

## Algumas considerações sobre imagens de leitores no prefácio do *Minidicionário Luft*

Daiane da Silva Delevati (Pibic-UFSM)\*

Daiane Siveris (PPGL-UFSM)\*\*

*“O gesto de interpretação é o que - perceptível ou não para o sujeito e/ou para seus interlocutores - decide a direção dos sentidos, decidindo, assim, sobre sua (do sujeito) direção”.* (ORLANDI, 1996, p. 22)

*Resumo:* Este trabalho visa a apresentar algumas considerações sobre o **Minidicionário Luft**, de Celso Pedro Luft, instrumento linguístico que circula nas instituições públicas de ensino no Estado do Rio Grande do Sul, entre os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental. Nossa reflexão fundamenta-se nos princípios da AD e da HIL, revelando algumas imagens de sujeito-leitor veiculadas no prefácio dessa obra.

*Palavras-chave:* dicionário; prefácio; sujeito-leitor.

### Considerações iniciais

Neste trabalho, procuramos apresentar algumas imagens de leitores presentes no prefácio do **Minidicionário Luft**, 14ª edição, de 2001. Para isso, buscamos apoio nos princípios teórico-metodológicos da Análise de Discurso, de linha francesa, e da História das Ideias Linguísticas, tal como essas vêm sendo desenvolvidas por seus filiados no Brasil, especialmente por Eni Orlandi e José Horta Nunes.

Cabe destacar que tomamos especificamente a 14ª edição para análise porque ela integrou o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985, pelo Ministério da Educação do Brasil. Em 2001, o PNLD passou a distribuir dicionários para os alunos de 1ª a 4ª séries das escolas públicas de Ensino Fundamental, além dos livros didáticos que já faziam parte do programa.

---

\* Aluna do Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria. Bolsista Pibic-CNPq, sob orientação da Professora Dr. Verli Petri. E-mail: delevatidaiane@yahoo.com.br

\*\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria, sob orientação da Professora Dr. Verli Petri. E-mail: daiaisiveris@gmail.com

Na maioria dos casos, os dicionários foram escolhidos pelos professores com base nas resenhas do *Guia de livros didáticos – Dicionários*<sup>1</sup>. Nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, o dicionário escolhido pelos professores foi o **Minidicionário Luft**. Nosso interesse em analisar esse instrumento linguístico reside na possibilidade de observarmos que imagens de leitores estão presentes no prefácio dessa obra, uma vez que ela chega às escolas públicas do Estado e passa, então, a estar presente na escola e na família do estudante, já que o dicionário foi doado tanto às escolas quanto aos alunos.

### Considerações sobre o dicionário

Na perspectiva teórica a qual nos filiamos, tomamos o dicionário conforme Auroux (1992), ou seja, ele constitui-se como uma das tecnologias da linguagem, juntamente com a gramática, responsáveis pelo processo denominado Gramatização<sup>2</sup>. Esse processo tecnológico possibilita afirmar que o dicionário, assim como a gramática, “são instrumentos de dominação e de acesso aos saberes de outras civilizações” (1992, p. 66). O processo de gramatização tem um papel fundamental na preservação e manutenção das línguas, tendo em vista que as línguas não gramatizadas tendem a desaparecer com o passar do tempo.

Além disso, Collinot e Mazière (1997, p. 2) apontam o dicionário “comme un processus théorique et un produit manufacture mis sur le marché des lettrés, qui transforme l’annuaire technique de mots en lieu de représentation de la langue”<sup>3</sup>. Desse modo, o dicionário é processo e produto. Processo na medida em que possibilita observar a historicidade, o percurso realizado até seu produto disponível no mercado; e produto na medida em que é disponibilizado aos alunos das escolas públicas.

Além disso, também entendemos que o dicionário é um *objeto discursivo*, caracterizado pelo “espaço imaginário de certitude, sustentado pela acumulação e pela repetição” (NUNES, 2006, p. 11). Ao mesmo tempo em que é o espaço da certeza, do interdito da dúvida, também é o lugar do sentido outro, do novo, do diferente, do que rompe com o que está posto.

