social e, em particular, das personagens. Se se lê (ou não) e o que se lê (ou se evita ler) são indícios fortes da ação das personagens. As cenas narrativas em que a alfabetização é o cerne da dinâmica relacional entre os que ensinam e os que aprendem a ler, quer em ambientes formais (escolarização), quer informais (no seio familiar) são abundantes.

Nas situações de escolarização, aparecem os mestres-escola (mestres ou mestres de primeiras letras), homens que possuíam habilitações mínimas necessárias para abrir uma escola nas suas casas. Por vezes, surgem identificados apenas pela designação da atividade, como o mestre-escola d’A *queda dum anjo*; outras vezes, são nomeados e caracterizados diretamente pelo narrador, como: João Veríssimo Vieira, mestre de primeiras letras na vila da Póvoa de Lanhoso em 1750, em *O demónio do ouro*; o Comendador João Palhares, da novela “Segundo comendador (História sentimental)” em *Serões de S. Miguel de Ceide*; o senhor Dias, que abria escola de meninos no Porto e esteve preso na Cadeia da Relação, período durante o qual exercia funções de mestre-escola (*Memórias do cárcere*); Fr. Roque, egresso da Ordem Terceira que era padre-mestre e ensinava latim aos jovens rapazes que queriam ir para clérigos, em *A brasileira de Prazins*.

Um dia, o comendador mandou comprar três cartilhas de aprender a ler e três Manuais Enciclopédicos. Chamou os sobrinhos de Brites e principiou a ensinar-lhes o abc. Entreteve-se algumas horas, e começou a sentir-se bem, com o pensamento preocupado no alcance remoto daquela obra. Os rapazinhos estudavam muito e andavam muito alegres. Outros pequenos, filhos de lavradores e jornaleiros, tinham-lhes inveja, queriam também estudar; mas não se atreviam a pedir ao Senhor Comendador que os admitisse, que os ensinasse. Porém, um dos rapazes mais pobres teve a coragem de lhe pedir pelo amor de Deus que o deixasse ir à escola.

- Vem - disse o comendador - e venham todos quantos os que quiserem vir, que eu dou-lhes as Cartilhas e as Tabuadas. (Segundo comendador (História sentimental), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 26-27)

O senhor Dias exercia na cadeia as funções de mestre-escola pelo sistema repentino. Os alunos, em número de dezoito, eram os gaiatos que a polícia removeu para ali da Porta dos Carros e dos ajuntamentos [...]. Ali estavam rapazinhos de oito a dezoito anos, conglobados todos num pequeno recinto. (*Memórias do cárcere*: 448)

Os alunos são rapazes ainda jovens (“Segundo comendador - história sentimental”), como Manuel, que, aos seis anos, pediu para frequentar a aula de João Veríssimo Vieira (*O demónio do ouro*).

Encheu-se a casa de rapazes de toda a freguesia, os abastados e os indigentes. Era um chilrear de estorninhos todas as manhãs à porta do comendador. (Segundo comendador (História sentimental), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 26-27)

Manuel até aos cinco anos criou-se no regaço da Providência. [...]

Quando perfez seis anos, apareceu na Póvoa em companhia de outros rapazinhos que iam à lição, com os seus saquitéus à bandoleira, onde levavam o alfabeto, a cartilha, a sentença, o pão da merenda, e o atarrachado tinteiro de chifre, com pena de pato. Manuel seguira-os embelezado naqueles utensílios escolares. Viu-os entrar na escola, e foi depós eles, apesar de o empurrarem com desabrimento.

- Que é isso?! - perguntou o mestre.

- É este rapaz, que não é da lição, e quer entrar - respondeu um dos discípulos.

- Deixem-no entrar! [...]. (*O demónio do ouro*: 329)

- Então que queres?

- Queria aprender a ler. [...]

- Senta-te ali, rapaz - mandou o mestre, apontando-lhe a extrema inferior de um dos seis bancos paralelos. (*idem*: 330)

Usualmente, as escolas são frequentadas apenas por rapazes ou por meninas. No entanto, há também as que são abertas para ambos os sexos, como aquela que frequenta Rosalinda, “rapariga de dezassete anos, filha de uma mulher, que fabricava rosários de osso”, em *Vinte horas de liteira*, aberta por um eclesiástico.

Das raparigas de sua criação só ela vingara aprender a ler, quando o abade abriu escola gratuita para ambos os sexos.” (*Vinte horas de liteira*: 1012)

Regista-se ainda a existência de escolas que funcionam ao mesmo tempo para rapazes e para raparigas, mas com salas e professores diferentes: um padre-mestre para ensinar latim aos rapazes e uma mestra para ensinar as raparigas a ler. Em *A brasileira de Prazins*, encontramos esta referência:

[...] o Joaquim Dias quis tirar o filho do latim que lhe ensinava um egresso da Ordem Terceira, o Fr. Roque. Este padre-mestre tinha uma irmã paralítica: sabia ler, e prendas de costura, marcava, fizera um pavão de missanga, não desconhecia o crochet e ensinava raparigas para se distrair. (*A brasileira de Prazins*: 685-686)

A descrição das personagens e da situação permite compreender como estavam organizadas estas aulas, seguindo o padrão pedagógico jesuíta: “quando recorria aos estudantes mais bem preparados nas matérias escolares, a quem chamava «decuriões», para chefiarem e instruírem grupos de colegas mais atrasados nessas matérias.” (Carvalho 2001: 530). As capacidades reveladas por Manuel tornaram-no “decurião da segunda classe” (*O demónio do ouro*).

Entretanto, Manuel, que adoptara do seu benfeitor o apelido de Vieira, assim que pôde escrever o seu nome, na escrita que então chamavam matéria, avantajou-se a todos os seus condiscípulos, a termos de, na volta dos nove anos, ser elevado à honra de decurião da segunda classe. Em aritmética ninguém lhe fazia sombra, nem o próprio mestre, que se prezava de saber quebrados a preceito, lhe emendava um algarismo.

Esta precoce aptidão do mocinho valeu muito ao mestre na enfermidade que o teve de cama um Inverno inteiro. Era Manuel quem ensinava os rapazinhos em tudo que João Veríssimo pudera instruí-lo, tirante os discursos religiosos com que, aos sábados, o professor explicava a doutrina. (*O demónio do ouro*: 345-346)

Noutros casos, são descritos o ambiente, os procedimentos e a disposição dos alunos na sala.

Entravam com os tamancos na mão, atirando com os chapéus de palha ao lajedo do pátio; pediam-lhe a bênção e alinhavam-se nas suas bancadas soletrando infernalmente as suas lições numa grande berrata. (Segundo comendador (História sentimental), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 26-27)

A caracterização dos estudantes que frequentam estas escolas inclui, usualmente, a idade. No caso das raparigas, a idade é similar ao que é referido em *A brasileira de Prazins*: “pela maior parte raparigas entre doze e dezesseis anos” (p. 686).

Nas cenas escolares, também está presente a descrição do modo como decorria a aprendizagem de alguns alunos menos dedicados ao estudo.

José Fernandes, como o filho tivesse oito anos bem espigados, comprou-lhe um *A B C*, e foi levá-lo à escola. Era a cabeça de Basílio, no dizer do mestre, muito mais dura, e tapada, e maior que a bola de pedra da torre dos Clérigos. Ao cabo de três meses, Basílio já conhecia um *o* e um *i*; mas, se lhe tirassem o ponto ao *i*, chamava-lhe *o*. O mestre seguia o sistema da pancadaria, sistema o mais racional de todos com cabeças daquele feitio. Basílio entrava em casa a chorar, a mãe saía de mantilha a descompor o mestre, o mestre, exauridas as razões, descompunha a senhora Bonifácia, e assim andaram, ora melhor ora pior, até que Basílio aprendeu o abecedário, às direitas, às avessas e salteado. Aos dez anos, [...] Basílio já soletrava, e fazia riscos, tortos é verdade; porém, a senhora Bonifácia, tão vaidosa estava daqueles riscos, que andava mostrando às vizinhas a *matéria* do seu menino. («Matéria», naquele tempo, era o que hoje mais polidamente se chama *traslado*). (*Aventuras de Basílio Fernandes Enxertado*: 1190)

O *Método Castilho para o ensino rápido e aprazível do ler e do escrever*, de António Feliciano de Castilho, conhecido como “Método Repentino”, “Método Português” ou “Método Castilho” faz parte das referências camilianas ao ensino da leitura e da escrita.

Estava, pois, o senhor Dias ensinando os rapazes a ler pelo sistema em parte repentino, e em parte misto, segundo o nomeava o professor. Eu ouvia do meu quarto o estrondo da pronúncia dos aprendizes de leitura, e pareceu-me que eles levavam aquilo de risada, excepto nos intervalos em que o senhor Dias, contra as prescrições humanitárias do senhor António Feliciano de Castilho, lhes aplicava a palmatória. Devemos crer que o senhor Dias usava da palmatoada para esporear o repente do sistema, ou a tomava dos velhos usos para poder chamar misto ao seu método. (*Memórias do cárcere*: 448)

Ocorrem ainda as descrições da educação dos jovens rapazes em colégios, como é o caso de Álvaro Teixeira de Macedo, filho de “um comerciante rico, bastardo de um fidalgo da corte” (*O romance de um homem rico*: 35), de Augusto, filho de Inácio Botelho (*Coisas Espantosas*), de Álvaro Freire de Pamplona, filho de Marcos Freire de Pamplona e de Maria de Nazaré (*A doida do Candal*), ou de Júlio Pimentel, filho do brigadeiro Jácome Pimentel (“Décimo casamento”, *Doze casamentos felizes*).

Tornou Álvaro para o colégio [...].

O aluno mais estudioso do colégio fora Álvaro até àquele dia. Maravilhava o pai e os mestres com o seu adiantamento, e cuidado em aproveitar o natural engenho. (*O romance de um homem rico*: 6).

Chegados a Lisboa, e decorrido um mês de descanso, Augusto mostrou desejos de frequentar as aulas do Colégio dos Nobres. [...]

Augusto era sôfrego de saber. Primava entre os seus condiscípulos, tanto pelo luxo do seu trajar, como pelos dons da inteligência. Aprendia línguas, e Gregório ria muito, quando o estudante passeava sozinho, decorando a conjugação dos verbos ingleses. (*Coisas Espantosas*: 600-601)

Vivi no Porto, continuando a minha educação em colégio até aos dezassete anos. (*A doída do Candal*: 160)

«Veremos o que faz a disciplina do colégio», disse o brigadeiro; e mandou, a grande pesar seu, Júlio para um colégio do Porto [...]. (“Décimo casamento”, *Doze casamentos felizes*: 1102)

A descrição da aula permite-nos compreender como decorria a interação entre o professor e os alunos, inclusive os que resistiam à aprendizagem, como Júlio Pimentel, aos 11 anos, no colégio.

Cuidava Júlio que o colégio era um congresso de meninos que comiam, dormiam, jogavam o murro e rasgavam as jaquetas. Quando o mestre de primeiras letras o quis aperfeiçoar na leitura para o passar à gramática, o educando estranhou a imperiosa sem-cerimónia com que foi chamado à lição; mas, ainda assim, tomou o caso em brincadeira, e provou-o no dia seguinte, não sabendo mesmo dizer a que página do «Dom João de Castro» estava a sua lição. Repreendeu-o o mestre, e esperou o efeito da primeira admoestação, suave a não poder mais. Ao outro dia, o menino, chamado a dar conta do seu estudo, foi, todo risos, perguntar ao mestre que lhe explicasse, - naquele mapa que o leitor recorda, onde vêm delineadas as fortificações de Dio -, o que era aquilo. Reparou o professor, e viu que D. João de Mascarenhas tinha os olhos furados, e o rosto crivado a alfinete.

