

Experiências de leitura do texto literário em *A menina que roubava livros*: abertura, escuta e inquietude

Caroline Patrícia Parra Gomes da Silva*
Maria Augusta Hermengarda Wurthmann Ribeiro**

RESUMO

Este estudo de natureza essencialmente teórica e bibliográfica tem por tema a leitura como formação e a experiência de leitura da obra literária *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, cuja personagem principal, Liesel, desafia o contexto da Alemanha nazista em guerra, roubando livros para lê-los. Diante de um cenário atual de leituras tratadas por muitos apenas como a decodificação da língua escrita, atividade mecânica e inócua ou oferecida como verdade, este estudo traz paralelamente, discussões sobre melhorias no ensino de leitura através das possíveis reflexões e iluminações sobre experiência de leitura oriundas da obra literária. Para tanto foi proposto o percurso metodológico a partir de referencial teórico constituído pelos autores Jorge Larrosa, Alberto Manguel, Walter Benjamin e Paulo Freire, dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência de Leitura; Formação; Literatura

ABSTRACT

This study has a nature essentially theoretical and literacy, its theme is about reading as training and the reading experience in *The book thief*, by Markus Zusak, whose main character, Liesel, challenges the Nazi Germany in the context of war, stealing books to read them. Faced with a current context readings treated by many just as the decoding of written language, mechanical and innocuous activity or offered as truth, this study brings parallel discussions on improvements in teaching reading through the possible reflections and lights about reading experience derived from the literary work. Therefore it was proposed the methodological approach from theoretical framework constituted by the authors Jorge Larrosa, Alberto Manguel, Walter Benjamin and Paulo Freire, among others.

KEYWORDS: Reading experience; Formation; Literature

* Mestranda em Educação no Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Júlio de Mesquita - Unesp, Câmpus de Rio Claro, SP, Brasil, carolinepparra@hotmail.com.

** Doutora em Comunicação pela Universidade de São Paulo - USP, Professora voluntária do Departamento de Educação da Universidade Estadual Júlio de Mesquita - Unesp, Câmpus de Rio Claro, SP, Brasil, marhw@unesp.com.br.

Introdução

Este artigo, decorrente de pesquisa acadêmica¹ em andamento, aborda a questão da leitura como formação e a experiência da leitura em um dos livros mais lidos na última década, o romance *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak, publicado em 2007. Tal investigação originou-se da experiência de leitura do romance compartilhada pelos autores durante uma disciplina² do curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual Júlio de Mesquita – UNESP, na qual esse livro foi lido.

Com este estudo, pretendemos tecer um possível diálogo entre a literatura e o campo educativo, trazendo à tona as discussões e tensões sobre o tema leitura no interior desse romance contemporâneo, à guisa de iluminar as reflexões e as ações no mundo real no que concernem ao ato de ler e à educação.

Nesse romance, Zusak ultrapassa o ponto de vista da leitura como algo exterior a seu leitor ao expressar a relação especial estabelecida entre Liesel – uma menina alemã analfabeta de nove anos e – e os livros que furta durante o nazismo, bem como sua abertura, escuta e inquietude como leitora. Na obra, a principal personagem tem na leitura literária a busca de conhecimento e de reflexões sobre a ação do homem, a luta pela sobrevivência na guerra e a transformação da própria vida.

Para tratarmos das experiências de leitura de Liesel e de sua formação por meio delas, relemos o romance para nele identificar, nas cenas em que ela se relaciona com seus livros, os princípios constituintes da experiência, segundo Larrosa (2011): Isso (Princípio da Exterioridade, alteridade e alienação), Que me (Princípio da Reflexividade, subjetividade, transformação) e Passa (Princípio da Passagem, paixão).

Nesta investigação pretendemos, por fim, no intercambiar de experiências de leitura com outros colegas professores e profissionais do campo da educação, propor quiçá outros caminhos para o ensino/aprendizagem da leitura, privilegiando a literatura como uma das linguagens possíveis dessa experiência.

¹ Pesquisa em desenvolvimento pela mestranda Caroline Patrícia Parra Gomes da Silva no curso de Mestrado em Educação da Unesp, câmpus de Rio Claro, sob orientação da Prof. Dra. Maria Augusta H. W. Ribeiro.