---

<sup>1</sup> Para mais informações sobre o Guia de livros didáticos – Dicionários e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), consultar: <http://portal.mec.gov.br>

<sup>2</sup> De acordo com Auroux (1992, p. 65), entende-se por gramatização “o processo que conduz a *descrever* e a *instrumentar* uma língua na base de duas tecnologias”, a gramática e o dicionário. [grifos do autor]

<sup>3</sup> Tradução nossa: “[...] como um processo teórico e um produto manufaturado no mercado das letras, que transforma o anuário técnico de palavras em lugar de representação da língua”.

Ao considerar os dicionários como *objetos discursivos*, pensamos, conforme Orlandi (2002, p. 103), que eles “são textos produzidos em certas condições tendo o seu processo de produção vinculado a uma determinada rede de memória diante da língua”. Dito de outra forma, no dicionário temos as condições sócio-históricas e o lugar de representação da língua; esse instrumento linguístico tem sua historicidade, ele constrói, atualiza, reproduz, desloca e silencia sentidos, bem como é o espaço de circulação de sentidos outros, um lugar em que se dá a relação sujeito-saber-sentido.

Um dos lugares para observar a relação do sujeito com o saber e os sentidos é o prefácio, constitutivo do dicionário. Nesse espaço, é possível observar um pouco das condições de produção deste objeto, a concepção de língua que predomina, bem como a posição que os sujeitos assumem ao produzirem os dicionários, e, especificamente, neste trabalho, algumas imagens de leitores presentes.

### Considerações sobre os prefácios

A partir do que foi exposto até o presente momento, nosso leitor poderia estar se perguntando o porquê da análise do prefácio do dicionário em questão, se afinal ele contém, conforme informações<sup>4</sup> da própria obra, “cerca de 40.000 verbetes e subverbetes, além de locuções e expressões [...] Maior número de definições por verbete [...] Separação silábica, indicação de pronúncia e flexões”? Ou, então, por que analisar o prefácio e não os verbetes, se o dicionário é, de acordo com o próprio<sup>5</sup> dicionário, um “livro que registra um conjunto de vocábulos dispostos alfabeticamente” (LUFT, 2001, p. 244)?

Diante dessas questões, diríamos que, no nosso caso, optamos pelo prefácio porque constitui o nosso *campo de documentos*<sup>6</sup>, na medida em que é ele que possibilita lançarmos nosso olhar, nosso *gesto de leitura* e de *interpretação* sobre o(s) sujeito(s), sobre o(s) produtor(es) do dicionário e sobre a(s) imagem(ns) de sujeito-leitor que ali está(ão) presente(s).

Desse modo, entendemos o prefácio como “resultado de uma seleção prévia das fontes” (PETRI, 2002, p. 122), ou seja, a seleção que fizemos resulta de um gesto, de um “ato no nível do simbólico” (PÊCHEUX, 1997a, p. 78). Ao lançarmos nosso gesto de interpretação, que “se dá porque o espaço simbólico é marcado pela incompletude, pela relação com o silêncio”

---

<sup>4</sup> Informações dispostas na contracapa do **Minidicionário Luft**, 2001.

<sup>5</sup> Aqui tomamos parte da definição de dicionário do próprio **Minidicionário Luft**, objeto de estudo deste trabalho.

<sup>6</sup> Conforme texto de Pêcheux, *Ler o arquivo hoje* (1997, p. 57).

(ORLANDI, 1996, p. 18), e diríamos também, pela relação que se estabelece entre os interlocutores, sobre os prefácios, procuramos observar que imagens de leitores são construídas pelos produtores do **Minidicionário Luft** (LUFT, 2001).

A partir disso, convém salientar que o discurso veiculado no prefácio é entendido, conforme Pêcheux (1997a, p. 82), como “efeito de sentidos entre os pontos A e B”, pois a relação que se estabelece entre os interlocutores, entre os sujeitos, é mediada pela linguagem.