- Para que fez isto, senhor Júlio?

- Foi a ver como parecia - respondeu o menino.

- E parece-lhe bem?

- Também fiz o mesmo ao Coge-Sofar... - tornou Júlio.

- Fique entendendo que eu costumo premiar estas habilidades com uma palmatória, senhor Júlio. Não caia noutra... Vamos à lição.

Júlio fez-se escarlate, depôs o livro sobre a banca, e meteu as mãos nas algibeiras, com trejeitos desabridos.

- Estudou? - disse o mestre, oferecendo-lhe o livro com arremesso.

- Não, senhor - disse o aluno, sacudindo a cabeça.

- Amanhã - redarguiu o mestre -, se me não der a lição dobrada, tem o menino três dias de castigo. Não sairá do seu quarto à hora que os seus condiscípulos forem brincar. Vá sentar-se. (“Décimo casamento”, *ibidem*)

Como Júlio Pimentel revelou um comportamento avesso aos estudos e indisciplinado no colégio, regressou a casa, onde viveu sem formação escolar até aos dezasseis anos, altura em que manifestou vontade de ir para Coimbra com os seus amigos. Foi apenas nessa altura que recorreu ao processo alternativo de alfabetização e estudo:

Estimulado pelo exemplo doutros meninos nobres das vizinhanças, que se preparavam para cursarem a universidade, Júlio aceitou mestres, e estudou o necessário para fazer exames, e matricular-se em filosofia [...]. (“Décimo casamento”, *Doze casamentos felizes*: 1104)

Da composição das cenas em família, fazem parte situações informais de ensino e aprendizagem da leitura: um hóspede ensina a ler e escrever os filhos do anfitrião, como João Carlos, que visita o amigo António Joaquim (“A conteira”); uma criança mais adiantada ou já alfabetizada ajuda outra no processo de alfabetização, como acontece com Eulália e com Manuel (*O demónio do ouro*); irmãos mais velhos ensinam os mais novos (“A via sacra”); jovens incluem ensinar a ler nas distrações com crianças órfãs que as suas famílias acolhem (*O Olho de Vidro, O Sangue*); “mães adotivas” de enjeitados ensinam-lhes a educação básica das primeiras letras (“Maria Moisés”).

[...] João Carlos passou mais um ano connosco, entretendo-se a ensinar português aos meus filhos, e a mim o francês, que eu escassamente sabia traduzir. (*Vinte horas de liteira*: 1021)

- [...] Onde está a nossa Eulália?

- Está no quintal a ensinar o *á-bê-cê* ao Manuel. Ainda há pouco veio dizer-me que ele já sabe nove letras.

- Já sabe doze! - exclamou a festiva menina, assomando à porta. - Ó meu pai, que rapazinho tão esperto! É um gosto ensiná-lo! (*O demónio do ouro*: 344)

- [...] Já sabes que fui eu quem a ensinou a ler e escrever, quando estudava latim. (A Via-Sacra, Parte Segunda, in *Serões de São Miguel de Ceide*: 154)

Principiaram as aulas de Inocêncio e minguaram as horas de folia. O pequeno aplicava-se ao estudo, e ia ensinando a Tomásia o que aprendia, já com certo aprumo e vaidade de preceptor. A menina entretinha-se com medíocre prazer nas práticas do alfabeto, e ia arguindo vocação negativa para cultivar o entendimento. [...] De maneira que a menina já choramingava quando Inocêncio lhe pedia contas da invencível arte de soletrar (*O Sangue*: 355)

Heitor Dias da Paz distraía a criança de seis anos com brinquedos próprios da meninice. Parecia que um ao outro se estavam divertindo. Heitor quis instituir-se mestre do *a b c* do pequeno; mas as graças infantis do discípulo encantavam-no por maneira, que era coisa de muito rir vê-los ambos despegarem do alfabeto para se andarem correndo pela casa no jogo dos esconderelos. (*O Olho de Vidro*: 708)

[...] pedia a Deus que a [...] lhe desse os meios para ver criados os dez enjeitados que tinha em casa, e os que mandara criar fora.

Os filhos da moleira já tinham ido para o Brasil; outros andavam na escola; as meninas tinham mestras, que eram Joaquina em coisas de costura e Maria no ler e escrita. (“Maria Moisés”, *Novelas do Minho*: 288)

Há também mestres contratados para ensinarem a ler mulheres adultas no recato das casas particulares, como o mestre de primeiras letras que ensina Augusta a ler e a escrever, contratado por Guilherme do Amaral (*Onde está a felicidade?*).

- Amanhã de manhã tens aqui um mestre de primeiras letras; de tarde, vem outro de piano: quero que estudes muito, sim?

- Todo o tempo que tu quiseres.

- Se em seis meses souberes escrever, dou-te dez mil beijos... (*Onde está a felicidade?*: 278)

A alfabetização também é feita por mulheres em, pelo menos, três situações: em casas particulares de famílias endinheiradas, em colégios ou em escola aberta em casa. Em qualquer dos casos, as mestras (“mestra de meninas”, “mestra-régia”) ensinam sempre alunas, sejam crianças ou jovens. Jerónima, de *As três irmãs*, vai para um solar no Douro ensinar as filhas de um fidalgo que ficara viúvo e precisa, por isso, de quem educasse as filhas na leitura e na escrita. O ensino faz-se na presença das tias das meninas, que vigiam os livros que a professora usa para a aprendizagem da leitura. D. Hermínia de Ataíde, de *Mistérios de Fafe*, ensina num colégio. Tomásia, de “O filho natural”, em *Novelas do Minho*, abriu uma escola.

Hermínia, que estudara a língua francesa e a falava concertadamente, obteve o magistério num colégio do Porto, onde foi recebida com vantajoso ordenado e a consideração devida à filha de um fidalgo. (*Mistérios de Fafe*: 651)

Um dia, Tomásia resolveu-se: foi à Vila do Arco, onde tinha um parente. Alugou uma casinha, e anunciou-se mestra de meninas. Quando o compadre o soube, já ela estava instalada, e exercia o professorado com seis educandas. [...] O que ele fez, melhorando-lhe a vida, foi conseguir-lhe a nomeação de mestra-régia. (“O filho natural”, em *Novelas do Minho*: 217)

Em *Estrelas Funestas*, por razões familiares, Gonçalo Malafaya envia a filha, Maria Henriqueta, para ser educada num colégio inglês, em Lisboa, de modo a evitar dificuldades domésticas na relação da mulher com os professores.

Fora plano dele chamar mestres a casa, uns nacionais, e outros estrangeiros, que era esse o usual sistema da fidalguia destes reinos; mas o pobre homem, levando a filha ao colégio, sobre apartá-la dos rigores da mãe poupava-se a aumentar em casa as testemunhas do seu desgraçado viver, que seriam tantas quantos fossem os mestres, e estes deviam ser muitos, se andassem à caprichosa escolha de sua mulher. (*Estrelas Funestas*: 898)

Importa também mencionar a existência de personagens endinheiradas que contribuem para a implementação da política de alfabetização através da doação de espaços destinados a escolas.

[...] eram festejos ao visconde de S. Bento que doara à câmara uma casa mobilada para escola de ambos os sexos e que a escola se inaugurava naquele dia. (Carta aos «Serões de São Miguel de Ceide» (Coimbra, 7-1-86), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 111).

A aprendizagem da leitura e da escrita acontece também quando se é adulto, mesmo que com alguma alfabetização, como se depreende deste diálogo entre José Francisco Andraens e o seu amigo visconde dos Lagares, de *Anos de prosa*:

- [...] As cartas dela tenho-as na cabeça, e já comprei um livro muito grande, chamado ... chamado ele... assim uma cousa a modo... de... você há-de saber? Aquilo que ensina a escrever direitas as palavras!...
- Uma pauta, há-de ser pauta...
- Qual pauta, nem qual diabo! É um livro que ensina a escrever com as letras todas... Já me lembra: um breviário.
- Há-de ser isso, há-de ser isso... - disse o visconde, que apreciou o ensejo de saber que o breviário ensinava a escrever com as letras todas [...]. (*Anos de prosa*: 1101)

1.2. A imagem social de professores e professoras

A competência é um dos traços caracterizadores dos professores do universo ficcional camiliano. Por um lado, há os professores descritos como incompetentes, como o mestre-escola de *A Queda dum Anjo*. A visão negativa sobre a competência dos professores é expressa em diálogos como o seguinte:

- Eu queria ser caixeiro - disse Manuel.
- Escreva aí o seu nome - disse o negociante.

Manuel pegou da pena como quem pega numa verruma, e furou o papel três vezes antes

de escrever o M.

- Está bom, está bom; - acudiu o outro, sorrindo - já vejo que tem uma letra inglesa!... E quer vocês ser caixeiro! Estava mais talhado para professor de primeiras letras. Quem escreve assim, o que deve é ensinar a escrever. (“A cruz do outeiro”, em *Vinte horas de liteira*, p. 1040).

Por outro lado, há professores descritos como competentes e dedicados, embora genericamente pobres ou muito pobres, como João Veríssimo (*O demónio do ouro*) e o senhor Dias (*Memórias do cárcere*).

João Veríssimo, apesar de seus pais, que antepunham a batina à honestidade do filho, casou pobre, e começou desde logo a ensinar rapazes na Póvoa de Lanhoso, saindo da freguesia de Geraz, donde era natural. (*O demónio do ouro*: 327)

Não era gratuito o professor. O senhor Dias percebia do seu magistério oito tigelas de caldo e duas broas por dia! Como querem que haja instrução na cadeia com tal recompensa! Oito tigelas de caldo! Se o pobre mestre tivesse oito estômagos para elas, morreria oito vezes em cada dia! O que valia ao senhor Dias era vendê-las todas, e aplicar o produto a iguarias, que lhe não toldassem o cérebro dos vapores crassos do feijão rajado. Seria impossível, com tal alimento, conservar-se límpida a inteligência do mestre para o funcionalismo docente. (*Memórias do cárcere*: 448)

As mestras são jovens mulheres de famílias que empobrecem e, perante a necessidade, vão dar aulas como modo de subsistência a que recorrem na falta de qualquer outra solução. É o caso de Jerónima, em *As três irmãs*, de D. Hermínia de Ataíde, em *Mistérios de Fafe*, e de Tomásia, na novela “O filho natural”, em *Novelas do Minho*.

- [...] Meu é que a senhora não gasta vintém. Deu com este honrado cavalheiro, que é o mais que pode ser-se das estrelas abaixo; senão, havia de continuar a trazer estas meninas a ensinar raparigas! Se a senhora D. Eugénia se lembraria que as suas netas haviam de dar escola em Fafe! E o bisavô que era da casa dos marqueses ***. Enfim, uma má cabeça faz mais desordens que dez milhões de diabos à solta!... (*Mistérios de Fafe*: 669)

Tomásia fechara a botica; e, obrigada pela necessidade, abriu escola no Arco. Teve pena, e más recordações. (“O filho natural”, em *Novelas do Minho*: 218).

Relativamente ao comportamento e postura das mestras, podemos encontrar algumas referências a partir das quais se infere ser esta uma profissão com uma representação social enfraquecida (*As três irmãs*).