² Disciplina de Leitura e Epistemologia, do Programa de Pós-graduação em Educação da Unesp- câmpus Rio Claro, ministrada pelas professoras Dra. Arlete de Jesus Brito e Dra. Maria Augusta H.W. Ribeiro, no segundo semestre de 2013.

1 O Processo Literário

A leitura, já nos referimos a ela, outras vezes, como a um ato iniciático que separa duas etapas importantes da vida de todos nós – antes/depois de sermos leitores.

Há algum tempo, a entrada no mundo da leitura, tal como nos rituais que acompanham atos iniciáticos, era um momento inesquecível, celebrado com uma festa, na qual as crianças/leitoras recebiam da professora da classe o seu primeiro livro, embrulhado para presente.

Os tempos mudaram, a escola mudou, as concepções pedagógicas também, e o ritual, por causa das mudanças, já não existe, embora o ato iniciático permaneça, numa tênue tentativa de assinalar que é preciso enxergar permanências e mutações e ter a inteligência e o discernimento necessários para saber o que deve mudar, o que deve permanecer.

Mudaram também, fruto dos inúmeros estudos dedicados aos temas, as concepções de leitura – antes relacionadas apenas às letras pretas, hoje abrangendo todos os símbolos e ícones que compõem a linguagem – e de leitor –, que passa a ser colocado em primazia no ato de ler. Várias pesquisas atestam a importância da leitura e escritores como Pennac (1993), Manguel (1997), Benjamim (1987) e Larrosa (2007, 2011, 2013) registram essa importância em seus escritos.

Antes desta compreensão sobre a importância do leitor, consolidada na década de sessenta, a concepção de leitura estava estritamente relacionada à *performance* de decodificador de letras. Hoje esse enfoque cede lugar a uma concepção mais ampla de leitura, que vai além do conhecimento e reconhecimento das letras, ou seja, do código linguístico para a universalidade da linguagem, para o reconhecimento de outros signos, que não apenas o da palavra. Dessa forma, a compreensão do mundo é uma leitura, tal como preconizava Freire (1993).

Mudam formas gráficas, projetos de apresentações, ilustrações, linguagem, situações, mas permanece inalterada a essência da literatura. Criada pelo homem, a literatura dá forma e divulga os valores culturais de uma sociedade, proporcionando aos leitores, uma consciência cultural e se constituindo em uma das formas de ler o mundo. Quanto mais rico e eficaz for o processo literário, maior será a sua divulgação e, por consequência, a formação da consciência cultural extrapolará os limites geográficos de países para o da universalidade.

O escritor francês Pennac, em sua obra *Como um romance* (1993), fala dessa importância da literatura enquanto elemento detonador de outras formas de compreender o mundo. Enumera as modificações ocorridas em seus alunos à medida que se vão se apropriando da narrativa em *O Perfume*, de Süskind (s/d), e em *Nome da Rosa*, de Eco (1983), e percebemos o *status* adquirido por aquele que lê – a leitura é uma iniciação ao mundo letrado, que é o da nossa sociedade, ao mundo do conhecimento organizado.

O enriquecimento da personalidade do leitor é uma das funções da literatura – a humanizadora – segundo o crítico literário Antonio Candido, que a ela assim se refere:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura devolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (2000, p. 117).

Essencialmente o processo literário requer aprendizagens. Para chegar-se a ele, de acordo com Manguel, é necessário aprender/ensinar basicamente três coisas: o processo mecânico de aprender o código da escrita, o aprendizado da sintaxe que comanda esse código, e também o aprendizado de como as inscrições nesse código servem para conhecer de maneira profunda, imaginativa e prática nossa identidade e a do mundo que a cerca (2009, p. 41).

Um dos vetores que atuam sobre a leitura e os modos de ler que adquirimos é a escola. Mas a leitura descrita no último dos itens referidos por Manguel parece ir de encontro à natureza objetiva e universalizante própria da escola. Mesmo após muito se ter falado sobre a leitura e a importância da singularidade do leitor, inclusive em documentos oficiais, pesquisas como as relatadas por Rezende (2013) constatam que a escola brasileira, principalmente a pública, contudo, não aderiu a tais discursos.

