

O SIGNO IDEOLÓGICO LEITURA, A HISTÓRIA DA LEITURA E O ENEM: DIÁLOGOS E MONÓLOGOS

*THE IDEOLOGICAL SIGN READING, THE HISTORY OF THE READING AND ENEM:
DIALOGUES AND MONOLOGUES*

Guilherme Rocha DURAN¹
Maria Isabel de MOURA²

Resumo: Este artigo apresenta um estudo sobre a leitura na perspectiva da Filosofia da Linguagem, da Sociologia da Leitura e da Linguística Aplicada. Os autores estudam o tema enquanto signo ideológico a partir da teoria bakhtiniana, buscam suas heranças sógnicas através da Etimologia e da História da Leitura, e apresentam a concepção dialógica de leitura desenvolvida em tese. Também é discutido neste trabalho o papel da leitura na relação de dominação do povo por parte da Igreja e do Estado, situando o Enem neste panorama. Os resultados apontam que a leitura é um meio de controle social, visto que o modelo da prova e o tipo de questão empregada projetam um ideal de avaliando que pertence à classe social com maior acesso aos bens culturais e condições de dedicação aos estudos. Através do direcionamento da prova para este público, o Estado acaba por promover o controle sobre a parcela da população brasileira que consegue ter êxito no exame para obter uma vaga em uma das universidades federais do país.

Palavras-chave: Leitura. Enem. Herança sógnica.

Abstract: This essay presents a research about Reading in the perspective of the Philosophy of Language, of the Sociology of Reading, and of Applied Linguistics. The authors study the subject as an ideological sign based on the theory of Bakhtin. Also, they search the signal heritage of the Reading through Etymology and History of Reading. Afterwards, they introduce the dialogic conception of Reading developed in thesis. Still, this article discusses the role of Reading in the relation of domination of people by the Church and the State, positioning Enem in this overview. Results show that Reading is a way of social control, by the type of evaluation and questions applied on Enem. These elements project a profile of student which belongs to high middle class with more access to cultural goods and better conditions to dedicate to studies. By the targeting to this public, State promotes the control upon a part of the Brazilian society which is successful in the examination to get a place at a federal university.

Keywords: Reading. Enem. Signalheritage.

Introdução

Este artigo tem por objetivo divulgar os resultados obtidos através das análises presentes em nossa tese de doutoramento³. O trabalho completo trata do modo como a leitura

¹Doutorando em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 13565-905, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: guilhermerduran@gmail.com

²Doutora em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, 13565-905, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: marisabel@terra.com.br

é avaliada nos exames nacionais brasileiro e francês, respectivamente Enem e *baccalauréat*. A base teórica e metodológica está amparada nos estudos bakhtinianos, mais especificamente nas áreas de Filosofia da Linguagem e da Linguística da Enunciação, além de diálogos com as áreas da Sociologia da Leitura e da História da Educação. Para tanto, dividimos a pesquisa em três momentos.

O primeiro deles trata dos exames em questão enquanto signos ideológicos a partir do viés da Filosofia da Linguagem, da Etimologia e da História da Educação. Também nesta primeira parte, introduzimos o conceito de herança sígnica, de modo a compreender o processo histórico do signo que o permite recuperar elementos constituintes de outros signos ideológicos, o que nos leva a compreender as semelhanças, no caso deste artigo, entre *leitura* e o termo em latim *legere*, que deu sua origem. A segunda parte da tese busca investigar os exames brasileiro e francês a partir da Teoria da Enunciação elaborada pelo Círculo de Bakhtin, de modo a vislumbrar como eles podem ser tão distintos entre si e ao mesmo tempo manifestarem-se a partir do mesmo gênero discursivo.

O terceiro e último momento da tese é dedicado aos estudos do campo da Sociologia da Leitura e da Linguística Aplicada, e busca investigá-la sob o viés do signo ideológico, de modo a explicitar como ela foi utilizada como ferramenta de controle social ao longo da história. Através desse percurso, terminamos por evidenciar o papel da leitura não só nos exames brasileiro e francês, mas nas sociedades letradas como um todo. Para este artigo, restringimos a discussão somente no âmbito do Enem.

Neste artigo, propomos um recorte da tese que privilegia sobretudo os resultados das análises obtidas na terceira parte. Para tanto, retomamos a história da leitura de modo a compreender as relações entre este saber e os grupos sociais dominantes em cada época estudada. Finalmente, trazemos à luz o papel do Enem inserido na história da leitura.

1 O Signo Ideológico Leitura

Para tratar do conceito de leitura, preferimos por abordá-la a partir de seu caráter enquanto signo ideológico. A partir das orientações metodológicas do Círculo de Bakhtin, realizamos esta tarefa através do cotejo. Para apresentarmos este importante cerne do

³Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (*Université Paris Descartes*)Capes, proc. 99999.005391/2014-08

pensamento bakhtiniano, nosso ponto de partida é afirmar que cotejar não é comparar, “cotejar textos [...] é a única forma de desvendar os sentidos” (GERALDI, 2012, p. 29). Em **Marxismo e Filosofia da Linguagem** (2012), Bakhtin frisa a importância de não dissociar os valores ideológicos de um signo, de uma forma concreta da comunicação social, e essa última não dissociar da base material. Ou seja, não existe uma visão bakhtiniana que fragmenta o objeto separando-o de seu posicionamento ideológico e sua participação em uma dada sociedade. Ao cotejar, vamos mais fundo nas raízes sociais que um signo carrega. São essas raízes que nos interessam, que vão nos permitir ouvir o que cada um determinado signo tem a nos ensinar sobre sua história e sua sociedade. O contexto histórico é um ponto chave na teoria do Círculo de Bakhtin. Geraldi (2012) também afirma que cotejar um texto é dar contextos a ele, de modo que esses textos recuperam as vozes com as quais ele dialoga. O autor também assevera que “o objetivo do cotejo de textos é a construção de uma compreensão profunda” (2012, p. 34).

Além de retomar a história da leitura, nossa proposta de cotejamento deste signo é realizar uma investigação de cunho etimológico. Cremos que uma observação que privilegia a própria história da palavra pode nos revelar importantes informações para compreendermos como a concepção de leitura foi moldada ao longo de sua história.

A partir dos resultados obtidos em nossa tese de doutoramento, vimos que um signo ideológico carrega em si a herança de outros signos que participaram de sua origem. Portanto, estudar um termo em língua portuguesa que tem sua origem na língua latina nos remete automaticamente a uma busca dos significados latinos, porque neles encontraremos algumas heranças sgnicas que os termos atuais carregam ainda hoje.