Tinha ouvido Jerónima casualmente uma senhora da vizinhança conversando com outra da casa fronteira. Uma delas dizia que tivera carta de suas primas no Douro, com grande empenho de procurar uma mestra para as meninas, que soubesse ler e escrever, além das prendas usuais em senhoras bem educadas. [...] A casa desta senhora é que foi Jerónima. [...] Disse modestamente as suas prendas, e pediu o lugar de mestra que se oferecia no Douro. Não vacilou um instante a contente senhora. Receou, porém, que Jerónima, educada com limpeza e independência, não se sujeitasse às obrigações e impertinências da mestra. (*As três irmãs*: 303-304)

Foi o morgado dizer às irmãs que a mestra era de poucas palavras, e tinha ares demasiadamente senhoris para o ofício. (*idem*: 316)

- [...] Vamos a contas, fidalgo. Eu aqui não sou só homem, sou também o seu director espiritual. V. S.^a que quer à moça?
- Casar com ela! O padre-mestre não se espanta?!
- Agora espanto! Não tenho mais que fazer!
- Mas eu... eu! Meu padre, casar com uma mestra!
- Conta a história muitos casos de príncipes casarem com mestras; por exemplo...
Esteve-se o padre a recordar dos casos da história; mas não lhe ocorreu nenhum [...]. (*idem*: 319)

Expressões como “Receou, porém, que Jerónima, educada com limpeza e independência, não se sujeitasse às obrigações e impertinências da mestra”, “tinha ares demasiadamente senhoris para o ofício” e “Mas eu... eu! Meu padre, casar com uma mestra!” revelam possuir Jerónima qualidades acima das esperadas numa professora.

Também Tomásia, de “O filho natural”, em *Novelas do Minho*, possuía competências e qualidades muito positivas.

Tinha muitas prendas de bastidor a filha de Macário, escrevia bem e ortograficamente, aprendera história nos compêndios de Vasco e nos romances. Deu-se zelosamente ao magistério, e chegou a tocar o sumo bem de uma vida conformada e serena. As famílias do Arco estimavam-na, recebiam-na e presenteavam-na liberalmente. (“O filho natural”, *Novelas do Minho*: 217-218)

O impacto direto do exercício da profissão na atitude dos professores aparece através do Comendador Palhares, a quem o exercício da docência traz bem-estar e qualidade de vida.

E o professor sentia-se bem. Nem nevroses, nem hipocondria, nem flatos, nem calores no abdómen, nem espasmos nos gorgomilos. Costumava a doença quebrantá-lo na Primavera; mas passaram duas Primaveras sem uma nevralgia, sem uma insónia. Dantes alimentara-se a leite e ovos; agora comia orelha de porco e digerira os feijões respectivos sem a mais ligeira ameaça de flatulência. Bom, vigoroso, alegre, prometendo longa vida. E tem hoje setenta e quatro anos feitos, e ainda ensina a ler, incansavelmente, os filhos de outros que já adultos foram seus discípulos. [...] Em todas as casas de Tourencim há mais ou menos instrução do Manual Enciclopédico; e ainda assim as crenças religiosas não têm sofrido abalo importante.” (Segundo comendador (*História sentimental*), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 26-27)

1.3. Razões da alfabetização

É importante “compreender as razões da procura da alfabetização e da escolaridade por parte de extractos do povo português que protagonizaram tal procura, a forma como esta se inseria nos ritmos de vida e de trabalho do tempo, os ritmos seguidos na construção dos seus percursos de acesso à cultura escrita e a passagem desta forma de apropriação de competências literárias, para a forma estandardizada dominada pela imposição de uma escola obrigatória e para todos igual, recheada de processos de disciplinarização e legitimação externos e acima de quem voluntária ou involuntariamente a frequentava.” (Candeias 1998: 8)

O ensino e aprendizagem a mulheres adultas é, por vezes, uma forma de mobilidade social. É o caso de Augusta, uma costureira de suspensórios, analfabeta, a quem Guilherme do Amaral proporciona a aprendizagem da leitura e escrita e uma competência comunicativa adequada à norma da alta sociedade portuense, em *Onde está a felicidade?*

1.4. A proibição de aprender a ler

A oposição à aprendizagem da leitura e da escrita manifesta-se em várias obras camilianas, sobretudo pela voz de personagens masculinas (marido, pai, irmão), mas também de personagens femininas (mãe, tias), que entendiam o analfabetismo feminino como condição de virtude. Estas personagens dão voz a uma representação social negativa da alfabetização feminina, considerada desnecessária ou perigosa.

Pedi ao barão que me desse uma mestra de escrita e de leitura, e me mandasse ensinar algumas prendas para me entreter.

Anuiu a tudo, menos a ensinar-me a escrever, dizendo que o saber escrever era causa de muitas mulheres se perderem.

Irritou-me muito esta objecção; [...]. (*Coração, Cabeça e Estômago*: 790)

A virtude de não saber ler nem escrever é traduzida em diversas passagens.

Francisco da Cunha era bom homem, e sua família uma santa gente, meninas bem ajeitadas e virtuosas, que não sabiam ler nem escrever nem contar. (*A Sereia*: 81)

(a leitura há cinquenta anos, na província de Trás-os-Montes, era um dote negativo para meninas fidalgas: hoje não monta em bem nem em mal) (*As três irmãs*: 316)

Também as mulheres são oponentes à aprendizagem da leitura e da escrita por meninas, por vezes sendo as próprias mães a impor essa proibição.

Luísa, bem aconselhada pela própria ignorância, desavinha-se com o homem à conta dos estudos da rapariga; e, se as palavras eram ineficazes, arrancava às mãos de Eulália o livro, e punha-lhe a roca na cinta. Não obstante, a menina, antes dos sete anos, lia correntemente, e argumentava em aritmética. (*O demónio do ouro*: 329)

Por maneira que a menina já choramingava quando Inocêncio lhe pedia contas da invencível dificuldade de soletrar.

- Deixa lá a pequena! - exclamou a madrinha compadecida. - Eu também não sei ler, e graças a Deus não me tem feito falta. Uma mulher de casa não lhe chega bem o tempo para cuidar do seu arranjo. Isso de ler é lá para as fidalgas que não sabem em que hão-de gastar as horas. Aprende tu, que és homem, e deixa a menina. (*O Sangue*: 355)

Na aprendizagem incompleta das primeiras letras consistiu a educação literária de Tomásia Alves. O padrinho entendia que as quatro operações não lhe desconvinham e a leitura de uma carta lhe podia ser útil. Daqui em diante, nem ele sabia nem lhe constava que mulheres pudessem aprender coisa proveitosa. (*idem*: 356)

- [...] Já sabes que fui eu quem a ensinou a ler e escrever, quando estudava latim. Uma tolice, ou pelo menos uma inutilidade... nem sempre inocente. (*A Via-Sacra, Parte Segunda*, in *Serões de São Miguel de Ceide*: 154)

Nas camadas mais pobres da sociedade, há também a manifestação da inutilidade da alfabetização, como a que é expressa pela voz do velho Francisco Bragadas, caseiro de “Maria Moisés”, na quinta de Santa Eulália, no diálogo seguinte:

- Vou passar o inverno em Braga, onde tenho as minhas amigas do convento. Aqui lhe deixo os meus órfãos, que já podem ir à escola. Trate-os como costuma tratar os filhos que não têm mãe, sim?

- Vá descansada, mas, ó senhora, isto de escola p’ra que monta? Eu também não sei ler, nem nunca me fez minga. Lá se eles tivessem que comer, vá; sabendo ler, não era mau; mas o que eles carecem é de se pegar ao trabalho, guardarem uns cevados enquanto não

podem ir para o monte com a rês, e depois é agarrarem-se à enxada e à rabiça do arado.
- Não quero, sr. Francisco. Quero que aprendam, e depois veremos. Talvez os mande para o Brasil.
- Ah! A senhora está a ler! Qué-los fazer brasileiros? Boa vai ela! Se vai nesse modo de vida, queira perdoar-me, mas a minha ama dá conta do que tem. [...] (“Maria Moisés”, *Novelas do Minho*: 285-286)

O lavrador Roberto Rodrigues, de Vulcões de Lama, argumenta no mesmo sentido, justificando a razão pela qual impede o filho de aprender a ler.

A poderosa razão que o lavrador Roberto Rodrigues opunha para não mandar ensinar a ler o filho era - que ele pai também não sabia ler, e mais arranjava lindamente a sua vida. [...]
- Se o rapaz souber ler - argumentava triunfantemente o idiota -, assim que chegar à idade, às duas por três, fazem-no jurado, regedor, camarista, juiz ordinário, juiz de paz, juiz eleito. São favas contadas. Depois, enquanto ele vai à audiência ou à Câmara, a Cabeçais, daqui uma légua, os criados e os jornaleiros ferram-se a dormir a sesta de cangalhas à sombra dos carvalhos, e o arado fica também a dormir no rego. E ademais, isto de saber ler é meio caminho andado para asno e vadio. (*Vulcões de Lama*: 864)

Mesmo quando o dinheiro permite a pessoas trabalhadoras ascenderem socialmente, há a opinião de que o saber e o estudo são desnecessários, como manifesta Gregório Redondela, em *Coisas Espantosas*, dirigindo-se a Augusto, aluno dedicado do Colégio dos Nobres.

- Cego seja eu - dizia o folgazão Gregório -, se eu sei para que o senhor Augusto anda aí a batalhar com essas trapalhadas! O menino não precisa de saber isso, que tem muito que comer e beber. Seu pai era um fidalgo rico, e não sabia inglês nem francês. Faça como ele, senhor Augusto, divirta-se, e coma-lhe bem, que anda aí magro que parece chupado pelas bruxas. O que há-de fazer é dar seus passeios a cavalo, está ali o animal na cocheira arrenegado por andar [...]. Deixe-se de latinórios, senhor Augusto. Se o senhor precisasse de levar a vida a aturar ingleses ou franceses, vá; mas, se Deus quiser, tudo o que nós temos é seu [...].

Augusto, em termos muito claros, tratava de explicar a Gregório o poder da paixão de saber, às quais o seu amigo encolhia os ombros [...]. (*Coisas Espantosas*: 601)

1.5. Olhar de Camilo Castelo Branco sobre a instrução pública

Nos comentários do narrador, emerge a voz autoral que traduz desconfiança e receio das repercussões da política nacional de instrução pública. É o caso da narrativa “Segundo comendador (História sentimental)”, inserida em *Serões de S. Miguel de Ceide*:

Ainda aparecem nas aldeias portuguesas, onde os missionários fazem barreiras anuais, estes brutos inocentes. Trata-se agora de os civilizar pela instrução obrigatória. Imaginem o grau de velhacaria que eles hão-de atingir quando forem instruídos até ao ponto de troçarem os Varatojanos! (Segundo comendador (História sentimental), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 20)

Até onde chegará a imaginação destes fantasistas com o cérebro adubado pelo ensino obrigatório? Cada aldeia será um alfobre de romancistas evolutivo de uma estrumeira de malandrins.” (Segundo comendador (História sentimental), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 21)

Em *Serões de S. Miguel de Ceide*, no texto “Carta aos «Serões de São Miguel de Ceide» (Coimbra, 7-1-86)”, Camilo discorre mais longamente sobre a política nacional de investimento na instrução primária.

Agora, cinco minutos de seriedade, só cinco que eu não tenho tempo nem espaço para seis.

Estou a prever as torrentes de felicidade que vão derivar do manancial da escola de S. Tirso. Aqueles centenares de meninos encerebrados de instrução primária elementar, aí, à volta dos 14 anos, emigram para o Brasil por não terem no seu país onde exerçam a sua actividade mental.