A dimensão experiencial do processo literário tem sido comprometida por diversos fatores, sejam sociais, culturais, econômicos etc. queremos enfatizar aqui dois desses fatores: o primeiro diz respeito à influência da ciência moderna no pensamento pedagógico, que leva o sentido do texto a ser pré-estabelecido, objetivo; o segundo relaciona-se à perda da capacidade, pelos interlocutores que participam da escola, de intercambiar experiências.

A influência da ciência moderna na contemporaneidade é tácita e chega à leitura, mas nem sempre foi assim. A leitura compreendida em sua plurissignificância é testemunhada, em certa medida, desde Sócrates – para o filósofo o conhecimento não poderia ser adquirido por letras “mortas” e somente o que o leitor já conhece ganha vida com a leitura. Os primeiros eruditos medievais, por sua vez, buscavam na leitura a polifonia de vozes, todas elas ecoando a voz suprema de Deus. Para os humanistas da Idade Média tardia os comentários de diversas gerações de leitores para um mesmo texto denotavam a possibilidade de infinitas leituras, que se alimentavam reciprocamente (MANGUEL, 1997, p. 106). Porém na ciência moderna, que tem em Descartes seu maior nome, a leitura ganha novos rumos e métodos. Nesse momento, o conhecimento passa do *páthei mathos*, ou a aprendizagem na prova e pela prova, para a *mathema*, a acumulação progressiva de verdades objetivas, externas ao homem. Para Larrosa, nesse instante o conhecimento é separado da vida humana e a pedagogia orienta-se em divulgá-lo, transmiti-lo, e, apropriar-se dos artefatos técnicos abundantes para oferecê-lo. Sob o escopo pedagógico, a leitura dilui-se como atividade ativa e experiencial para tornar-se experimento (2007, p. 139).

Alguns autores farão críticas a essa noção de leitura, como Nietzsche, Bakhtin, Foucault, e no Brasil, Freire etc. Nietzsche, por exemplo, não lidou diretamente com um sistema dirigido a pensar a educação, mas referiu-se ao leitor como ente de “carne e osso”, que lê com todos os sentidos e não apenas com os olhos e a mente como projetava a tradição metafísica. A leitura seria para ele um amplíssimo registro sensorial e a tarefa de formar o leitor deveria concentrar-se em multiplicar suas expectativas, sensibilizar seu tato, dar-lhe tempo e liberdade. (NIETZSCHE apud LARROSA, 2001, p 17). Bakhtin, sob um olhar marxista, rechaça a norma unívoca e a rigidez dos padrões e estilos difundidos historicamente, sobremaneira na linguagem, reivindicando no discurso a ambivalência, a polifonia, o dialógico. A palavra, signo linguístico social e ideológico, seria uma ponte entre a consciência individual e o outro. Ler requereria do leitor uma interpretação participativa, social e múltipla da obra literária, em oposição à leitura alienada, ao objetivismo positivista (BAKHTIN, 1993). Para Foucault, em *As palavras e as coisas* (1997), a linguagem é o principal instrumento para pensar o homem. O sujeito da linguagem é ao mesmo tempo seu enunciador e enunciado, ou seja, não é o homem que pensa a linguagem, como dizia o racionalismo clássico “é a linguagem que pensa o homem” (PEREIRA, 2011, p. 97). Os discursos estariam historicamente atrelados às forças que os regulam e a experiência literária, transitando

nos limites da linguagem, teria uma função transgressora. No cenário da pedagogia brasileira, Freire contrariou a escola tradicional baseada na leitura mecânica e apartada do contexto do leitor, reivindicando a atividade de ler como *praxis* de sensibilidade, criatividade e crítica (FREIRE, 1981).