Tomamos, então, o prefácio como o lugar onde se pode observar a relação entre língua e ideologia, a fim de se compreender como a língua produz sentidos por/para os sujeitos. Assim, conceber o dicionário, bem como o prefácio que o integra, como discurso significa “desestabilizar aquilo que aparece como uma certeza e explicitar os gestos de interpretação que subjazem às formulações dos verbetes” (NUNES, 2006, p.11). Ou seja, entendemos que é preciso olhar para além dessa “aura” do dicionário, como o lugar que detém o saber sobre as coisas, sobre as palavras. Dessa forma, entendemos que um bom lugar para sabermos um pouco mais sobre o objeto em estudo, de seus sujeitos lexicógrafos, dicionaristas, da escolha dos verbetes que ali estão, pode ser o prefácio, já que ele é

[...] um texto que precede o texto principal [...] um texto com funcionamento muito próprio: ele vem antes, antecede, apresenta e representa a obra que vem na sua seqüência, bem como revela marcas da posição-sujeito que produz a obra como um todo (PETRI, 2009, p. 330).

Por isso, sendo o prefácio um espaço tão significativo para entender as condições de produção da obra e a tomada de posição do sujeito, deter-nos-emos em observar as relações que se dão entre sujeito-autor e sujeito-leitor. Entendemos a noção de sujeito-autor como uma posição no discurso, uma função discursiva do sujeito que toma o lugar de produtor do dicionário.

Conforme Orlandi (2007a, p. 69), “a noção de autor é já uma função da noção de sujeito, responsável pela organização do sentido e pela unidade do texto, produzindo o efeito de continuidade do sujeito”. Da mesma forma, estendemos essa definição ao sujeito-leitor, ou seja, constitui-se também como uma posição, uma função discursiva. Contudo, o sujeito-leitor, para nós, é a projeção imaginária do sujeito-autor ao produzir seu texto. O sujeito-leitor é o que se constitui na relação com a linguagem, com os gestos de interpretação.

A partir disso, Orlandi (2005, p. 61) afirma que “a função-autor tem seu duplo no efeito-leitor”, ou seja, essa projeção que o sujeito-autor faz em seu texto também pode ser denominada de “mecanismo de antecipação” (Ibid.). A partir dele, o sujeito-autor é capaz de colocar-se como interlocutor,

de acordo com o efeito que acredita produzir em seu ouvinte; é a projeção imaginária de um sujeito-leitor virtual.

### Considerações sobre o percurso analítico

Pensando no prefácio do **Minidicionário Luft** (LUFT, 2001), objeto de análise de nosso trabalho, observaremos que imagens de leitores se têm nesse dicionário. Essas imagens coincidem com o destino que toma a obra – a escola? Que sujeitos-leitores são esses idealizados pelo lexicógrafo e pelo Ministério da Educação? Na tentativa de responder a essas questões, passemos primeiramente à apresentação das sequências discursivas (SDs) que descrevem o objeto em análise.

SD 1: Prefácio assinado pelo autor, Celso Luft.

“Informar o mais possível com o máximo de economia – eis o objetivo básico que impôs as principais características deste dicionário” (p. 8)

SD 2: Carta ao aluno, assinada pelo Ministério da Educação.

“Este dicionário é seu e irá acompanhá-lo ao longo de toda a sua vida escolar. Assim, sempre que você encontrar uma palavra nova, desconhecida, ou quando surgir alguma dúvida em relação à ortografia ou ao significado das palavras, poderá consultá-lo e aprender sempre mais” (p. 3).

A partir das SDs selecionadas, cabe destacar inicialmente que, de acordo com a classificação proposta por Nunes (2006), esse dicionário configura-se como um dicionário popular, mais especificamente, um “dicionário para o povo”. Segundo o autor, “os dicionários para o povo são destinados a um público composto de uma classe média urbana, formada pela ascensão da classe trabalhadora e pela ampliação das instituições públicas” (2006, p. 1030). Desse modo, se o dicionário é para o povo, o leitor imaginário é, logo, um leitor popular, tendo em vista que o objetivo desse instrumento linguístico é “informar o mais possível com o máximo de economia” (LUFT, 2001, p. 8), conforme o prefácio assinado pelo autor.

A projeção imaginária que o sujeito-autor faz do sujeito-leitor inclui estudantes e trabalhadores, pois esse tipo de dicionário, o popular, surgiu com os processos de redemocratização do ensino e de industrialização do país. Esses processos contribuíram para o acesso das camadas inferiores da sociedade à escolarização e para o aumento da classe trabalhadora, que foi

incentivada a participar de cursos voltados para a aprendizagem de técnicas, que exigiam dos estudantes apenas noções gerais sobre conhecimentos de diversas áreas, e não um conhecimento clássico, erudito.