1.1 Herança etimológica

A palavra leitura remonta de seu correspondente em latim *lectura*, termo derivado do verbo *legere*, que em português resulta em **ler**. Começamos nossa investigação por esse verbo, que teve sua origem no campo da agricultura, e não no meio letrado. O verbo em latim significa colher, escolher, recolher. O Dicionário escolar latino-português (FARIA, 1962) nos apresenta o vocábulo *lectio* como detentor desses significados. Ler é, neste sentido, a colheita dos frutos que o texto dá. Através dessa compreensão de leitura, podemos deduzir uma

concepção desse ato que coloca o leitor num papel de coletor, mas não de produtor. Aqui, o texto é o produtor de sentidos, e cabe ao leitor o simples papel de colhê-los.

Pensando que em latim os termos *legere* e *lectio* tem o sentido estreitado com o ato de colher, estendemos esse entendimento a outras palavras que tiveram a mesma origem. Associamos o sentido de selecionar a outros termos, como o caso de leitor (aquele que seleciona), de legível (aquilo que é passível de ser escolhido), de eleição (ato de selecionar), de lenda, de legenda (diz-se antigamente das práticas de leitura em público sobre a vida dos mártires cristãos, sendo lenda e legenda uma espécie de gerúndio derivado do latim), de inteligência (capacidade de escolher entre as possibilidades aquela que melhor convém), de coleção (grupo de coletados que carregam em si características que nos permitem agrupá-los em uma mesma classe) etc.

De forma geral, podemos dizer que a herança sígnica de leitura advinda do latim está relacionada à coleta, à colheita. Ler é colher sentidos do campo de um texto. Se em latim, que é nossa língua mãe, o sentido da leitura está relacionado com o ato de colher, podemos dizer que essa herança é ainda viva no signo ideológico da leitura. Os estudos no campo da Linguística Aplicada que visam explorar novas metodologias de ensino do ler e do escrever trabalham sobre a desconstrução desse conceito de que a leitura é um processo unilateral, em que o leitor recebe passivamente um produto obtido do texto. Veremos mais à frente algumas concepções de linguagem que a proposta interativa critica. Tendo recuperado a rede de sentidos que se desvelam por trás da leitura, passamos a seguir a explorar o termo a partir de outras perspectivas.

1.2 Herança histórica

Como vimos na herança etimológica, o primeiro sentido de leitura a partir da língua latina é o de colheita de sentidos de um texto. Chamamos a atenção que esta perspectiva institui o ato de ler como unilateral, em que o leitor vai buscar no texto sentidos que estão prontos. O leitor é passivo e receptivo em relação ao conteúdo da leitura. Não existe um diálogo possível nestes moldes. A outra linha de investigação que propomos neste artigo é pelas vias da história. Agora, privilegiamos uma breve retomada da história tanto da leitura em si quanto de seu ensino.

Para tratarmos da perspectiva histórica, preferimos fazer um recorte que toma como parâmetro dois modos de ler que determinam o modo como a leitura é concebida na linha do tempo. Neste ponto, tratamos basicamente de leitura vozeada e de leitura silenciosa. Quando a escrita foi inventada, ela não era concebida como representação do som, mas o som em si. Então, ler implicava necessariamente vozear aquilo que estava escrito.

Ler durante o terceiro milênio antes de nossa era vinha a ser portanto talvez escutar as cuneiformes, quer dizer, imaginar os discursos de modo alucinatório observando os signos que o simbolizam, talvez do que reconhecer visualmente as sílabas do modo que é a nossa.⁴ (JAYNES, 1976, apud MANGUEL, 1998, p. 79, tradução nossa).

A palavra escrita, segundo Aristóteles, recuperado por Manguel (1998), era um signo de pensamento, signo de conversa. O fato de ser escrita permitia um discurso de ser proferido em ausência de seu locutor. A escrita era destinada à pronúncia vozeada desde o tempo das primeiras placas sumérias pois cada signo representava desde então um som a ser emitido.

Assim, ler era uma prática que se dava em voz alta, ler era realizar uma leitura vozeada. Lia-se sempre em voz alta. Podemos imaginar como eram as bibliotecas do mundo antigo, distantes dos silêncios requisitados em nossas bibliotecas contemporâneas, que dividem o ar com os sons dos teclados dos computadores dos quais os usuários do espaço se servem. Naquela época, uma das vantagens da leitura vozeada era justamente concentrar-se em sua voz, naquilo que se lê, fazendo de sua própria leitura uma barreira que isola o leitor do mundo ao seu redor. Mesmo a própria escrita era acompanhada do vozeamento daquilo que se escrevia. As salas de escribas e copistas era constantemente plena de vozes que se costuravam nos ares do ambiente. Na contramão de Manguel, encontramos em Chartier (1994) que a Antiguidade não lia em silêncio por uma questão de convenção, que associa fortemente o texto, a voz, a leitura, a declamação e a escuta, e não por falta de domínio deste modo de ler.

Também lemos em Manguel (1998) que a leitura em voz alta era um modo de leitura que se fundia com a escrita. A leitura silenciosa e a difusão do saber ler foram dois capítulos da história da leitura que mudaram completamente o cenário tanto da leitura quanto da sociedade. Chartier (1994) nos ensina que foi graças aos escribas irlandeses e anglo-saxões que a leitura silenciosa se tornou possível. Esses escribas separaram as palavras com espaços,

⁴ Lire pendant le troisième millénaire avant notre ère revenait donc peut-être à *entendre* les cunéiformes, c'est-à-dire à imaginer le discours de façon hallucinatoire en regardant les signes qui le symbolisent, plutôt qu'à reconnaître visuellement les syllabes de la façon qui est la nôtre.

o que permitiu que a leitura dispensasse o som da voz para imprimir a separação natural das palavras.

A leitura silenciosa, raramente registrada nos textos mais antigos, passou a ser mais popular a partir do século V. Se antes toda a leitura resultava em produção sonora, a leitura não era nunca uma atividade discreta. Não se lia em silêncio e, portanto, podia-se saber que alguém estava lendo e qual o material de leitura. Assim, a atividade era facilmente controlada nos meios sociais. Como o saber ler era – e ainda é – um forte instrumento de mobilidade social, a Igreja proibiu a leitura silenciosa por muito tempo, de modo a sempre ter o controle sobre os leitores.

Como representação do poder sobre o saber ler, a história da aprendizagem da leitura também registra a Igreja sendo coerciva. No Império Romano pré-cristão, os estudantes carregavam em suas pastas rolos de manuscritos onde se liam poesias e oradores. No século I, Quintiliano produziu um manual pedagógico que defendia a instrução infantil o quanto antes, começando aos três anos de idade, defendendo-se que uma criança era capaz de aprender a moral de uma sociedade, ela também era capaz de adquirir conhecimentos literários. Depois de aprender a ler, os meninos recebiam, nas famílias com melhores condições financeiras, um ensino de professor privado, enquanto a aprendizagem das meninas ficava por responsabilidade da mãe. Esse manual influenciou a aprendizagem da leitura e da escrita até o início do Renascimento (MANGUEL, 1998).