De cada cento de emigrados voltará um abastado; dos noventa e nove restantes, uns arrastarão por lá vida de miséria, à míngua de recursos com que regressem às suas aldeias; outros, os mais felizes, desfibrados pelas febres, resvalarão dos hospitais aos podreiros dos cemitérios. Entretanto, a comarca agrícola de S. Tirso sentirá falta de braços, a terra será desvalorizada pela alta do estipêndio ao jornaleiro, pelo aumento inevitável do imposto, e não terá artífices que lhe ergam um socalco ou armem o vigamento de uma casa, senão por elevado salário; e o artífice que não foi para o Brasil, no enxurro dos aventureiros, para exercitar a sua instrução em algum ramo dos conhecimentos humanos, nas horas feridas do trabalho, lerá o Repertório do Preto, se não preferir folhear o livrinho das 40 folhas da taberna.⁵ (Carta aos «Serões de São Miguel de Ceide» (Coimbra, 7-1-86), em *Serões de S. Miguel de Ceide*: 117-118)

Se atendermos à data de publicação do texto (1886), compreendemos situar-se historicamente numa polémica nacional que decorria em meados do século XIX acerca do método pedagógico de alfabetização e de políticas educativas de escolarização. Carlota Boto, em *A escola primária como rito de passagem. Ler, escrever, contar e se comportar* (1997, 2012), dá conta justamente de representações da sociedade portuguesa do século XIX relativas à escolarização, a partir da perspectiva de clássicos da literatura como Camilo Castelo Branco, entre outros. Refere a existência

de uma polémica sobre questões pedagógicas que envolveu várias personalidades como António Feliciano de Castilho, amigo de Camilo Castelo Branco, e Alexandre Herculano, entre outros.

2. Leitores e práticas de leitura

No universo romanesco camiliano pululam personagens que leem textos de variados géneros (cartas, memórias, diários, jornais, novelas e romances, cartilha, orações, hagiografias, leis, etc.), sendo a leitura uma prática com diversas finalidades, ligadas ou não a atividades profissionais.

Para a caracterização dos leitores na obra ficcional camiliana, serão usadas as perguntas seguintes: Quem lê? O que leem? Como leem? Com que efeitos?

2.1. Perfis de leitores

A resposta a esta pergunta incluirá a menção ao nome das personagens, mas também aos traços sociográficos e aos perfis sociais dominantes.

A primeira distinção é a da caracterização dos leitores por sexo, uma caracterização relevante na caracterização de personagens camilianas. Há mais homens leitores do que mulheres leitoras.⁶ Também é importante observar que os homens leem mais os jornais (*O Braz Tisana*, *O Periódico dos Pobres*, por exemplo) e literatura realista (Proudhon, por exemplo), enquanto as mulheres leem sobretudo novelas românticas.

Outra característica diz respeito à idade.⁷ Quase todas as personagens leitoras são jovens. São mais raros os leitores que são pais de família. Nesta categoria abundam sobretudo os que se opõem à leitura.

O universo de leitores camilianos pode ser organizado por grupos tendo em conta perfis específicos, como os que se referem de seguida.

- a) Jovens filhos-família descritos como leitores regulares, compulsivos e quase até viciados na leitura literária, como Guilherme do Amaral⁸ (*Onde está a felicidade?*; *Um homem de brios*), Gaspar de Vasconcelos (*A sereia*), Vasco Pereira Marramaque (fidalgo de Agilde, de Celorico de Basto, em *O filho natural*), Baltasar Pereira da Silva, morgado das Olarias, Ribeira de Pena, Vila Real (*O santo da montanha*).
- b) Literatas⁹ representadas por jovens mulheres às quais é proporcionada uma educação literária com acesso a práticas de leitura, de escrita e de conversação e palestras literárias, como Maria Elisa e Rosa Guilhermina¹⁰ (*A Filha do Arcediago*), Cecília Pedrosa (*Onde está a felicidade?*), Virgínia e Raquel¹¹ (*Memórias de Guilherme do Amaral*).
- c) Jovens mulheres de famílias que aspiram a negociar casamentos que permitam a mobilidade social como Tomásia, filha do boticário Macário Afonso (*O filho natural*), Custódia, filha de Eusébio Macário (*Eusébio Macário*).

- d) Jovens pobres que crescem e são educadas em famílias ricas, como Rosa Carneiro,¹² filha de João Carneiro, de Fafe (*Mistérios de Fafe*).
- e) Jovens mulheres cujos pais revelam uma visão diferente da habitual quanto à educação feminina incluindo a aprendizagem da leitura e da escrita, como: Jerónima, uma das três filhas de Joaquim Luís da Silva, um negociante do Porto (*As três irmãs*); Eulália, filha de João Veríssimo, que é professor de primeiras letras na Póvoa de Lanhoso (*O demónio do ouro*); Carlota (*Coisas espantosas*); Joaquina Eduarda Casado Godim (*A sereia*); Paulina Roberta (*A sereia*); Cassilda,¹³ filha do Francisco da Laje e irmã do padre João, de Mouçós (“A Via-Sacra”, *Serões de São Miguel de Ceide*); e jovens mulheres de famílias abastadas, como Guilhermina, uma das quatro filhas do comendador Raposeira, de Lisboa (*Aventuras de Basílio Fernandes Enxertado*).
- f) Mulheres mais velhas de origem popular, como Domingas, que lê breviários e textos religiosos (*Mistérios de Fafe*), e a mãe de Duarte, “uma santa senhora, cheia de riquezas naturais do coração, toda indulgência e bondade, lida grandemente no seu Relicário Angélico e Retiro Espiritual, cuidando no amanhã da casa [...]” (“Quarto casamento”, *Doze casamentos felizes*: 1029).

Quanto às categorias profissionais,¹⁴ encontram-se também algumas regularidades, articulando recursos económicos e culturais, círculos de relacionamento social, meios sociais de origem e percursos de vida trilhados.

- a) Estudantes universitários: Manuel Botelho, de 22 anos, frequenta o 2.º ano jurídico, e o irmão Simão Botelho, de 15 anos, estuda Humanidades na Universidade de Coimbra (*Amor de perdição*); Augusto Leite estudava no 2.º ano jurídico, era o sobrinho do António José da Silva (*A Filha do Arcediago*); Caetano Carneiro Roixo, afilhado de Caetano de Ataíde¹⁵ (*Mistérios de Fafe*); Guilherme Rebelo, estudante de 3.º ano da Universidade de Coimbra, filho de um desembargador de Elvas (“A Via-Sacra”, em *Serões de São Miguel de Ceide*); Nicolau de Almeida, estudante do segundo ano jurídico, tinha 18 anos (*O Sangue*); Tibúrcio Pimenta (“O senhor ministro”, em *Narcóticos*); José Dias, filho de um lavrador rico Vilalva, e Marta, filha de Simeão de Prazins (*A brasileira de Prazins*)
- b) Padres: padre Álvaro Teixeira, da quinta do Canavial, nos Olivais (*O romance de um homem rico*); padre João de Pençalves e o presbítero Manuel Rodrigues, irmão do seu quarto avô, cuja livraria herdou (“Oitavo casamento”, *Doze casamentos felizes*)
- c) Jornalistas: Alexandre Pimentel¹⁶ (*O retrato de Ricardina*)
- d) Tradutores: Augusto Leite, estudante do 2.º ano jurídico¹⁷ (*A Filha do Arcediago*); Alexandre Pimentel¹⁸ (*O retrato de Ricardina*)
- e) Advogados: José da Fonseca (*As três irmãs*); Alexandre Pimentel (*O retrato de Ricardina*)

- f) Livreiros: Hemerin Pierrote, livreiro francês da Rua das Flores (*A Filha do Arcediago*)
- g) Políticos: Calisto Elói de Silos e Benevides de Barbuda¹⁹ (*A queda dum anjo*)
- h) Negociantes: Joaquim Luís da Silva (*As três irmãs*); Manuel Vieira (*O demónio do ouro*)
- i) Costureiras: Augusta, costureira de suspensórios (*Onde está a felicidade?*)

Cada uma destas personagens permite aceder a perceções e práticas de leitura e escrita da época.

As personagens leitoras frequentemente encontram um contraste entre o mundo das ideias (representado pela leitura) e o mundo real, havendo, com isso, o reflexo de tensões sociais e individuais.

Não redarguiu a Sra.^a Mariana. Era este o seu louvável costume, quando não entendia perfeitamente as filosofias do marido; ou então respondia-lhe somente: «Tu lá sabes essas cousas. Quando te dá para ler, estou sempre a cismar que te dá volta o juízo. A outra gente pensa como eu; tu é que tens lá umas ideias dos livros que não servem cá para o amanhã da vida. Valha-te Deus, Joaquim!»

O marido sorria-se a estas razões da Sr.^a Mariana, e as mais das vezes replicava-lhe: «Tens razão, mulher; eu sou um maluco. Deixa-me com os meus livros, nas horas vagas do trabalho útil, e vai-me tu governando com a tua razão, em todas as horas.» (*As três irmãs*: 212-213)

- Estás a chasquear comigo! - replicou o senhor de Alijó. - Anda lá... Eu sei cozinhar e tourear. E tu que sabes lá da tua livralhada, meu valdevinos? Palavrório, não é assim, primo Lopo? (*O santo da montanha*: 1049)

- [...] Olha, rapaz, sempre te quero dizer que um homem não prende o sentido das mulheres com alicantinas. Lá nos livros é que se contam lérias e choradeiras, que não servem cá o arranjo da vida. (*idem*: 1052)

As personagens das classes profissionais ligadas a ofícios, como os artesãos, estão mais distantes da esfera da leitura e dos livros.

- [...] Já quis ensinar o meu pai a ler; mas não quer. Diz que ainda não teve precisão de saber ler, nem pode distrair o seu tempo em coisas inúteis. (*Mistérios de Fafe*: 602)
[conversa entre Caetano Roixo e o padrinho Caetano de Ataíde acerca do pai, que é serralheiro]

2.2. Livros e gêneros textuais

Do vastíssimo número de gêneros textuais mencionados na obra ficcional camiliana como objeto de leitura por parte de personagens anotamos alguns a título ilustrativo: textos bíblicos, clássicos da literatura portuguesa (*Menina e Moça*, *Clarimundo*, *Eurico, o Presbítero*), romances de cavalaria (lidos por Baltasar Pereira da Silva, senhor das Olarias, em *O santo da montanha*), novelas românticas traduzidas do francês, literatura realista, cartas, diários íntimos (o padre Carlos lê ao conde de S. Vicente o diário sentimental de sua mãe, Antónia Bacelar, noviça no mosteiro das franciscanas de Santa Clara em Vila Real, em *Anátema*), biografias, corografias, forais, livros de genealogia, livros de culinária (D. José de Noronha lê uma arte de cozinha de Domingos Fernandes, cozinheiro da casa real, às cozinheiras para lhes ensinar as receitas do livro, em *O santo da montanha*), livros de alveitaria (lidos por D. José de Noronha, em *O santo da montanha*), livros de medicina (em *Olho de vidro*), tratados de jardinagem e silvicultura (José do Amaral Osório, em *A doida do Candal*, p. 163), jornais, entre muitos outros.

Há também a referência a livros censurados e a livros permitidos

- Eu não tenho lido nada... Em casa do amigo do meu pai não havia livro nenhum. O que me lá deram foram as Horas Marianas e a Alma Convertida. (*A filha do arcediogo*: 975)

Uma das tias das meninas, a única de suas irmãs que sabia ler [...], disse a Jerónima que suas sobrinhas já começavam a soletrar, e bastava, com o adiantamento que tinham poucas mais lições; e acrescentou que as não queria ensinadas a ler, fora do Grito das Almas do Fogo do Purgatório e do Inferno. (*As três irmãs*: 316)

Mas eu, um dia, inconfidencialmente, quando ela assistia à Via-Sacra, fui-lhe ao quarto, abri-lhe a arca, remexi a roupa branca e achei entre uns lenços dobrados uns quartos de papel com os tais pelotões 4 a 4 e 5 a 5. Já iam entrando nos domínios da quintilha; e marchavam a passo dobrado para a décima. [...] Li, repus o «autógrafo precioso» entre os lenços, e nada lhe disse. Limitei-me a vigiá-la cuidadosamente, a espiar a influência que a vocação poética poderia ter nas suas inclinações. (*A Via-Sacra. Parte Segunda*, in *Serões de São Miguel de Ceide*: 155-156)

2.3. Modos e circunstâncias de leitura

Nesta secção, veremos em que circunstâncias, em que ocasiões, em que espaços e locais leem as personagens camilianas, fazendo referência a: suportes de leitura e circulação de livros, por um lado, e a práticas e usos sociais de leitura, por outro.