Na modernidade, disse Benjamin, surge uma nova barbárie, a pobreza de experiência, que resulta em um bárbaro que se contenta com pouco – um indivíduo sempre em busca do conforto, do mais cômodo, perpetuamente cansado e desanimado em sua existência diária. A vida moderna desse sujeito, acelerada em função da produção e do consumo, não abrangeria a experiência, sua tessitura no tempo, sua capacidade de levá-lo à consciência, às narrativas que não se esgotam, às relações humanas em sua profundidade. Inversamente à *experiência*, essa *vivência* moderna (e que observamos amplificada na contemporaneidade) conduziria à banalização da memória, à efemeridade, à abreviação dos encontros, à alienação. Ao contrário do gesto de contar e ouvir histórias, na sociedade capitalista avançada têm lugar as formas de comunicação ágeis – as *informações*, altamente evanescentes e atualizáveis, já acompanhadas de explicações, e que dispensam dessa forma, a multiplicidade de interpretações que outras leituras poderiam oferecer (BENJAMIN, 1987, p. 114-119).

As consequências dessas leituras administradas, seja através das escolhas dos cânones que definem o que deve ser lido até o modo como o professor dá a última palavra na interpretação de textos junto aos alunos, seriam leitores de consciências cristalizadas, que não enxergam outra coisa que não a si mesmos, que reduzem o outro a sua medida (LARROSA, 2011, p. 9). Não só professores, mas também gestores e responsáveis reiteram o que a pedagogia considera ‘bom’ e o que garante ser a ‘boa leitura’ ou a univocidade de sentido. Essa conduta, na maioria das vezes, afasta mais que aproxima os alunos. Pesquisas evidenciam que, ao longo de anos vivenciando esse processo, os estudantes acabam afamados de nada lerem, quando estão “geralmente resistindo a ler o que a escola quer que eles leiam” (REZENDE, 2013, p.10).

O esvaziamento das experiências de leitura mostra que, além de inócua, a leitura pode não somente formar como deformar. Como se acostumam a esquemas interpretativos nos quais não se reconhecem e que não levam a praticamente nada, muitos dos alunos mantêm-se exteriores aos textos. Exemplo disso é que nunca como atualmente a maioria deles teve tanto acesso a livros, textos, fontes, linguagens em função dos recursos tecnológicos – mesmo conclamados a ler jornais, panfletos, e-mails, holografias, *sites*, avatares etc., a atividade de ler é para muitos um gesto repetitivo, que

não traz reflexão nenhuma. E como praticamente não há leitura, não há processo literário.

Como diz Larrosa, “tudo passa por nós, mas pouco nos passa” (2011, p. 5), e concordamos com o autor que está na experiência de leitura a possibilidade de cancelar as fronteiras entre algo que passa e algo que nos passa.

2 A experiência de leitura na Literatura

No romance de Zusak, procuramos captar a dimensão experiencial da leitura como tentativa de mostrar indiretamente uma de suas possibilidades no campo educativo. Essa escolha não se deu fortuitamente – o tema da leitura é presente na obra literária, a pesquisa originou-se de uma experiência de leitura com o livro e do questionamento sobre como tratá-la do ponto de vista educativo sem reduzi-la.

A experiência de leitura é, segundo Larrosa, isso que me passa. O *isso* neste enunciado diz respeito a um acontecimento, a algo que não sou eu. O *que me* supõe que a experiência não se passa à frente ou ante o sujeito, mas no sujeito que a vive. O *passa*, por sua vez, tem a ver com a passagem, com o movimento da experiência e também com uma marca, com uma transformação.

É evidente que a mesma atividade de leitura pode ser experiência para alguns leitores e para outros não. Mas os leitores na experiência não apenas compreendem perfeitamente o que leem, também são abertos ao texto. A experiência dependerá dessa abertura, da escuta, da sensibilidade do leitor. Contudo, para isso, o sujeito da experiência larroseana deve ser um sujeito exposto, vulnerável, disposto a não se reconhecer no espelho, a formar ou transformar sua própria linguagem, formar ou transformar seus próprios pensamentos, formar ou transformar seus próprios sentimentos. (LARROSA, 2011, p. 11).

E como a aprendizagem da leitura seria assim a abertura do sujeito à linguagem, o ‘professor’ de leitura não deve ser aquele que oferece uma verdade, mas uma tensão, uma vontade, um desejo. Pois a experiência de leitura só será experiência na medida em que for vivida, revivida pelo aluno. Então, qual seria o papel do professor nessa relação, senão o de buscar que cada um volte para si mesmo e vá além? O professor não pode ensinar um caminho seguro para a experiência de leitura, ele deve mostrar uma inquietude.