No século IV, o imperador romano Constantino I legalizou a religião cristã e a partir da deste marco histórico, a literatura antiga começa a ceder lugar à literatura cristã. Os pergaminhos aos poucos eram substituídos pelos códices e a aprendizagem da leitura passou a se servir de textos religiosos.

No século VII, a leitura silenciosa, já bastante popular desde o século V, permitia uma integração maior entre leitor e texto. A palavra escrita era vista como dotada de poder comunicativo silencioso por parte dos ausentes, num diálogo que transcende o tempo e o espaço. Contudo, Chartier (1994) nos explica que esta metodologia de leitura era restrita somente aos escribas monásticos, o que durou até o século XI. A leitura silenciosa tornou-se popular nas salas de monastérios, de modo a não atrapalhar o trabalho dos copistas.

Vale a pena chamarmos a atenção para a postura da ciência e da Igreja quanto ao modo de ler. Enquanto as universidades adotavam aos poucos a leitura silenciosa, a Igreja mantinha ainda a leitura vozeada como meio de compartilhamento, como um modo de

interação. Assim, cada esfera elabora seus modos específicos de leitura de acordo com as funções e interesses ideológicos ali imbricados. Se no ambiente universitário, todos estavam predispostos a ler, no ambiente religioso este saber era restrito, o que condicionou a prática leitura vozeada. A leitura silenciosa permite que cada pessoa leia um material diferente. A prática da leitura vozeada permite que uma mesma leitura seja realizada por várias pessoas, através da escuta.

Durante os exames, todos os alunos adotam uma leitura silenciosa, mas ao mesmo tempo, todos eles fazem a leitura dos mesmos textos. Assim, podemos dizer que as leituras que se separavam pelo vozeamento/silenciamento entre leitura em grupo e leitura individual agora perdem essa fronteira, porque mesmo que seja em silêncio, todos leem ao mesmo tempo, mais ou menos no mesmo contexto, e respondem aos mesmos projetos enunciativos. Temos traços de leitura individual e coletiva ao mesmo tempo. Ou seja, apesar da leitura silenciosa estar presente, pode-se ver o controle da leitura vozeada bem marcado. Mesmo que se se trate de uma estratégia de manter os “mesmos critérios e condições” entre todos os avaliandos, não podemos fechar os olhos para o fato de que ainda assim é um controle sobre o que é lido e como essa leitura é realizada.

De volta ao curso da história, ainda no fim da Idade Média não existia um número grande de pessoas que dominavam as técnicas de leitura. Os que sabiam, liam em voz alta enquanto as outras pessoas os ouviam. Assim, a leitura se caracteriza como uma atividade social em que ler não é somente interagir com aquele cuja voz está impregnada nos textos, mas também uma forma de interagir com os ouvintes da leitura, e de fazê-los de um modo mediado também interagirem com as vozes advindas do texto.

A partir do século XII, a escolástica passou a ser o método de aprendizagem de leitura da Idade Média. Esse método consistia principalmente na demonstração da leitura por parte do professor até que o aluno depreendesse por si próprio a leitura, o que faz a aprendizagem mais dependente da perseverança do que da inteligência.

Manguel (1998) nos ensina que a leitura, assim como a escrita, era difundida já na Idade Média em escolas, mas o acesso a esse ensino era para uma classe privilegiada da aristocracia, e a partir do século XIII também da burguesia. Essa é uma realidade que se estende até o Renascimento. Hébrard (2007) explica que a aprendizagem da escrita e da leitura nos séculos XIII e XIV não estava vinculada às aulas de língua materna, que nessa época nem existiam nos colégios e escolas francesas. Aprender a ler e a escrever eram uma

responsabilidade das faculdades de Artes, e a idade dos estudantes era já de treze ou quatorze anos. Assim, ler e escrever eram saberes a serem assimilados juntamente com os saberes da língua culta que aprendiam: o latim. Então, os estudantes aprendiam ao mesmo tempo a língua latina, a leitura e a escrita.

A partir do século XIV, a Igreja começa a acompanhar o progresso social da leitura e passa a associar o ensino dela com o catecismo. Assim, a leitura torna-se um modo de poder rememorar os ensinamentos cristãos sem completa dependência dos clérigos leitores. Ou seja, a Igreja utilizava a leitura ainda como uma via de doutrinação. Não se ensinava, contudo, a escrita porque ambas possuíam uma função social distinta (HÉRBRARD, 2007). Ensinar a escrever, além de caro para a Igreja, era ensinar a dar o poder de deslocar a própria voz no tempo e no espaço. Escrever era ter o poder da palavra, enquanto ler era difundido somente como o poder da escuta. Vemos que entre ler e escrever existia uma distância social bastante marcada, e nesta lacuna vê-se claramente os jogos de poder que esses saberes colocam em cena. Manguel (1998) também revela que neste século, as mulheres amas de leite eram responsáveis pela aprendizagem da boa pronúncia e também do alfabeto por meio de métodos baseados na soletração e no estabelecimento da correspondência fonética das letras.

No contexto do Enem, os alunos passam a maior parte do tempo escolhendo alternativas que melhor respondem a uma questão. Uma questão é um projeto de leitura. As alternativas são outros projetos de leitura dentre os quais deve-se escolher aquele que resguarda a coerência do projeto de leitura da questão. Temos claramente, pois, uma avaliação que se dá no campo da leitura. É pertinente lembrar que a diversidade de assuntos sobre os quais o avaliando é levado a refletir durante todo o exame. Contudo, somente no momento da escrita da redação que o avaliando tem maior possibilidade de usar sua voz, de produzir seus próprios raciocínios e leituras. Ainda que justifiquemos como uma consequência vinda da quantidade de avaliandos que o Enem recebe a cada ano, e que nos lembremos da inviabilidade logística e financeira de se realizar um exame com questões discursivas em um país com as dimensões territoriais do Brasil. Ainda assim, não podemos negar que existe um silenciamento da voz do avaliando. Outra maneira de ler esse contexto que inviabiliza as questões discursivas no Enem é que o Brasil não dispõe de um sistema que dá voz aos avaliandos, o Estado não tem uma estratégia que o permita ouvir cada um dos cidadãos que ele submete na avaliação.

De volta às discussões de cunho histórico, a ampliação das reproduções de textos no século XV acrescentou um capítulo importante na história da leitura. Com a invenção dos caracteres móveis e a prensa de imprimir, a propagação dos textos escritos ampliou-se consideravelmente.