Os livros circulavam, muitas vezes, através de empréstimo entre familiares e amigos e também através de costureiras.

- Porque não lês a *Menina e Moça*, que é uma história muito bonita, e o *Palmeirim*, e o *Clarimundo*?

- Já lá tive esses livros, que mos levou o primo Vilas-Boas de Barcelos. São muito tristes aquelas lástimas da menina que foi levada da casa de seus pais. Eu antes quero casos alegres; e tu? (*A sereia*: 60)

Se lá dentro as tradições históricas apenas se conservavam em alguns pires e jaras esbeçadas de louça, que um sétimo avô trouxera da Ásia, a Ideia Nova, que esvoaça na atmosfera como os aromas de todas as flores e os eflúvios de todas as podridões, chegara a terras de Basto, aninhara-se brincando nos açafates das meninas como as andorinhas alegres nas cornijas dos seus palacetes sombrios. A Ideia Nova, que brincava no açafate da costura e do bastidor, eram as traduções da Biblioteca Económica; em que a velha virtude e a velha linguagem portuguesa soluçavam os últimos arrancos, nos braços do *Feliz Independente* do padre Teodoro de Almeida. (*O filho natural*: 181-182)

Grande parte das ocorrências referem-se a práticas e usos sociais de leitura. São frequentemente descritas situações de leitura em casal em voz alta e de leitura compartilhada em casal.

Gaspar passou o dia em Vila-Verde, e achou a prima a ler o *Clarimundo* de João de Barros, depois de ter lido o *Palmeirim* do Moraes. A menina, para enfrear o tédio que lhe faziam estas leituras entumecentes, lembrava-se que o primo lhe inculcara os livros. Em verdade, estava ela mais desfeita de rosto e pisada das olheiras. [...]

Passou o dia a ler com ela o *Clarimundo*. Gaspar declamou este relanço de capítulo: ... «E chegando (*Clarimundo*) a *Clarinda*, foi tamanha a turvação nela, que lhe caíram as luvas das mãos. *Clarimundo* ainda que não menos a tinha, abaixou-se por elas, e quando lhas deu fizeram tão grandes mudanças nos rostos, que qualquer que nisso olhara conhecera suas vontades. E porque o tempo não consentia mais, passou por ela, e foram falar a *Lindarifa*...»

- Eu gostava de me chamar *Lindarifa* - interrompeu *Paulina*.

Gaspar sorriu-se, e continuou: ... «Foram falar a *Lindarifa*, e trás eles *Fendibal*, que sentiu naquele momento uma novidade na alma...»

- Gosto desse dito: *uma novidade na alma* - atalhou a menina e juntou: - Também eu senti... - e susteve-se.

Gaspar encarou-a com tristeza de bom coração, e prosseguiu: [...]. (*A sereia*: 65)

Se imaginam que os noivos deviam dizer muito bonitas frases, enganam-se. Namoraram-se pelas novelas, e liam ambos a pergunta e a resposta dos diálogos mais apaixonados. A senhora D. Custódia assistia a estas leituras, e lagrimejava de ternura.” (*A filha do arcediogo*: 1057)

Nos primeiros dias parece que leram muitos romances, e alijeiraram as horas em deliciosas palestras sobre *A Experiência amorosa*, e *Sofia* ou *O Consórcio violentado*, romances muito lidos naquele tempo.

Ao cabo de quinze dias, Augusto Leite não era certo à hora da leitura, e vinha, meia hora depois, pretextando negócios da casa.

Ao cabo de um mês, o extremoso marido deixava sua mulher a ler as *Viagens de Gulliver* a sua sogra, e ele saía a negócios domésticos, que lhe empatavam o tempo até às 11 horas da noite.

Ao cabo de dois meses, o digno apreciador da literata, se sua mulher lhe perguntava a razão da demora, encarregava sua mãe de responder suavemente, porque a paciência já lhe não dava para tantas satisfações.

Findo o prazo de dous meses, Augusto foi para Coimbra continuar a sua formatura, e convenceu sua mulher de que não era costume as mulheres acompanharem seus maridos ao foco da imoralidade. Rosa ficou, portanto, na companhia de sua sogra, que lhe enxugava as lágrimas saudosas, pedindo-lhe que lesse a *Joaninha*, ou *A Enjeitada generosa*. (*A filha do arcediago*: 1080-1081)

Mobilaram modestamente uma casa nos arrabaldes e ali passaram o restante Inverno, muito sós, muito queridos, muito estranhos às coisas da pátria e aos desgostos dos seus. Leram *D. Quixote* e o *Grão Tacanho*, e *Lazarilho de Tormes*, e *Gusmão d'Alfarrache*, e o *Diabo coxo*. [...] Quando a leitura os enfasiava, abria-se o piano, ou dedilhava na guitarra o moço [...]. (*A sereia*: 79-80)

No seio familiar, há também ocorrências de leitura em voz alta para entretenimento por jovens que sabem ler para mulheres mais velhas analfabetas, como é o caso de Rosa Carneiro, que lê para a madrinha, em casa de quem vivia:

- Mas mandou-te ensinar tantas prendas...

- Se as aprendi - contraveio Rosa -, passava os dias a fazer vestidos das criadas e as noites a ler novelas para a entreter. [...] (*Mistérios de Fafe*: 545)

A leitura ocorre também como modo de apaziguamento seja solitário, seja acompanhado.

Recolhi-me à minha agreste casa, que está edificada na raiz da serra do Alvão, e lá, uma vez por outra, folheava algum livro para granjear sono. (*O santo da montanha*: 1039)

Abriu ela [Carlota] os olhos pávidos, reconheceu-o, e sentou-se no leito com movimentos rápidos e descompostos.

- Conversemos tranquilamente, sim? - tornou Augusto - Imaginemo-nos na grade do

convento de Évora. A minha amiga está costurando um peito na minha camisa, enquanto eu lhe leio o «Eurico». (*Coisas espantosas*: 688)

Para além do círculo restrito da família, a leitura recreativa era cultivada em espaços privados que se abriam à sociedade em atividades como os saraus e serões literário-musicais, realizados em casas particulares em sociedades culturais ou em estabelecimentos de ensino, e outeiros, realizados em conventos. Nestes últimos, “as actividades literário-artísticas encontravam-se distribuídas por duas partes do serão, uma dedicada à poesia e outra à música; entre as duas fazia-se uma pausa para cear” (Santos 1988: 282).

Na obra ficcional camiliana, os outeiros são mencionados, por exemplo, em *Romance de um homem rico*, a propósito do outeiro de 1825 do Convento de Vairão, e em *Aventuras de Basílio Fernandes Enxertado*, que descreve o outeiro de 1848 do Convento de Santa Clara.

Além da recreação, a referência a leituras está associada também a finalidades científicas e profissionais, em *Olho de vidro* (para a prática de Medicina), Eusébio Macário (para a farmácia),

Transferiu-se Brás Luís para o Porto, ao começar o ano de 1718. [...] O coração cedia à freima com que ele trazia empenhada a cabeça em estudos médicos, estudos poéticos, toda a casta de ciência, como sujeito que tinha em vista a imortalidade, de que a sua memória se está gozando e gozará, enquanto o seu *Portugal Médico*, e a sua *Vida de Santo António* e este meu romance forem livros conspícuos. (*Olho de Vidro*: 744)

[O filho de Macário, o José Fístula] Havia de ler a FARMACOPEIA do doutor Agostinho Albano, e até - resumia - tinha tineta para boticário. (*Eusébio Macário*: 469)

Importa ainda referir a leitura clandestina, realizada às escondidas de adultos que vigiavam os livros que os mais novos liam, sobretudo, as mulheres jovens.

- Olha que brutos!... Deixa estar que te hei-de contar a história do Cavalheiro de Faublas, que é de morrer a gente com riso. A senhora regente pôs-se um dia à escuta, quando a Maria Peixoto lia uma passagem, e disse uma rapariga que ela estava a rir-se; mas, depois, entrou com as cangalhas espetadas no grande nariz, perguntando que livro era aquele. A Peixoto disse-lhe que era a vida da Gloriosa Santa Maria Madalena Virgem, e a regente disse que Santa Maria Madalena não era virgem. «Então é mártir» - teimou a Peixoto - «nem mártir, nem confessa» replicou a regente, e levou-nos o livro, que, pelos modos, lhe traduz hoje o padre capelão, valha a verdade. (*A Filha do Arcediago*: 975)

A leitura às escondidas estava relacionada com o facto de se considerar existir livros menos próprios para as mulheres jovens.

- [...] Aí vem o Augusto!... sempre com os livros de volta...
- São as Cartas a Sofia por Mirabeau... Não pensei que a senhora D. Rosa conheceria esta obra...
- Porquê?
- Não é muito própria para leitura de meninas. (*idem*: 1055)

2.4. Repercussões da leitura

Os efeitos que a leitura imprime na compleição, no carácter, no comportamento verbal e comunicativo das personagens merecem destaque por serem significativos para a sua caracterização. Os malefícios da literatura, em geral, e o das novelas românticas, em particular, têm sido estudados por João Camilo dos Santos, em “Os malefícios da literatura” (1992); por Tânia Moreira, em “O mal de ler no ciclo da felicidade” (2016, 159-184), com enfoque na personagem Guilherme do Amaral (*Onde está a felicidade?* e *Um homem de brios*); por Sérgio Guimarães, entre outros. Neste âmbito, tem particular saliência o modo como a leitura de certa literatura romântica afeta as leitoras não só moralmente, mas até fisicamente, visível até na “influência nefasta sobre os conceitos estéticos de beleza, ao ditar a moda dos rostos macilentos e das formas delgadas, em substituição das faces viçosas e dos corpos roliços” (Pereira 1997: 55). Nestes casos, analisa-se a leitura como atividade de receção, entendendo-se a receção do texto como a resposta do leitor enquanto sujeito à estratégia do autor (Ricoeur 1985); o próprio ato de ler, o carácter irredutivelmente individual de cada leitura (Chartier 1993[1985]); a liberdade do leitor como sujeito criador de sentido face aos textos (Certeau 2007[1990]).

Para além deste efeito, há um outro impacto substancial representado na ficção camiliana num vasto elenco de personagens, cujo perfil, comportamento social, relações interpessoais e diálogos deixam captar. Como é sabido, ler e escrever permitem aumentar o capital lexical, usar mais vocabulário adequado e preciso, dominar a gramática e a sintaxe, mobilizar um conhecimento de mundo mais amplo. As personagens que leem possuem uma forma de pensar e um desenvolvimento vocabular, linguístico e cognitivo contrastante com o das outras personagens. Mesmo entre pessoas instruídas pertencentes à mesma classe social, a diferença entre os que leem por hábito e prazer e os restantes é tornada visível nos diálogos. É, por exemplo, o caso dos dois amigos Baltasar Pereira da Silva e José de Noronha, em *O santo da montanha*.