O processo de escolarização para a população brasileira surge, assim, como uma necessidade de formar uma massa trabalhadora. Por isso, não cabe à instituição escolar investir em divagações sobre um conhecimento clássico, mas dar o básico de informações para o máximo de sujeitos. Notemos que o léxico selecionado aponta para um imaginário de leitor que fará uma leitura breve desse instrumento: “informar”, “economia”, “básico”, “principais” (LUFT, 2001, p. 8); e confirma o papel da escola, enquanto responsável por responder às necessidades desse sistema social.

Além disso, na SD2 nota-se também que o uso que deve ser feito do dicionário restringe-se à vida escolar. Propõe ainda que, após o período escolar, não há pesquisa, do mesmo modo como na vida cotidiana, fora da escola, não há palavras interessantes, novas. Como se a escola e o dicionário fossem ensinar aos alunos todas as palavras existentes e/ou necessárias, provocando, dessa forma, a ilusão de completude, efeito constitutivo dos dicionários.

Assim, perguntamo-nos: que gestos de interpretação são possíveis a partir da SD3?

SD3 – Carta ao aluno, assinada pelo Ministério da Educação<sup>7</sup>:

“Da tarefa de melhorar a Educação no Brasil, **todos** devem participar. Por isso, **nós** do Ministério da Educação, juntamente com a sua escola, estamos fazendo a nossa parte. **Você** também **pode e deve** fazer a sua. De que forma? Estudando e participando das atividades de sua escola” (p. 3).

A partir da leitura desse excerto, questionamo-nos: que sujeitos-leitores são estes que virtualmente aparecem aos olhos do Ministério da Educação? Que formações ideológicas são reproduzidas nesses “encontros” entre sujeito-autor e sujeito-leitor? Que processos de identificação e contra-identificação do sujeito-leitor se dão nessa interlocução? Arriscamos em responder que são sujeitos civis, que têm direitos e deveres, sujeitos que só podem ser assim e não de outro modo, já que o estado assim o determina.

O que temos no fragmento anterior, a partir de “todos”, é um discurso que toma o cidadão e o Estado (“todos”) como responsáveis pela melhoria da Educação. No entanto, esse discurso afirma que o Estado (“nós”)

---

<sup>7</sup> Os grifos são nossos.

já cumpre sua parte e para que esse “todo” se efetive, falta apenas a parte do leitor (“você”).

Pechêux (1995, p. 159-160) afirma que “é a ideologia que através do ‘hábito’ e do ‘uso’, está designando, ao mesmo tempo, *o que é e o que deve ser*” e, para isso, exemplifica: “*se você é um verdadeiro soldado francês, o que, de fato, você é, então, você não pode/deve recuar*”<sup>8</sup>; e que “é a ideologia que fornece as evidências pelas quais ‘todo mundo sabe’ o que é um soldado, um patrão, uma fábrica [...]”. Ousaríamos dizer que ‘todo mundo sabe’ quais são os direitos e deveres daquele que frequenta a escola - a quem o ministério se dirige -, ou seja, estudar e participar. Levando em conta isso, retomamos o que está em Pechêux, ou seja, se o leitor é um *verdadeiro* estudante ele *pode/deve* participar, ler dessa forma e não de outras, o que reafirma a divisão social do trabalho da leitura. E assim, o Estado, através da escola, submete o sujeito-leitor à ideologia dominante.

Enfim, se o Estado submete o sujeito-leitor à ideologia dominante, podemos afirmar, conforme Orlandi (2007a, p. 66), que há, nesse processo, “divisão social do trabalho da leitura”, ou seja, “os gestos de interpretação são já determinados, os sítios de significância são ‘previstos’” (2007a, p. 66-67). Entende-se, então, que os sujeitos-leitores dessa carta estão submetidos à interpretação; contudo, não a qualquer interpretação, mas sim àquela que os instiga a participar das melhorias referentes ao sistema educacional, através do estudo.