Como o saber ler era e é ainda um meio poderoso de mobilidade social, e sobretudo um caminho de acesso aos livros sagrados da Igreja, ela proibia a leitura silenciosa dos textos eclesiásticos como forma de controle da leitura destes. Sendo a bíblia um mistério, e sendo ela a base sobre a qual se funda a Igreja, manter o conhecimento sobre esse livro um saber restrito ao Papa era uma forma de manter o controle sobre a população. Mais uma vez fica explícito o ato de ler utilizado como ferramenta de controle social.

Com a abundância de materiais de leituras e o aumento do público leitor, a leitura silenciosa tornou-se cada vez mais praticada. Ela propiciou, por exemplo, como vemos em Manguel (1998), o desenvolvimento dos sinais gráficos de pontuação, o aparecimento e difusão do livro no formato que conhecemos hoje, pois permitia aos leitores de esconderem-no no meio de suas roupas. Ainda, com páginas enumeradas, era possível retomar facilmente a leitura a partir de um determinado ponto e eleger pontos específicos para a leitura.

O custo dos livros é um dos fatores que também determinou muito a pedagogia da época. Como somente o professor possuía os exemplares dos manuais, ele transcrevia no quadro as regras gramaticais, que eram copiadas com o intuito de serem memorizadas, e por isso explicá-las parecia uma ação sem fundamentos. A explicação da gramática foi introduzida nas salas de aula por Dringenberg. Outra mudança na concepção de ensino de leitura trazida por ele foi a escolha de textos, que se ampliou consideravelmente fazendo os alunos terem acesso a uma infinidade de textos até então negligenciada para o ensino.

Depois de Dringenberg, o século XV conheceu Rofman, que diminuiu as explicações gramaticais para explorar melhor as leituras. Hofman dava ênfase principalmente às leituras de clássicos gregos. Sua metodologia levava seus alunos a chegarem na universidade com um maior domínio da gramática e perfeito domínio da língua latina. Contudo, conforme relata Manguel (1998), a interpretação ainda não era uma dádiva da leitura, porque apenas as leituras autorizadas para a época, ou seja, a ênfase em ensinamentos morais e de boas maneiras, eram enfatizadas nos textos. Isso quer dizer que até este ponto da história, ler era tão somente uma atividade de colheita de sentidos que estavam prontos no texto, e não uma atividade de construção de sentidos conjunta, em um movimento dialógico. De todo modo, a

abertura a uma gama maior de textos, o passeio entre as leituras eclesiásticas e a literatura grega antiga foram as pedras fundamentais para o início da emancipação da leitura, que passava pouco a pouco a ser responsabilidade individual do leitor.

A escrita passou a ser ensinada na escola cristã somente a partir do século XVI, como estratégia de atingir um público que se descristianizava, através de um ensino de catequese associado à aprendizagem da leitura e da escrita para fins comerciais. Os métodos de ensino de leitura do século XVII eram baseados em uma concepção de que ler era um ato mecânico. Assim, aprender a ler era um saber constituído de etapas mecanizadas.

A segunda metade do século XVIII conheceu ainda uma nova consequência da leitura silenciosa. Na Alemanha, na Inglaterra e na França, primeiramente, os leitores começaram a migrar de um perfil de leitura intensiva, que conta com um *corpus* de leitura limitado e fechado, levando a uma reflexão intensa sobre aquilo que se lê – para uma leitura extensiva, que é caracterizada pela abundância e variedade de materiais de leitura.

No século XVIII, com a rápida difusão da leitura silenciosa e com a propagação de outros materiais de leitura diferentes dos livros eclesiásticos, os professores abandonam o método de soletração e leitura acompanhada de vocalização das orações e adotam um método de reconhecimento de sílabas que permite ao aluno ler materiais de qualquer natureza. Lógicas do simples ao complexo, de palavras monossilábicas a polissilábicas, são adotadas nas escolas. Lembramos das cartilhas dos anos 70 e 80 que ainda apresentam esse modelo de ensino da leitura e escrita. Contudo, ainda neste século, as crianças que aprendiam a ler, como explica Chartier (2010) são muito novas para aprender a manusear as penas para a escrita. Ainda assim, esta é uma grande revolução no mundo das letras. O letramento específico da esfera religiosa dá espaço para um letramento generalizado, que acompanha o desenvolvimento da imprensa e da facilidade de se produzirem materiais diversos de leitura.

Quando pensamos especificamente no Enem, podemos considerar que o participante faz do caderno de provas uma leitura intensiva. Ainda que se trate de um grande volume de leituras a ser feito, trata-se de um material fechado. Um material que se presta à leitura e à releitura para que o participante possa responder aos itens de modo satisfatório. Mas ler no contexto deste exame não está somente para o momento de prestá-lo. É preciso termos em conta que a formação do estudante, a preparação dele para o exame, é repleta de leituras. Ainda que nem todas sejam realizadas, a bagagem de conhecimentos literários que se espera de um aprovado não pertence ao perfil de leitura intensiva, mas extensiva. Faz-se necessário

ler ao máximo e conhecer ao máximo a literatura para aumentar as chances de produzir respostas consideradas válidas às perguntas interessadas nesses saberes.

Pensando nessa relação entre leituras intensiva e extensiva, o Enem acaba por apresentar características de ambas as possibilidades. Essa mescla deixa bem à mostra que o que se espera de um aprovado é a amplitude do horizonte literário que uma leitura extensiva pode oferecer, mas com a profundidade de reflexões que somente a leitura intensiva pode proporcionar. Ou seja, o perfil do leitor considerado ideal para o Enem impõe ao estudante uma árdua tarefa de desenvolver, além de seus conhecimentos sobre as ferramentas literárias, também dois perfis completamente distintos de leitura, que acabam por determinar completamente o modo como as leituras são realizadas tanto no espaço escolar quanto no espaço familiar.

No século XIX, com a propagação do ensino público e com a formação de um novo público leitor, a leitura silenciosa continuou conquistando mais e mais espaço como prática social individual. Tendo a quantidade de materiais de leitura ampliada, a leitura silenciosa foi uma estratégia para o consumo de leitura em maior escala, uma vez que nos permite ler até três vezes mais rápido, como enfatiza Bento (1996), no que diz respeito ao processo de oralização e de decifração. Na contramão, a leitura silenciosa foi vista neste século como leviana, superficial e viciosa. Está claro que a intenção de controle sobre o que é lido deixou marcas na prática da leitura durante séculos.