De entre as repercussões da competência de leitura nas personagens camilianas, podem ser mencionadas algumas das mais relevantes.

2.4.1. Perturbação na intercompreensão

Algumas das situações de incompreensão na comunicação são reveladoras de tensões sociais entre personagens analfabetas e personagens instruídas. É o caso dos diálogos seguintes, de Rosa Guilhermina e Maria Elisa com a sr.^a Angélica²⁰ em *A filha do arcediogo*.

- [...] Então vossemecê de quem é filha, ainda que eu seja confiada?
- Meus pais ceifou-os a dura fouce da Parca.
- A Parca? Não conheço essa senhora. Sua mãe chama-se a sr.^a Parca? [...].
- [...]
- Deixai-vos dessas tolices, e falai como a outra gente da nossa laia.
- Da nossa? - disse Elisa. - Não lisongeia a miscelânea.
- Miscelânea!... quem é a miscelânea? Eu não a entendo!... Ela que diz, Rosa?
- Diz que as pessoas instruídas...
- Pessoas *estruídas*, Deus nos livre delas...
- [...]
- [...] Nenhuma de nós está vexada do espírito mau... é porque vossemecê não nos entende, e pensa que a nossa linguagem não é do mundo dos mortais. Eu sou a mesma Rosa, muito sua amiga, e sinto imenso prazer em vê-la nesta sua casa, e quero que venha cá muitas vezes.
- Agora já entendo o que me diz... A gente deve falar como fala todo o mundo. O latim é lá cousa dos pregadores, e dos doutores. Uma mulher em sabendo a ladainha e a *Magnífica*, sabe o latim preciso para a salvação... (*A filha do arcediogo*: 1008-1010)

Este desacerto de compreensão por diferente capacidade vocabular ocorre também entre personagens que convivem nos mesmos círculos sociais, como acontece em *Onde está a felicidade?*

- Preciso que nos entendamos, Cecília - disse a filha do barão, atirando com uma perna para cima da outra, mau hábito adquirido com o exemplo de sua mãe, que nunca o pudera esquecer dos seus bons tempos de tecedeira.
- Que nos entendamos?! Faz-me rir esse ar de imperiosa formalidade com que me intimas!
- Nada de palavrões; fala como a outra gente; eu não leio nem decoro novelas.
- Pior para ti, menina, que não tens gosto, nem memória. [...] (*Onde está a felicidade?*: 219-220)

A marcação da existência de um capital lexical maior dos leitores compulsivos, na ficção camiliana, está presente também em diálogos entre amigos instruídos, pertencentes à mesma classe social, como os amigos José de Noronha e Baltasar Pereira da Silva (*O santo da montanha*), e entre familiares, como Mariana e Jerónima,

respetivamente, mãe e filha (*As três irmãs*).

- [...] Se andar muito tempo contigo pelo mundo, faço-me pronóstico. Já vou aprendendo algumas das tuas palavras pimponas, à guisa de rimance de cavalaria. Olha, rapaz, sempre te quero dizer que um homem não prende o sentido das mulheres com alicantinas. Lá nos livros é que se contam lérias e choradeiras, que não servem cá no arranjo da vida. (*O santo da montanha*: 1052)

- Esta rapariga parece que aprendeu a falar com o pai! Onde vais tu buscar esses dizeres, que parecem mesmo de homem, e que me deixam às vezes ficar entalada? Eu já sei que tu estás a ler aos bocados na loja, e que o Fonseca te deixou ficar livros... Olha, filha, deixa-te disso; quando tiveres folga, cuida mas é em rezar as tuas contas, e pedir à alma de teu pai que nos dê saúde e graça para servir a Deus. (*As três irmãs*: 281)

Nas expressões “falai como a outra gente da nossa laia” e “A gente deve falar como fala todo o mundo.” (da sr.^a Angélica, em *A filha do arcediago*), “fala como a outra gente” (da filha do barão, em *Onde está a felicidade?*) e “esses dizeres” (de Mariana, a mãe de Jerónima de *As três irmãs*), está presente a distinção entre o registo formal e mais culto dos leitores e um modo oral de uso informal da língua de personagens analfabetas ou alfabetizadas sem hábitos regulares de leitura.

Existe uma referência explícita à ininteligibilidade na comunicação entre as personagens que mais assiduamente convivem com a cultura da escrita literária e “a outra gente” ou “todo o mundo”. De facto, essas personagens não fazem qualquer esforço na adequação do seu discurso à situação comunicativa em que se encontram, acentuando a diferença no registo de língua usado em contraste com o que naturalmente é usado pelos interlocutores. Há, porém, uma exceção digna de nota, nos diálogos entre Caetano Roixo e o seu pai (*Mistérios de Fafe*).

[...] a revezes lhe dava mágoas grandes quando via o académico deter-se largas horas na oficina do artista, conversando em cousas de sua arte e entretendo o pai com amorosa pachorra.

- Em que conversas com teu... pai? - perguntou-lhe o padrinho.

- Em tudo que nos lembra, e vem de molde - respondia Caetano.

- Mas ele entende a tua linguagem?

- É que eu lhe falo à medida da sua inteligência, e consigo que ele me entenda. (*Mistérios de Fafe*: 602)

2.4.2. Tensão conjugal

A transformação operada pela leitura revela-se também pelas repercussões sentidas no seio familiar, em particular, na relação conjugal quando apenas um dos cônjuges é leitor. É o caso de Francisco, primo de Augusta, a costureira da rua dos Arménios com quem casa, após o fim da relação dela com Guilherme do Amaral, acabando por se tornarem barão e baronesa de Amares, fruto de um acaso do destino (*Um homem de bríos*).

[...] Eu bem conheço que vai tanta distância de mim a ela, como do dia à noite. Era mulher para mim antes de conhecer esse mau homem; depois não. Os malditos livros... foram os livros... Enquanto ela mudava de natural com os estudos, eu estava no meu tear. O que eu devia fazer era estudar para ela poder agora entender-se comigo. Foi uma loucura casarmo-nos. (*Um homem de bríos*: 461)

3. Apreciação da capacidade de leitura

São também relativamente frequentes as apreciações acerca da competência de leitura das personagens, fazendo parte da caracterização as suas capacidades de aprendizagem e de leitura/compreensão de texto evidenciadas. A perspetiva de Camilo Castelo Branco acerca da competência de leitura literária está expressa, por exemplo, no prefácio de *O que fazem mulheres*, revelando que os níveis basilares de alfabetização e de fluência na leitura não são suficientes (*O que fazem mulheres*).

Não cuidem que podem ler um romance, logo que soletram. Precisam-se mais conhecimentos para o ler que para o escrever. Ao autor basta-lhe a inspiração, que é uma coisa que dispensa tudo, até o siso e a gramática. O leitor, esse precisa mais alguma coisa: inteligência; - e, se não bastar esta, valha-se da resignação. (*O que fazem mulheres*: 1232-1233)

A referência aos diferentes níveis de leitura nas apreciações assumidas pela voz do narrador-autor, na ficção camiliana, engloba: reconhecimento básico (identificação de letras, palavras e frases simples), leitura fluente (compreensão de textos curtos com vocabulário familiar) e interpretação avançada (análise e reflexão sobre textos mais longos e complexos).

A incapacidade de leitura fluente é apontada, por exemplo, a Tomásia, em *O Sangue*:

Começou a menina deletreando correntiamente o fraseado. [...] Tomásia ia lendo monotonamente e ladeando a vista duma linha para a outra à espera de topar palavra em que tomasse o fôlego e sentisse a satisfação de entender a ideia do namorado estilista. [...]

D. Tomásia foi lendo até final, sem encontrar frase que lhe lisonjeasse a percepção. A linguagem era cada vez mais repolhuda, e entremeada de vocábulos esdrúxulos e de tal compridez que a menina partia-os a meio para arejar os bofes. Confessou ela ingenuamente que não tinha estudos para entender os dizeres do sujeito. (*O Sangue*: 375)

Há ainda os casos de mulheres jovens que sabem ler fluentemente, mas relativamente às quais homens jovens, frequentemente primos, apontam a ausência de conhecimento de mundo necessário a uma interpretação mais profunda de determinados textos literários.

Gaspar encarou-a com tristeza de bom coração, e prosseguiu:

Nem Lindarifa sentiu menos esta primeira vista, pelo que Deus tinha ordenado ou se fez; porque o falso amor mais se esmera em vontades livres e soberbas contra ele, que naquelas que lhe são sujeitas; de maneira, que nos faz esquecer honra, parentes, fazenda, e a nossa própria natureza por seguir a quem nunca conhecemos, sem a lembrança destas coisas terem tanta força que possa resistir a esta que nos força.

- Que quer dizer isso, primo Gaspar? - perguntou Paulina.

- A tua inocência não pode entender estas frases, prima... Quer dizer que há paixões que arrastam a desgraça. [...]

Gaspar concebeu fundo menosprezo do entendimento de Paulina, e fechou o livro. (*A sereia*: 66)

Acontecia Guilherme estar a sós, com a prima, quando o pai ia para as lavras e o padre para o monte com a matilha das coelheiras. Conversavam. [...] recitava versos do cego prodigioso que corriam manuscritos, feitos a uma secular de Vairão. Cassilda achava-os muito bonitos, pedia-lhe cópias, queria decorá-los, principalmente uns muito tocantes [...].

Não ousava recitá-los na presença do primo; e ele tinha como certo que a inculta rapariga não podia entender o espírito daquelas poesias; mas maravilhava-o a atenção, o enlevo, o ar de inteligência e mágoa com que lhos escutava. (*A Via-Sacra (Parte Primeira)*, in *Serões de São Miguel de Ceide*: 71-72)

Neste último excerto, é interessante a utilização do adjetivo “inculta” para a qualificação de Cassilda, personagem descrita como leitora, no início da narrativa (“Às vezes, lia nos livros do irmão; sabia de cor o *Feliz Independente* do padre Teodoro de Almeida e admirava o *Belmiro Pastor do Douro*”). (*A Via-Sacra (Parte Primeira)*, in *Serões de São Miguel de Ceide*: 70)

Estão também nas apreciações negativas ao nível do reconhecimento básico as referências de crítica social, denunciando, por exemplo, pessoas sem competência

de leitura que exerciam a atividade de professor, como o mestre-escola de *A queda dum anjo*, “que, antes de ser sargento de milícias, havia sido donato no convento dominicano de Vila Real” (*A queda dum anjo*: 845):

- Isso não, perdoará vossemecê, tio José do Cruzeiro - observou o mestre-escola -, os impostos é necessário pagá-los. Sem impostos, não haveria rei nem professores de instrução primária (observem a modéstia da gradação!), nem tropa, nem anatomia nacional.

O mestre-escola havia lido repetidas vezes, no *Periódico dos Pobres*, as palavras autonomia nacional. Falhou-lhe desta feita a memória, lapso que não destoou em nenhuma das orelhas, exceptuadas as do boticário, que resmungou:

- Anatomia nacional!

- Que é?! - perguntou ao farmacêutico um estudante de clérigo.

- Parece-me que é asneira! - respondeu o outro com certa indecisão. (*A queda dum anjo*: 845)

A caracterização das personagens inclui, muitas vezes, as capacidades de leitura e escrita. É o caso da protagonista de *A brasileira de Prazins*, cuja descrição inclui justamente a competência de leitura-escrita:

Passado tempo, Marta saiu pronta da mestra. Lia a cartilha do Salamondi e o *Grito das Almas*, decifrava menos mal umas sentenças velhas que havia na casa de Prazins, monumentos das ruínas de antigas demandas, e escrevia regularmente. A primeira carta que escreveu por pauta foi para o tio de Pernambuco, o tio Feliciano. Era o pai que lhe ditava a carta [...].