## Considerações finais

A partir de uma leitura mais atenta de textos de apresentação – os prefácios de livros, dicionários, gramáticas, etc. –, nota-se que esses são tão importantes quanto seu conteúdo principal, no caso dos dicionários, os verbetes que ali estão contidos. Pois, no prefácio, “os autores se colocam, construindo as imagens de leitores e as do dicionário” (NUNES, 2006, p. 31).

Acrescentaríamos ainda que lá - nos prefácios – outros sujeitos, além do lexicógrafo, tomam posição e fazem-se autores, pois, no caso dessa edição que tomamos como objeto de estudo, na medida em que o Ministro da Educação assina uma carta dando valor à obra, ele também passa a integrar esse dicionário, que afirma servir para a ampliação dos conhecimentos de seus leitores – os alunos.

Sendo assim, neste trabalho, buscou-se analisar algumas imagens de leitores presentes no prefácio, bem como qual a imagem que se tem do **Minidicionário Luft** (LUFT, 2001). Referente ao instrumento linguístico

---

<sup>8</sup> Grifos do autor.

analisado, nota-se que ele se volta ao leitor popular, a fim de informar a população sobre diferentes questões da língua. No que tange às imagens de leitores, tendo em vista que se destina ao leitor popular, tem-se, no presente caso, um sujeito-autor que se dirige aos estudantes e ao público em geral. Esses sujeitos leitores, projetados imaginariamente pelo sujeito que toma a posição de autoria, e submetidos à ideologia dominante, são *interpelados* a interpretar, a lançar seu gesto de interpretação sobre o prefácio, pois, conforme a epígrafe do presente texto, é esse “gesto de interpretação que decide a direção dos sentidos e, consequentemente, dos sujeitos” (ORLANDI, 1996, p. 22).

Todos esses fatores relacionados às condições de produção, que marcaram a publicação da 14ª edição do **Minidicionário Luft** (LUFT, 2001), foram recuperados a partir da leitura dos textos que envolveram a apresentação do dicionário; eis aí a importância dos prefácios.

A partir das reflexões apresentadas neste trabalho, podemos perceber que, além destas faculdades – descrição e instrumentalização –, o dicionário traz consigo um pouco da história dos sujeitos que participam dos processos das condições de produção da própria obra: autores e leitores do dicionário, sujeitos inscritos na língua e na história.

## Referências

- AUROUX, Sylvain. **A revolução tecnológica da gramatização**. Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.
- COLLINOT, Andre; MAZIÈRE, Francine. **Um prêt-a-parler: le dictionnaire**. Paris: PUF, 1997.
- LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. 14.ed. São Paulo: Ática, 2001.
- NUNES, José Horta. **Dicionários no Brasil: análise e história do século XVI ao XIX**. Campinas, SP: Pontes, 2006.
- \_\_\_\_\_. Sobre a noção de Dicionário Popular. In: **Estudos Linguísticos XXXV**. Campinas, 2006a. p. 1028-1032. Disponibilidade em: <<http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/6.pdf>>. Acesso em: 11.nov.2010.
- ORLANDI, Eni. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Língua e Conhecimento Lingüístico: para uma história das idéias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 2.ed. Campinas: Pontes, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 7.ed. Campinas: Pontes, 2007.

- \_\_\_\_\_. **Interpretação:** autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. 5. ed. Campinas: Pontes, 2007a.
- PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. 2.ed. Campinas, SP: UNICAMP, 1995.
- \_\_\_\_\_. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni (Org.). **Gestos de Leitura:** da história no discurso. 2.ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.
- \_\_\_\_\_. Análise Automática do Discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). **Por uma Análise Automática do Discurso.** Trad. Bethania Mariani et al. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997a.
- PETRI, Verli. Por um acesso fecundo ao arquivo. In: **Letras.** n.21. Santa Maria: PPGL, 2002.
- \_\_\_\_\_. A emergência da ideologia, da história e das condições de produção no prefaciamento dos dicionários. In: INDURSKY, Freda; FERREIRA, Maria C. L.; MITTMANN, Solange. (Orgs.) **O discurso na contemporaneidade:** materialidades e fronteiras. São Carlos: Claraluz, 2009.