Abreu (s/d) também remete o exercício da leitura em voz alta no século XIX à mobilização cultural e política dos meios urbanos e operários. A leitura era vista como um modo de contato com todo o conteúdo que pudesse ser indesejado no comportamento social das pessoas. Assim, a leitura foi desencorajada para as mulheres, e, segundo nos relata Abreu (s/d) as capitais europeias também estimulavam a não leitura nos países colonizados no lugar de incentivar a alfabetização e a instrução. A leitura é, não só nas mãos da Igreja, mas também nas mãos dos Estados colonizadores uma maneira de cercear o desenvolvimento crítico e cidadão dos sujeitos colonizados. O modo de exercer maior influência se dá com a coibição da instrução. O modo de controle ideológico era então o boicote da expansão do público leitor.

Não estimular a leitura, a formação escolar como um todo, nos países colonizados é, então, uma maneira que o país colonizador encontra para assegurar o controle sobre sua colônia. A relação de poder passa mais uma vez e bastante explicitamente pelo saber ler e

saber escrever. Condenar um povo inserido em um meio letrado, como o contexto ocidental europeu e europeizado, a não aprender a ler e a escrever é condenar este povo a ser submetido ao controle de outro povo.

A perda do papel de formador educacional corresponde também ao papel de detenção do poder. Quando a Igreja era responsável pela formação na leitura e na escrita, ao mesmo tempo, ela doutrinava e catequizava, inculcava seus valores e sua moral através do saber ler e escrever. Quando a Igreja perdeu este papel social, ela perdeu muito do controle que mantém sobre os “adeptos” da religião. Na França, os avanços metodológicos do campo do ensino da leitura começaram mais especificamente na 3ª república, com a implantação da escola gratuita, obrigatória e laica, por Jules Ferry.

No século XIX, os manuais de leitura contavam com textos que, graças à escola laica de Jules Ferry, não traziam mais orações cristãs e uma moral. A escrita passava gradualmente a ser incorporada às primeiras aprendizagens, uma vez que a produção do papel barateou o custo do caderno e as penas metálicas não desgastavam a ponta. A associação da escrita no ensino impulsionou e acelerou o processo de aprendizagem da leitura. Como a escrita a se aprender adotada nas escolas não era a impressa, mas a cursiva, os manuais de leitura passavam a trazer também a correspondência dessas duas possibilidades de transcrever o mesmo som no mesmo alfabeto.

Até este ponto, podemos ver que a leitura é uma promotora de encontros ideológicos, neste ato também se instauram batalhas ideológicas de diversas naturezas. Pudemos verificar algumas delas, como a delimitação de práticas do público e do privado, questões que tratam da igualdade de gêneros no acesso da mulher ao saber ler, de desigualdades sociais entre classes econômicas que denunciam os grupos que podiam e não podiam aprender a ler, de controle e opressão de povos, quando a leitura é um saber intimidado para que se mantenha o controle sobre um determinado grupo.

Todas essas possibilidades de diálogos ideológicos estão acumuladas nas camadas da história da leitura. Ler é um ato que faz correr uma linha histórica na direção de todas essas discussões. Participar do Enem é estabelecer uma posição para si no percurso histórico da leitura. O modo de ler em cada um dos exames está repleto de heranças explícitas dessas discussões a respeito da leitura.

Se a passagem do pergaminho para o livro e a passagem da leitura oralizada para a leitura silenciosa revolucionaram irreversivelmente a história da leitura, o século XX conta

com a terceira grande revolução dessa história: a leitura na tela. Chartier (1994) identifica a leitura do texto eletrônico como a última revolução da leitura. Em outro texto, Chartier (2010) explica que é a primeira vez que, na história da humanidade, existem transformações fundamentais no suporte da escrita, na técnica de reprodução e disseminação e também nos modos de ler. A leitura a partir do século XX começa a conhecer um novo modo de realização, que é descontínua, segmentada, fragmentada em relação à totalidade.

Ao longo da história da leitura, o modo como ela era concebida influenciava também o modo como ela era ensinada. Muitas são as formas de observar e compreender a leitura e seu ensino. No contexto da Linguística Aplicada no Brasil, podemos levantar principalmente três: a leitura ascendente, a descendente e a interativa. Depois de discuti-las brevemente, fazemos nossa proposta de concepção de leitura, desenvolvida a partir dos resultados obtidos em tese.

Concepções de leitura

A primeira concepção que associamos às nossas discussões históricas e etimológicas é chamada de ascendente, e também recebe o nome em inglês de *bottomup*. A leitura concebida nesta perspectiva assevera que os significados de um texto não são atribuídos por um leitor, mas são extraídos do texto por ele. Aqui, a peça chave da leitura é o texto. Leffa (1996) afirma que conceber a leitura desse modo é aceitar que o texto tem um significado preciso a ser alcançado pelo leitor. Nesta perspectiva, a leitura é vista como ato de defrontar-se com o material escrito e decodificar os sinais gráficos, em som articulado, em forma de palavras. A compreensão, nesse caso, dá-se de maneira automática, pois, uma vez que o leitor é capaz de decodificar, ele é automaticamente conduzido ao sentido dessa palavra, o que resultaria na imediata compreensão do texto escrito. Trata-se de um processo, dito passivo, que tem como base o texto, e o foca de tal maneira que o leitor não recebe papel algum a desempenhar, a não ser o de decodificador. A passividade é atribuída a esse conceito com vista justamente à inércia na qual o leitor se encontra, apenas recebendo as informações contidas tal qual o texto as apresenta.

Quando consideramos que os sentidos repousam sobre o texto e são incontestáveis, atribuímos um grande valor de verdade à palavra escrita, e o caminho até ela se dá através da leitura. Portanto, saber ler é saber traçar esse caminho até a tal verdade absoluta. Ao condicionar a leitura a uma prática que não coloca o leitor em diálogo com o texto, mas em

condição passiva em relação àquilo que lê, o que se tem como resultado é uma manipulação da leitura, o desvio da formação do senso crítico do leitor, o boicote da produção de uma leitura autônoma. Essas afirmações podem se referir facilmente ao papel da Igreja quando esta detinha o controle sobre quem poderia aprender a ler e como a leitura deveria ser procedida.

A segunda concepção que trazemos neste trabalho é a descendente, que compreende o sentido de uma leitura como inerente ao leitor, e não mais ao texto. Neste caso, o sentido de um texto é atribuído pelo leitor, pelas experiências prévias que ele tem. Quando pensamos em leitura como atribuição de significados a um texto, estamos considerando que a peça chave da leitura é o leitor. Nesta concepção, o texto não tem um significado fechado e preciso. O significado sendo uma atribuição do leitor, pode variar tanto quanto pode variar seu leitor. Assim, um fator determinante na leitura é a bagagem prévia do leitor. O texto mostra-se como um campo de lacunas a serem preenchidas por essa bagagem prévia. Tendo cada leitor uma bagagem prévia específica, essas lacunas se preenchem diferentemente. Nesse sentido, a riqueza de um texto não recai sobre ele em si, mas sobre a capacidade do leitor em produzir uma leitura que mobiliza uma grande bagagem de conhecimentos prévios.