A segunda carta que ela escreveu, já sem pauta, foi a José Dias, ao estudante que já não estudava por causa das memórias nocivas à sua saúde fraca, um pelém. (*A brasileira de Prazins*: 687-688)

Considerações finais

A leitura, na ficção camiliana, não é um simples pano de fundo cultural: surge como um elemento estruturante da composição de personagens e da configuração das suas relações sociais, afetivas e morais. Desde os primeiros episódios de alfabetização até aos usos mais sofisticados da cultura escrita, Camilo explora a leitura como marcador social, como possibilidade de mobilidade ou como motivo de tensão.

Em primeiro lugar, os dados revelam que o acesso à alfabetização é representado como um processo profundamente desigual, dependente de condições económicas e familiares. As escolas improvisadas em casas particulares, os mestres de primeiras letras, quase sempre “caracterizados genericamente como pobres ou muito pobres”

(*O demônio do ouro*: 327), ou ainda as mestras que recorrem ao ensino por necessidade, mostram como a instrução se enraíza em estratégias de sobrevivência. Exemplos como o do Comendador Palhares, que abre uma escola em sua casa e distribui “Cartilhas e Tabuadas” a rapazes de diferentes origens sociais (*Serões de S. Miguel de Ceide*: 26-27), ou o de Manuel, que aos seis anos insiste em frequentar a escola apesar da recusa inicial dos colegas (*O demônio do ouro*: 329), evidenciam como o ensino da leitura é simultaneamente fator de inclusão e de diferenciação social.

Em segundo lugar, os hábitos de leitura e os gêneros textuais consumidos pelas personagens multiplicam-se e são fortemente tipificados. Enquanto os homens privilegiam jornais ou literatura de pendor realista (ex.: Proudhon), as mulheres surgem associadas à leitura de novelas românticas (*A filha do arcediago*; *A sereia*). Outras leituras revelam-se instrumentais – como o uso de livros de medicina em *Olho de vidro* ou de compêndios farmacêuticos em *Eusébio Macário* –, ou mesmo lúdicas, como a leitura partilhada em casal de D. Quixote e Lazarilho de Tormes (*A sereia*: 79). Ao lado destas práticas surgem leituras censuradas ou limitadas, como as meninas de *As três irmãs*, autorizadas apenas a ler o *Grito das Almas do Fogo do Purgatório e do Inferno* (p. 148).

Em terceiro lugar, a competência de leitura é graduada e avaliada no próprio enredo. Não basta soletrar: “Não cuidem que podem ler um romance, logo que soletram. Precisam-se mais conhecimentos para o ler que para o escrever” (*O que fazem mulheres*: 12). As diferenças de nível produzem efeitos narrativos: Paulina, incapaz de compreender certas passagens de Clarimundo, provoca no primo Gaspar “fundo menosprezo do entendimento” (*A sereia*: 66). Do mesmo modo, a utilização inadequada de termos por mestres pouco instruídos, como o lapso de “anatomia nacional” em vez de “autonomia nacional” (*A queda dum anjo*: 845), expõe fragilidades da própria figura do professor.

Por fim, os efeitos da leitura nas personagens são ambivalentes. Para alguns, a leitura abre horizontes e favorece a mobilidade social, como no caso de Augusta, costureira alfabetizada por Guilherme do Amaral em *Onde está a felicidade?*; para outros, gera crises identitárias ou conjugais, como Francisco, que atribui a sua desarmonia matrimonial aos “malditos livros” que transformaram Augusta (*Um homem de brios*). A leitura pode mesmo ser vista como um mal físico ou moral, quando as novelas românticas provocam “rostos macilentos e formas delgadas” em substituição das “faces viçosas” (Pereira 1997: 55).

Em Camilo, a leitura é simultaneamente fronteira e motor: distingue os que pertencem ao mundo letrado dos que permanecem na oralidade, mas também dinamiza enredos, provoca encontros e desencontros, emancipa uns e aliena outros. Na sua obra, práticas históricas de alfabetização, de escolarização e de leitura articulam-se com estratégias narrativas de caracterização, convertendo-se a leitura num dispositivo literário capaz de condensar tensões sociais e dramatizar

a complexidade das personagens. Camilo revela-se atento a todo o espectro da experiência de leitura: desde os primeiros passos da alfabetização até à leitura compulsiva e viciante, passando por práticas intermédias de leitura por recreação ou por motivos utilitários.

Reler Camilo à luz da leitura como eixo fundamental de construção de personagens e de reflexão sobre o mundo social é também uma forma de atualizar a sua pertinência e de mostrar como a leitura e a escrita, temas que lhe eram caros, continuam a oferecer-nos matéria crítica e atual para pensar a cultura com foco na literacia, que hoje ocupa lugar decisivo nas nossas sociedades.

Notas

* Sónia Valente Rodrigues é investigadora do Centro de Linguística (10.54499/UIDB/00022/2020). É, desde junho de 2022, pró-reitora da Universidade do Porto para a Inovação Pedagógica, o Aperfeiçoamento Contínuo e a Promoção da Língua Portuguesa. Como pesquisadora, o seu trabalho centra-se na linguística educacional, na linguística textual e na didática do Português como língua materna. É autora de diversas publicações e apresentações orais em contextos nacionais e internacionais. Também participou em equipas específicas do Ministério da Educação em matéria de pedagogia e formação de professores de língua portuguesa.

Esta investigação é financiada por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito dos projetos UIDB/00022/2020 e UIDP/00022/2020.

¹ Agradeço à minha colega Lurdes Sampaio a leitura atenta deste texto, cuja generosidade crítica contribuiu para a identificação de vulnerabilidades e para a sugestão de pistas de leitura que o enriqueceram.

² Em Neves (2011: 26-27), propõe-se um quadro que identifica os fatores que descrevem ou explicam a atividade da leitura, a interação entre os sujeitos leitores e o que eles leem através das perguntas seguintes: Quem lê? (quais são os traços sociográficos e os perfis sociais dominantes dos leitores?); Como leem? (em que circunstâncias, em que ocasiões, em que espaços e locais?); O que leem? (que géneros textuais e em que suportes?); O que fazem com o que leem? (que funções e usos sociais tem a leitura que se faz?

³ A referência a professores de latim é abundante na ficção camiliana, como bem mostram Maria Helena

da Rocha Pereira (1991) e Américo da Costa Ramalho, em “Camilo e o latim” (1994). Rodrigues Passos (*A Filha do Arcediago*), José da Fonseca, mestre de latim e grego em casas particulares (*As três irmãs*), Matias Salazar (“O maior amigo de Luís de Camões”) são alguns exemplos. De acordo com Ramalho (1994), “[...] há que distinguir entre os eclesiásticos, que já no século XVI tinham melhor situação económica do que os leigos, e o mestre de latinidade sem outros proventos que os da tarefa docente.” (p. 45). Acrescenta ainda que: “O mestre de Latim, dedicado laboriosamente à sua tarefa, é um idealista que vive pobre e, de certo modo, fora deste mundo.” (p. 46)

⁴ *Obras Completas de Camilo Castelo Branco*, publicadas sob a direção de Justino Mendes de Almeida, Porto, Lello & Irmão – Editores. Todas as citações de Camilo são feitas por esta edição, mediante a sigla OC, seguida do número do volume em romano e do da página em árabe.

⁵ Vale a pena a transcrição da continuação deste comentário:

É deplorável a timidez dos sociologistas que sentem estas duras verdades na consciência e lá as remoem silenciosamente para não destoarem da universal cantilena dos hinologistas da instrução primária das aldeias! A cada canto de jornal de insinua que o saber soletrar uma página de letra de imprensa e escrever sem ideias nem ortografia uma carta, melhora a condição do sujeito, civiliza e corrige o instinto do vício e do crime. Seria bom argumentar com os factos. Vila Nova de Famalicão é a mais estúpida comarca da província do Minho, depois do Soajo. Na aldeia em que vivo há vinte anos, não há um aluno de escola. Nas outras do concelho, de longe a longe, aparece um mestre de primeiras letras, sem discípulos. Pois em todo o Minho, exceptuado Soajo, Não há comarca em que a estatística da criminalidade seja menor, e mais significativa de uma avançada civilização. O mais notável crime aqui perpetrado, nos últimos dez anos, foi um fratricídio, não praticado por um analfabeto, mas por um regressado do Brasil com bastante leitura de almanaques e uma caligrafia muito regular.

Notável incongruência! Ao mesmo tempo que a instrução primária vai alastrando impulsionada pelos particulares e pela iniciativa forçada dos governos, criam-se leis administrativas e criminais que dificultam a emigração.

A imprensa, ao mesmo passo que reclama escolas, muitas escolas, pede aos governos que estorvem a emigração que rouba à pátria os seus mais válidos braços. Pois que serventia pode ter a instrução do filho do proletário, se lhe dificultam e empecem a evasão do país onde nada lhe aproveita saber ler nem escrever? Em Portugal há só três indústrias: agricultura, burocracia e brasileiroismo. Que querem fazer dos futuros homens que se estão ilustrando em Santo Tirso? Empregados públicos? Tabeliães? Verificadores da alfândega? Conservadores, jornalistas, ou poetas ribeirinhos das margens suspirosas do Ave?

⁶ Uma outra abordagem destaca o significado da classe social e do sexo, quando tomados conjuntamente, na leitura de livros, de literatura. Trata-se do conceito de classe inspirado em Wright (1997), “conceito de localização nas relações sociais de produção, de raiz marxista” (Costa 1999: 204). Nessa abordagem os autores destacam as diferenças relativamente aos géneros de livros, não apenas entre as classes mas também entre os sexos nas diversas classes (Bennett, Emmison e Frow, 2001). (Neves 2011: 62).

⁷ “É no escalão dos mais jovens (15-24 anos) que os níveis de leitura são mais elevados.” (Neves 2011: 60).

⁸ A sua paixão predominante não era a caça, nem a pesca, nem os cavalos: era o romance. Comprou centenaes de volumes franceses, leu de dia e de noite, decorou páginas, que lhe electrizaram o coração combustível [...]. (*Onde está a felicidade?*: 64).

⁹ A representação de mulheres que se dedicavam à leitura e à escrita literária fica bem patente na voz do padre João, de *A Via-Sacra* (in *Serões de São Miguel de Ceide*), quando, numa conversa com o primo Guilherme acerca da irmã Cassilda, afirma:

[...] aconselhei-a a que se deixasse de versos, porque a sua vida tinha de ser a de lavradora pouco abastada, roca e fuso, tear, foicinha e sachola. Que esses divertimentos inúteis eram bons para fidalgas; e que nem assim a sociedade dava alguma importância às fidalgas poetisas, antes pelo contrário as escarnecia; que uma mulher de aldeia sabendo costurar uma camisa e guisar um coelho era muito mais necessária e proveitosa que uma autora de poemas. (- [...]) Já sabes que fui eu quem a ensinou a ler e escrever, quando estudava latim. Uma tolice, ou pelo menos uma inutilidade... nem sempre inocente. (*A Via-Sacra* (Parte Segunda), in *Serões de São Miguel de Ceide*: 155)

¹⁰ Maria Elisa, se dissemos que era uma literata, não nos fica o remorso de ter mentido. A prova de que o era dá-se com bem pouco: basta dizer que duvidava da eficácia da reza, e dos preceitos mais fundamentais da sua religião da infância. Falava na religião natural, e sabia de cor a *Voz da Razão*, e a *Pavorosa Ilusão da Eternidade*. Rosa Guilhermina era literata metade e mais um terço. Não acreditava na reza, nem nos santos da regente: mas tinha fé na existência de Deus! Não era consumada como a sua amiga, que punha todo o desvelo em instruí-la e aperfeiçoá-la. (*A filha do arcediago*: 999).