O professor não pode pretender saber o que o texto disse e transmitir a seus alunos esse saber que já tem. Nesse caso, ao estar antecipado o resultado, as atividades de leitura dos alunos seriam um experimento, simples meios para chegar a um saber previsto de antemão e construído segundo critérios de verdade, objetividade etc. Mas isso não significa que o professor não tenha sua própria experiência ou que ainda que a tenha, não deva mostrá-la. Mas mostrar uma experiência não é mostrar um saber a que se tenha chegado (ainda que seja cuidadoso ao apresentá-lo como provisório, como partícula, ou como relativo). Mostrar uma experiência não é ensinar um modo como alguém tenha se apropriado do texto, mas como ele foi escutado, de que maneira alguém se abre ao que o texto tem a dizer. Mostrar uma experiência é mostrar uma inquietude (LARROSA, 2011, p. 15).

Larrosa, em alguns textos, indaga-nos sobre qual seria a linguagem (ou as linguagens) da experiência:

Uma língua que seja atravessada de paixão, de incerteza, de singularidade. Uma língua com sensibilidade, com corpo. Uma língua também atravessada de exterioridade, de alteridade. [...] Uma língua com imaginário, metáforas, com relatos. Qual seria essa língua? (2011, p. 26).

A literatura, nesse sentido mostra-se como linguagem privilegiada para se ‘comunicar’ uma experiência: a obra literária não é prescritiva; ao contrário, ela é inexata, indeterminada, aberta (nem por isso ela abdica de coerência, de sentido). Em nosso entendimento, a literatura, por sua natureza artística, sensível, passional, transformável, seria uma das linguagens da experiência.

Sua força estaria em oferecer subsídios para refletirmos sobre a leitura fora da ficção, uma vez que a obra literária problematiza a atividade de ler, os modos como as leituras e os textos são dados a ler, e, sendo assim, as contribuições da ficção podem iluminar as discussões reais, como elucidava Barthes:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário (2007, p. 16).

Outrossim, “a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso” (BARTHES, 2007,

p.17). É nesse indireto que encontramos o território do leitor, no qual, a sua maneira, ele cria, significa, sente, recria a obra literária.

3 Cenas de leitura: Isso que me passa na experiência de leitura de Liesel

A personagem Liesel, no romance *A menina que roubava livros*, tem suas aventuras descritas pela narradora, Morte, com a qual se encontra inicialmente pelo falecimento de seu irmão caçula. A mãe, acusada pelo governo de ser comunista, leva os filhos para serem adotados por uma família alemã. Neste trajeto morre o irmão e no enterro do menino, Liesel percebe cair do bolso de um jovem coveiro um livro de letras prateadas. Sem que ninguém perceba, ela agarra o livro e guarda-o consigo, inaugurando sua carreira de roubadora de livros. A partir de então, surgem desafios na nova vida em meio à II Guerra – dentre eles manter-se viva, insuspeita e aprender a ler. Com a ajuda de seu pai e de um judeu refugiado no porão da casa, além da esposa do prefeito da cidade e sua biblioteca, Liesel adentra no mundo literário, à revelia da escola cujo ensino radical forjava leituras doutrinadas.

Nas aventuras de Liesel buscamos a leitura como formação e a formação como leitura. Sob esse ponto de vista, a leitura enquanto formação é pensada como algo relacionado à subjetividade do leitor, não aquilo que o leitor sabe, mas o que ele é. Além disso, a leitura não se reduz a um mecanismo de evasão do mundo, do real, do eu real, ou um passatempo. A leitura como formação é algo que nos forma (ou de-forma e trans-forma), que nos constitui ou põe em questão aquilo que somos (LARROSA, 2007, p. 130). Neste percurso, nos guiamos nos passos de Larrosa para exemplificar, no texto de George Steiner, o que ele denominou leitura entendida como experiência. Para o autor, experiência é “isso que me passa”. Cada um dos termos desta oração - *isso, me e passa* - corresponde a um princípio constituinte da experiência: Princípio da exterioridade, alteridade, alienação; Princípio da reflexividade, subjetividade, transformação e Princípio da passagem, paixão. Larrosa identifica esses princípios da experiência no escrito de Steiner, captando nele a dimensão experiencial da leitura. “Quem já leu *A Metamorfose* de Kafka e pode olhar-se impávido no espelho, é capaz tecnicamente de ler a letra impressa, porém é um analfabeto no único sentido que conta” (STEINER, 1994 apud LARROSA, 2011, p. 9).