Na história da leitura, a partir do Renascimento, do humanismo para ser mais preciso, o modo de ensinar a leitura passava a contar com materiais mais diversificados, extrapolando os limites de textos eclesiásticos impostos pela Igreja. Neste período, o desenvolvimento da aprendizagem da leitura também sentiu os reflexos das mudanças de concepção do ato de ler. Neste período, o aprendiz deveria buscar uma leitura que estivesse mais de acordo com sua interpretação. Ele deveria produzir os próprios sentidos a partir do texto, e não mais coletá-los prontos do texto em si ou do professor. A leitura *top-down* pode ser considerada mais ativa do que a anterior. Contudo, o papel central aqui está voltado para o leitor. É o leitor que determina em grande parte os sentidos do texto.

A terceira concepção discutida aqui é a interativa. Em sua dissertação, Dell'isola (1988) explica que um texto se descontextualiza e se deixa recontextualizar pelo leitor, o que prova que se trata de uma produção. A leitura é uma produção que se dá à medida que o leitor interage com o texto. Assim, na perspectiva defendida em sua dissertação, a leitura é a colocação em cena do sujeito leitor enquanto interlocutor do produtor do texto, ambos postos e dispostos à interação que é mediada pela leitura. Associamos a esta perspectiva as considerações de Sorares (1998), que afirma que ler é um ato de enunciação, de natureza social. Assim, a leitura deflagra a interação entre autor e leitor. O texto só se constitui

enquanto tal perante a leitura. De acordo com Dell'isola, "O sentido não reside no texto, [...]. O texto torna-se unidade de sentido ao interagir com o leitor" (1988, p. 21). Na mesma direção que Soares (2002), encontramos em Batista (1991) uma concepção que se afilia a essa linha de pensamento. O autor afirma que ler é um ato de interlocução, um processo através do qual leitor e autor interagem verbalmente. Assim, compreender a leitura é um movimento que não deve recortar do foco do investigador os fatores sociais e históricos que estão envolvidos no processo.

Depois de levantarmos as três principais correntes de concepção de leitura encontradas na literatura da Linguística Aplicada, passamos a desenvolver nossa própria concepção, pautada nessas discussões e nos resultados obtidos em tese.

a) Para começar nossa delimitação, afirmamos que **leitura é um signo**. Sobre essa arena, várias vozes exercem seus jogos de força para determinar o significado do termo. É possível delimitar leitura a partir de variadas vertentes em diversos pontos da história. Esses posicionamentos sobre tal signo são por vezes excludentes, como a leitura ascendente e a descendente; e às vezes complementares, como ocorre na perspectiva interativa de leitura, que associa aspectos de uma e outra no complexo do processo leitor. Nesta arena também vemos vários embates entre classe dominante e classe dominada, como será explorado mais adiante.

Pensando que a herança sígnica contribui para a delimitação de um signo, dizemos que este resulta de um processo histórico associado aos atuais valores que ele carrega. A leitura não é mais concebida unicamente como ela era na Idade Média, mas a herança sígnica, que dá alça à memória do signo, atua como um efeito que promove o conservadorismo. Assim, mesmo a leitura tendo evoluído em diversos aspectos ao longo de sua existência, as experiências mais marcantes de sua vida ainda determinam, mesmo que em menor medida, as práticas de leitura atuais.

b) **A leitura é um instrumento de controle ideológico**. Esta determinou a leitura no percurso da história segundo convinha para ela de modo a facilitar o gerenciamento das massas. Assim, a Igreja limitou a classe leitora, depois limitou o modo de ler, depois limitou o que deveria ser lido, depois limitou como o que era lido deveria ser lido, até que perdeu para o Estado o controle sobre a leitura. O que temos aqui é um processo histórico de perda do poder sobre a leitura, mas também uma insistente tentativa de mantê-la nas rédeas eclesiásticas. Esse percurso moldou o desenvolvimento social da leitura durante séculos, desde a invenção do

cristianismo até o fim da Idade Média. Assim, ler tornou-se uma passividade, o ato de coletar informações do texto, de ouvi-lo e acatá-lo, de não questioná-lo.

Investiguemos outro momento da relação entre Igreja e leitura na história. A revolução de Lutero atuou sobre a leitura da bíblia. O modo de ler passou de indireto, de uma aceitação da leitura por parte dos líderes católicos, a uma leitura efetiva, uma vez que agora o livro sagrado deles estava escrito na língua que eles falavam. A leitura em língua vernácula permitiu uma maior democratização do saber. Esse saber, no entanto, ainda era religioso. Ainda que isso aponte uma descentralização do saber ler, lê-se ainda somente no contexto religioso.

c) **A leitura é uma prática social.** Ela passou dos limites estranguladores monásticos para as ruas comerciantes. Esse deslocamento acontece concomitantemente com a perda da força da Igreja. A prática social da leitura está sempre do lado do time social mais forte, se assim podemos vulgarizar o saber científico. Antes, quando a Igreja dominava, a leitura era controlada pelas vias cristãs. Depois, com a expansão da burguesia e o barateamento do material de leitura e escrita, além dos efeitos colaterais da Revolução Francesa, os burgueses tomaram o poder sobre o saber ler e o ensino desta prática social.

Vamos pensar um pouco sobre essas considerações a respeito do modo como a Igreja tratou a leitura na Idade Média. Limitar a leitura é uma forma de limitar a difusão do conhecimento. Quando apenas uma classe é detentora do saber ler, essa classe é a única capaz de dialogar com as vozes que se deslocam no tempo e no espaço. Se ler é ouvir as vozes dos que estão longe, a capacidade de ouvir essas vozes é dada somente a um seletivo grupo. O modo como essas leituras se transmitem dos grupos leitores aos grupos não leitores é o ponto chave da manipulação social.

Quando o público leitor começa a extrapolar os limites dos membros eclesiásticos, a Igreja passa a controlar aquilo que deve ser lido e como esse material deve ser lido. Ainda vemos que existe neste movimento uma tentativa de silenciar a voz do leitor. A leitura que se serve dos saberes difundidos no texto sem dialogar com eles é uma leitura monológica, uma leitura que possibilita uma dinâmica unilateral.

A monologia na leitura é uma réplica do comportamento ditatorial. A voz é sempre unilateral e não admite respostas fora dos padrões determinados. Quando a Igreja não pôde mais controlar o grupo seletivo de leitores, ela buscou controlar o que se lia e como esse material era lido. Ou seja: buscou estabelecer um modelo de leitura monológica, em que o

leitor se coloca à escuta do autor, em um esquema que desconsidera a leitura como evento dialógico.