¹¹ Revezávamos a nossa residência uma em casa da outra. Aproximámos as relações de nossas casas, e juntas íamos a bailes e teatros, e, se não saíamos, gastávamos o breve tempo na leitura. Ensinei-lhe as línguas que eu sabia; e ela, que tinha mais engenho que eu, ensinava-me o gosto da escrita, emendando-me os erros da gramática, ou a impropriedade dos termos. Discutíamos coisas literárias, e nossas famílias riam, e motejavam os certames de duas mulheres enfronhadas em questões de homens. (*Memórias de Guilherme do Amaral*: 379-380)

¹² Ela, a Rosinha Carneira, não era rica nem sequer remediada; mas criara-se no Porto, em casa da fidalga, sua madrinha; lia nos livros grandes e nos pequenos; escrevia melhor que o escrivão do juiz eleito as cartas dos lavradores para os filhos brasileiros; era um gosto ouvi-la falar [...]. (*Mistérios de Fafe*: 508)

¹³ Às vezes, lia nos livros do irmão; sabia de cor o *Feliz Independente* do padre Teodoro de Almeida e admirava o *Belmiro Pastor do Douro*. (*A Via-Sacra* (Parte Primeira), in *Serões de São Miguel de Ceide*: 67-82)

¹⁴ Trata-se de uma abordagem relevante na análise das práticas culturais e de leitura da população activa uma vez que

as categorias de inserção socioprofissional - mais ou menos estreitamente articuladas com os recursos económicos e culturais detidos pelas pessoas ou por elas provavelmente alcançáveis, com os círculos de relacionamento social, com os meios sociais de origem e com os percursos de vida trilhados - constituem bons indicadores de quadros de condicionamento e possibilidades socialmente vigentes que, em geral, exercem bastante influência nas disposições, competências e práticas dos indivíduos e dos grupos. (Benavente, Rosa, Costa e Ávila, 1996: 35, 40) (*idem*: 62)

¹⁵ - Que utopista és, meu rapaz! Tens dezesseis anos... Vocês os estudantes de hoje são um pouco mais visionários que os do meu tempo. Lêem muito Proudhon e Barbès e Louis Blanc. No meu tempo lia-se menos arolas e era-se rapaz mais ao natural. (*Mistérios de Fafe*: 602-603)

¹⁶ [...] De tradutor e revisor, ao fim de quinze dias, afidalgou-se com o foro grande do artigo de fundo. Rebateu a política do governo, num ponto controvertido de Direito prático, obtida prévia licença do redactor chefe. Os seus contendores fizeram o prodígio de lhe erguer o estipêndio a novecentos e sessenta réis diários! (*O retrato de Ricardina*: 145).

¹⁷ - Com o trabalho. Como sei francês, traduzo novelas, que vendo a um livreiro de Lisboa, e do escasso produto deste trabalho fiz a minha independência. (*A Filha do Arcediago*: 1050)

¹⁸ - [...] Sabes fazer novelas?...

- Eu sei cá!... Novelas!...

- Se não sabes, traduz do francês. Era empresa de dar dinheiro uma tradução barata das obras completas de Paul de Kock, em voluminhos de oito vinténs. Pode ser que eu te arranje editor aí a quatro moedas o volume, se não puderes publicar por tua conta. (*O retrato de Ricardina*: 146)

¹⁹ [...] renunciou à carreira das letras, deu-se ao governo do casal algum tanto, e muito à leitura da copiosa livraria, parte de seus avós paternos, e a maior dos doutores em Cânones, cônegos, desembargadores do eclesiástico, catedráticos, chantres, arcediagos e bispos, parentela ilustríssima de sua mãe." (*A queda dum anjo*: 839)

²⁰ A distinção social entre a sr.^a Angélica e as duas jovens é marcada explicitamente por ela a propósito da forma de tratamento que lhe é dirigida, imediatamente rejeitada e corrigida:

- A sr.^a D. Angélica por aqui! - disse Rosa descendo a recebê-la. / - Deixemo-nos de dom. Cada qual é como cada um. Eu cá sou filha de negociante, e não quero essas trapalhadas de fidalguia. [...] (*A filha do arcediago*: 1008)

Lista das obras camilianas lidas para este estudo

Anátema 1851

A filha do arcediago 1854

Onde está a felicidade? 1856

Um homem de brios 1856

Cenas da Foz 1857

O que fazem mulheres 1858

O romance de um homem rico 1861

Doze casamentos felizes 1861

Amor de perdição 1862

Memórias do cárcere 1862

As três irmãs 1862

Coração, cabeça e estômago 1862

Coisas espantosas 1862

Memórias de Guilherme do Amaral 1862

Estrelas funestas 1862

Aventuras de Basílio Fernandes Enxertado 1863

Anos de prosa 1863

O esqueleto 1864

Vinte horas de liteira 1864

A Sereia 1865

A queda dum anjo 1865

O Olho de Vidro 1866

O santo da montanha 1866

A doída do Candal 1867

Cousas leves e pesadas 1867

O retrato de Ricardina 1868

Mistérios de Fafe 1868

O sangue 1868

A mulher fatal 1870

O demónio do ouro 1873 (v.1), 1874 (v.2)

“O filho natural” 1876

“Maria Moisés” 1876-77

Eusébio Macário 1879

A Corja 1880

“O senhor Ministro” 1882

Serões de S. Miguel de Ceide 1885-1886

Vulcões de lama 1886

Obras camilianas citadas

Branco, Camilo Castelo (1982), *Anátema. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. I: 1-287.

-- (1982), *A filha do arcediogo. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. I: 937-1185.

-- (1983), *Onde está a felicidade? Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. II: 177-418.

-- (1983), *Um homem de brios. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. II: 419-609.

-- (1983), *Cenas da Foz. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. II: 754-912.

-- (1983), *O que fazem mulheres. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. II: 1229-1372.

- (1984), *O romance de um homem rico. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 1-183.
- (1984), *As três irmãs. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 184-373.
- (1984), *Amor de perdição. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 375-547.
- (1984), *Coisas espantosas. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 549-714.
- (1984), *Coração, cabeça, estômago. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 715-875.
- (1984), *Estrelas funestas. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 877-1027.
- (1984), *Anos de prosa. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 1029-1185.
- (1984), *Aventuras de Basílio Fernandes Enxertado. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. III: 1186-1341.
- (1985), *Memórias de Guilherme do Amaral. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. IV: 231-465.
- (1985), *Vinte horas de liteira. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. IV: 987-1161.
- (1985), *O esqueleto. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. IV: 1163-1358.
- (1986), *A sereia. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. V: 1-179.
- (1986), *O Olho de Vidro. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. V: 685-832.
- (1986), *A queda dum anjo. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. V: 833-1025.
- (1986), *O santo da montanha. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. V: 1027-1219.
- (1987), *A doída do Candal. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VI: 1-170.
- (1987), *O sangue. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VI: 333-502.
- (1987), *Mistérios de Fafe. Romance social. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VI: 503-698.
- (1987), *O retrato de Ricardina. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VI: 699-879.
- (1987), *A mulher fatal. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VI: 1055-1207.

- (1987), *O demónio do ouro. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VII: 325-619.
- (1988), “O filho natural”, in *Novelas do Minho. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 177-238.
- (1988), “Maria Moisés”, in *Novelas do Minho. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 239-307.
- (1988), *Eusébio Macário. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 455-559.
- (1988), *A corja. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 561-674.
- (1988), *A brasileira de Prazins. Cenas do Minho. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 675-857.
- (1988), *Vulcões de lama. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 859-968.
- (1988), *Doze casamentos felizes. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. VIII: 969-1150.
- (1990), *Memórias do cárcere. Obras completas*, dir. Justino Mendes de Almeida, Lello & Irmão, vol. XI: 373-678.

Bibliografia

- Boto, Carlota (2012), *Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito de passagem*. Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra. doi: 10.14195/978-989-26-0572-2.
- (1997), *Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito do Século XIX Português (1820-1910)*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/T.8.1997.tde-20032012-103942. Acedida em 2025-08-26, de www.teses.usp.br
- Cabral, Alexandre (1991), “A fenomenologia da criação romanesca em Camilo Castelo Branco”, in Ángel Marcos de Dios (org), *Camilo Castelo Branco - Perspectivas. Actas de las Jornadas Internacionales sobre Camilo*, Universidad de Salamanca: 1-14.
- Candeias, António (1998), *Alfabetização e escola em Portugal na transição de século: dados e perspectivas*. Centro de Estudos Sociais de Coimbra.
- Carvalho, R. (2001), *História do ensino em Portugal desde a fundação até ao fim do Regime de Salazar-Caetano*. Lisboa. 3.^a edição. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Castro, Aníbal Pinto de (1994), “Processos de construção da narrativa camiliana”. *Congresso Internacional de Estudos Camilianos – Actas*, Coimbra: 59-74.
- Coelho, Jacinto do Prado (2001), *Introdução ao estudo da novela camiliana*, 3.^a edição, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Magalhães, J. (1994), *Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime. Um contributo para a história da alfabetização e escolarização em Portugal*. Braga, Universidade do Minho, Instituto de Educação.
- Moreira, Tânia (1996), “O mal de ler no ciclo da felicidade”, in *Ficções do Mal em Camilo Castelo Branco*, Vila Nova de Famalicão, Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão / Casa de Camilo – Centro de Estudos, 2016. ISBN: 978-989-8012-36-4.
- Neves, José (2011), *Práticas de Leitura da População Portuguesa no Início do Século XXI*. Tese de Mestrado. https://repositorio.iscte.ul.pt/bitstream/10071/6696/1/phd_jose_soares_neves.pdf
- Outeirinho, M. de Fátima (2003), *O Folhetim em Portugal no Século XIX: uma nova janela no mundo das letras*. Porto, FLUP, Edição de Autor.
- (2013), “Da Crónica-folhetim no Oitocentismo Português: algumas (In)visibilidades”. In Bastos da Silva, J., & Castanheira, M., *Entre Classicismo e Romantismo: Ensaios de Cultura e Literatura*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras: 159-170.
- Pereira, Gaspar Martins (1997), *No porto Romântico, com Camilo*. Casa-Museu de Camilo Castelo Branco, Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão.
- Pereira, Maria Helena da Rocha (1991), “Camilo, leitor dos clássicos”. *Colóquio Letras*, n.º 119: 119-135.
- Proença Maria Cândida (1998), *O sistema de ensino em Portugal: (séculos XIX-XX)*. Lisboa, Colibri.
- Ramalho, Américo da Costa (1994), “Camilo e o latim”. In *Actas do Congresso Internacional de Estudos Camilianos*, Coimbra: 37-48.
- Ramos, R. (1993), “O método dos pobres: educação popular e alfabetização em Portugal (séculos XIX e XX)”. *Colóquio Educação e Sociedade*, 2: 41-68.
- Santos, João Camilo dos (1992), “Os malefícios da literatura, do amor e da civilização – Leitura de *A Queda dum Anjo*.” In *Os malefícios da literatura, do amor e da civilização: ensaios sobre Camilo Castelo Branco*. Lisboa, Fim de Século.
- Santos, Maria de Lourdes (1988), *Intelectuais portugueses na primeira metade de oitocentos*. Editorial Presença.
- Vaquinhas, Irene (2010), “Perigos da leitura no feminino”, in *Ler História*, n.º 59: 83-99.
- Verdelho, Telmo (1994), “Camilo e a tradição vernacular”. In *Actas do Congresso Internacional de Estudos Camilianos*, Coimbra: 301-325.