Na transição da Idade Média para o Renascimento, o material de leitura foi ampliado, a literatura grega antiga, abolida pela Igreja, retorna à cena, mas as leituras continuavam ainda a ser controladas, porque os sentidos desses textos eram dados pelos professores, pela Igreja. Tratava-se mais de uma réplica de leituras, de um reconhecimento de leituras autorizadas do que uma produção de leitura efetiva. Por isso, podemos considerar monológico o evento leitor que toma como parâmetro o silenciamento do leitor, tornando-o passivo, receptor de um discurso alheio a ele, de modo a adotá-lo como seu. Trata-se de uma leitura ditatorial, de um modo de controle através da prática da leitura.

Podemos considerar que a transição da leitura orientada para uma leitura independente marca o que chamamos aqui de emancipação da leitura. Enquanto na Idade Média, principalmente, a leitura era orientada para ser realizada enquanto uma prática monológica, a emancipação da leitura possibilitou que esta prática se tornasse dialógica, ou seja, se tornasse uma rede cada vez mais complexa de diálogos estabelecidos nos planos textuais, enunciativos e ideológicos.

A leitura dialógica é aquela que contempla todo o contexto da enunciação. Quando ler é sinônimo de dar voz à enunciação, as condições mais imediatas de produção da leitura são responsáveis em grande parte pela orientação da produção de sentidos. Na leitura monológica, o contexto de leitura é um dos modos de se manter a uniformidade da leitura. Lia-se na escola, no espaço religioso e sempre da mesma forma. As leituras feitas fora desses contextos eram ligadas ao exercício da cidadania. Ligar a leitura a todo o contexto imediato de produção é respeitar que ela é um ato dialógico que coloca em interação os interlocutores (escritor e autor), os discursos aos quais eles se filiam através dos enunciados aos quais respondem e as ideologias que eles representam no evento enunciativo.

d) Conceber a leitura como a força motriz da enunciação de textos escritos nos aproxima bastante da perspectiva anunciada por Soares, mas pouco explorada. **A leitura é um ato enunciativo.** A cada leitura, esse texto se transforma em uma enunciação diferente. A cada leitura, laços novos com o contexto imediato são estabelecidos.

Se a leitura é um ato enunciativo, e toda enunciação se manifesta por meio de um gênero discursivo que por sua vez regulamenta um modo específico de interação dentro de uma esfera de atividade humana, então a leitura é um modo de colocação em funcionamento

desse gênero discursivo. Ler é fazer as vozes contidas nos textos brotarem na superfície enunciativa e realizarem seus projetos interativos com as outras vozes que encontram no âmbito extralinguístico.

A partir dessa breve discussão que define a leitura em nosso ponto de vista, desenvolvemos também algumas ferramentas que utilizamos nas análises que se seguem. Elencamos aqui os principais pares: leitura emancipada x o reconhecimento de leitura, leitura monológica x leitura dialógica. Nossa próxima etapa trata especificamente do Enem.

ENEM

Vamos propor uma leitura do exame brasileiro em dois níveis: um amplo e outro estrito. No primeiro, tratamos de algumas generalidades sobre o formato específico da prova e no segundo levantamos algumas observações sobre o modo como as questões se apresentam para o avaliando.

O Enem é um exame que visa ao mesmo tempo mensurar o conhecimento escolarizado dos estudantes das últimas séries do Ensino Médio e também selecionar os mais capacitados para vagas em universidades federais. Assim, ler no Enem é ser avaliado e classificado segundo seu desempenho na leitura de 180 questões divididas em dois períodos de 5 horas, em dois dias seguidos. Desde já é possível afirmar que ler no Enem não é uma atividade acessível a todos os estudantes brasileiros. É preciso levar em conta a realidade desses avaliandos. A grande maioria provém de classes sociais menos favorecidas, onde a leitura não ocupa um lugar de destaque. Preparar-se para este exame está para além de dominar os saberes escolarizados. Trata-se sobretudo de poder treinar seu cérebro, seu corpo, sua concentração, para realizar uma atividade cansativa e desgastante por horas a fio. O que temos aqui já nos indica que a leitura continua separando a sociedade entre aqueles que possuem o poder e aqueles que não o possuem. Uma pessoa que trabalha durante o dia e estuda no período noturno não tem as mesmas chances de sucesso do que uma pessoa que pode dedicar seu dia somente à preparação para este exame. Por isso é importante termos em vista que a leitura é um signo, pois nele se enfrentam as classes que disputam entre si os mesmos espaços universitários. Como a prova é aplicada igualmente a todos os candidatos, cria-se a falácia da igualdade de oportunidade, da isonomia. Ou seja, ainda que a história da leitura registre tantos capítulos de evoluções do modo de ler e do suporte de leitura, o Enem ainda reforça as diferenças sociais que se enfrentam na arena deste signo.

Sabendo-se que somente os mais bem preparados têm acesso às vagas nas universidades federais, fica bastante aparente a posição do Estado em relação ao uso da leitura no controle das massas. Ainda que hoje o brasileiro possa ler o que quiser e como quiser, estabelecer diálogos com os textos na perspectiva da leitura emancipada, ao promover o Enem nos moldes atuais, ele automaticamente seleciona os que são provenientes das camadas mais favorecidas cultural e financeiramente, perpetuando a distância entre as classes sociais.

No nível estrito, propomos discutir como o diálogo entre Estado e avaliando se dá no corpo específico das questões. Para tanto, recuperamos a questão 100 do caderno azul de provas de 2012.

Questão 100

Verbo ser

QUE VAI SER quando crescer? Vivem perguntando em redor. Que é ser? É ter um corpo, um jeito, um nome? Tenho os três. E sou? Tenho de mudar quando crescer? Usar outro nome, corpo e jeito? Ou a gente só principia a ser quando cresce? É terrível, ser? Dói? É bom? É triste? Ser: pronunciado tão depressa, e cabe tantas coisas? Repito: ser, ser, ser. Er. R. Que vou ser quando crescer? Sou obrigado a? Posso escolher? Não dá para entender. Não vou ser. Não quero ser. Vou crescer assim mesmo. Sem ser. Esquecer.

ANDRADE, C. D. Poesia e prosa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

A inquietação existencial do autor com a autoimagem corporal e a sua corporeidade se desdobra em questões existenciais que têm origem

- A) no conflito do padrão corporal imposto contra as convicções de ser autêntico e singular.
- B) na aceitação das imposições da sociedade seguindo a influência de outros.
- C) na confiança no futuro, ofuscada pelas tradições e culturas familiares.
- D) no anseio de divulgar hábitos enraizados, negligenciados por seus antepassados.
- E) na certeza da exclusão, revelada pela indiferença de seus pares.

Começamos por indicar a resposta correta. É a alternativa A. Em seguida, retomamos a discussão sobre os gêneros discursivos. Não tivemos oportunidade de encontrar um livro impresso para verificar a verdadeira disposição dos versos. Contudo, pesquisando no site de buscas Google, os resultados que encontramos apresentam uma organização distinta do texto. Respeitar tal organização é fundamental para o reconhecimento imediato do gênero. Quando lemos um poema, nossos esquemas que utilizamos nas leituras moldam-se de acordo com esse objeto. Até a produção de sentidos estabelece uma relação de dependência com a forma específica que o texto se apresenta. De qualquer maneira, para responder a esta questão, a forma específica de apresentação do poema não é uma informação imprescindível.

Passemos para o texto-questão, que apresenta o recorte específico que a leitura deve fazer do texto apresentado. Neste enunciado, ganha destaque um item que achamos

interessante ressaltar: a autoestima e a autoimagem corporal. Sim, esses elementos estão presentes no poema, mas em nossa leitura eles não são elementos centrais da constituição do sentido, não percorrem o poema inteiro.

Em nossa leitura, a obra trata de aspectos existenciais em torno do verbo, e não da autoimagem. A alternativa correta fala de padrões corporais impostos. Não conseguimos ler neste poema a imposição de padrões corporais, mas a imposição sobre a decisão sobre o que ser, sendo o corpo uma metáfora para o ser.

A resposta a esta pergunta pode gerar um grande, profundo e gostoso debate, mas definitivamente o Enem não oferece abertura para leituras próprias, apenas para o reconhecimento das que ele já realizou. Se fôssemos nós na posição de avaliando, começaríamos por não aceitar a leitura que o Estado propõe da obra. No entanto, não estamos afirmando que nossa leitura é única, ou mais correta que a do Estado, apenas não partilhamos a mesma leitura. Talvez porque não partilhamos o mesmo universo. E se a escolha da alternativa correta depende do partilhamento do universo, então a questão não está selecionando avaliandos que são capazes de realizar uma leitura sobre um *corpus* literário escolarizado, mas sim aqueles que partilham do mesmo universo e podem atingir as mesmas compreensões a partir do texto apresentado e do texto-questão.

CONCLUSÃO

As discussões que trouxemos neste artigo, associadas à pesquisa integral em nossa tese, nos permite asseverar que a leitura ainda é um instrumento de controle de classe. Já havíamos discutido como essa afirmação pode ser verdadeira amparados em fatores históricos. O ponto que nos chama atenção é que a forma do controle é diferente do que na Idade Média, mas ainda se trata de um controle.

Como o Enem conta com um número de participantes muito grande, o exame passa por transformações que visam torná-lo factível. Esta realidade se reflete diretamente no acabamento específico do exame enquanto gênero. O tipo de questão utilizada, o modo de abordagem dos assuntos em cada questão, o jeito de apresentação dos excertos que compõem o material de leitura da prova etc. Para o Enem, o avaliando aprovado deve comprovar que é capaz de realizar leituras de excertos de textos. Assim, o foco da prova está na capacidade de realizar leituras monológicas, ou ainda, de reconhecer leituras que são legitimadas pelo

Estado. Assim, ler neste contexto preciso é saber reproduzir leituras prévias, reconstruir caminhos de leituras que são apresentados ao longo do exame, estabelecerem relações pré-determinadas pelo acabamento específico do enunciado do Estado de modo a reconhecer entre as alternativas aquela que não entra em contradição de sentido com o texto-questão.

A leitura, apesar de toda a história de sua emancipação, experimenta ainda nos dias de hoje um gosto de ferramenta de controle ideológico que passa pelo material de leitura, o modo como é lido e os espaços em que é lido. É por meio de uma seleção ideológica, primeiro de tudo, que se estabelece como valoroso aquele que sabe ler em nossa sociedade. Assim, apesar de um controle social diferente do que vimos na Idade Média, a leitura é ainda uma ferramenta que determina as práticas sociais dos cidadãos em uma sociedade altamente letrada, como no caso do Brasil.

Talvez a quantidade de análises de questões aqui propostas não seja suficiente para afirmarmos que o Enem propõe este ou aquele modelo de leitura. Contudo, a partir do que vimos, podemos sugerir alguns índices. Quando a questão não está interessada na produção de sentidos de um texto, mas de uma parte dele, de frases, de uma metáfora, ele acaba por ceifar as possibilidades de sentido global de um texto. Assim, o Estado acaba por escolher uma leitura específica para explorar e em sua questão ele objetiva distinguir os avaliandos capazes de reconhecer tal leitura dos que não são capazes. Desse modo, não existe um diálogo entre o avaliando e o texto, mas um diálogo entre Estado e avaliando *sobre* uma determinada leitura. Este saber ler aproxima-se bastante da perspectiva de leitura monológica, o que nos permite equiparar o Enem a uma proposta ditatorial de leitura.

Referências

ABREU, M. **Diferentes formas de ler.** (s/d) Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/Marcia/marcia.htm>>. Acesso em: 30 dez. 2015.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BATISTA, A. A. G. Sobre a leitura: notas para a construção de uma concepção de leitura e de interesse pedagógico. **Em aberto**, Brasília, ano 10, n.52, out./dez. 1991. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/login?source=%2Findex.php%2Femaberto%2Farticle%2Fview%2F1824%2F1795>>. Acesso em: 22 dez. 2015.

BENTO, J. R. O processo da leitura. **Millenium**. Viseu, n. 4, 1996. Disponível em: <<http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/672/1/O%20PROCESSO%20DA%20LEITURA.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2015.

CHARTIER, R. Do código ao monitor: a trajetória do escrito. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 21, Ago. 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000200012> Acesso em: 30 dez. 2015.

CHARTIER, R. Escutar com os olhos dos mortos. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 69. **2010**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142010000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 30 dez 2015.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura**: inferências e contexto sócio-cultural. 1988. 225f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1988.

FARIA, E. **O Dicionário escolar latino-português**. 3. ed. Brasília: MEC, 1962.

GERALDI, W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GEGe. **Palavras e contrapalavras**: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, p. 19-39.

HÉBRAD, J. A lição e o exercício: algumas reflexões sobre a história das práticas escolares de leitura e escrita. **Santa Maria**. Santa Maria, v. 32 - n. 01, p. 11-20. 2007. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista>>. Acesso em: 29 dez. 2015.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra-Luzzatto, 1996.

MANGUEL, A. *Une histoire de la lecture*. Paris : Babel, 1998.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 dez. 2015.

Recebido em: 28/10/2016

Aprovado em: 08/11/2016