3.1 Isso

O primeiro dos termos - “isso” - diz respeito ao princípio da exterioridade, alteridade, alienação.

A experiência é “isso que me passa”. Vamos primeiro com esse isso. A experiência supõe, em primeiro lugar, um acontecimento ou, dito de outro modo, o passar de algo que não sou eu. E “algo que não sou eu” significa também algo que não depende de mim, que não é uma projeção de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, nem de minhas ideias, nem de minhas representações, nem de meus sentimentos, nem de meus projetos, nem de minhas intenções, que não depende nem do meu saber, nem de meu poder, nem de minha vontade. “Que não sou eu” significa que é “outra coisa que eu”, outra coisa do que aquilo que eu digo, do que aquilo que eu sei, do que aquilo que eu sinto, do que aquilo que eu penso, do que eu antecipo, do que eu posso, do que eu quero (LARROSA, 2011, p. 5).

O princípio da exterioridade, alteridade, alienação, dessa forma, tem a ver com aquilo que nos acontece, ou com nossa abertura para o que acontece. Na experiência de leitura de Liesel, o *isso* constitui cada um dos livros com os quais ela se relaciona, ou a “condição de alteridade” de cada um deles (LARROSA, 2011, p. 5). Esses livros denominam os títulos dos capítulos do romance: *O Manual do Coveiro* é o primeiro volume roubado, e o começo da leitura formal da palavra. *O dar de ombros* é o livro seguinte a ser surrupiado, retirado ainda crepitante de uma fogueira de livros nazista, em meio às comemorações do aniversário do *führer*. A obra *Mein Kampf*, a autobiografia de Hitler, é também um dos livros da menina, porém oferecido por seu pai, como ‘esperava-se’ àquela época. Após ter suas páginas destacadas e pintadas de branco, *Mein Kampf* servirá de suporte para um novo livro, *O Vigia*, escrito pelo judeu Max Vandenburg para presentear Liesel, enquanto ele vivia clandestino no porão da casa. *O assobiador* é o terceiro livro furtado pela garota e quando ela já lia fluentemente, leu-o para os refugiados em um abrigo de guerra, enquanto sua cidade era bombardeada. O próximo livro subtraído foi *O carregador de Sonhos*. Liesel o lia diariamente para Max, enquanto o rapaz estava desacordado e enfermo, oferecendo-lhe as palavras como se fossem ‘alimento’. Um novo roubo aproximou a menina do *Dicionário Tesouro Duden*, mas desta vez, seu feito seria facilitado pela esposa do prefeito, que no interior do livro depositou uma carta, sugerindo o uso do dicionário para ler os livros roubados e censurando seus atos. *A Sacudidora de Palavras* é um livro de pequenos contos oferecido para Liesel por Max. Tal como *O Vigia*, foi confeccionado com páginas

recicladadas de *Mein Kampf* e trazia a menina como uma das personagens. Da biblioteca da primeira dama veio *O Último Forasteiro Humano*, o derradeiro e, desta vez, assumido furto de Liesel. Ela o lia com intuito de acalentar uma mãe que tivera o filho morto na guerra. Por fim, a roubadora ganhou um *Livrinho de capa preta* com páginas em branco pautadas entregue pela esposa do prefeito, Frau Hermann. Nele ela viria a contar sua história, que intitulou *A Menina que roubava livros*. Enquanto redigia-o no porão da casa, acabou sendo salva de um bombardeio que matou todos os moradores de sua rua.

Com todos os livros Liesel viveu uma aventura. Cada um deles passou a ter um significado particular, um lugar especial “nela”. O movimento externo caminha para o interno, ou a experiência de leitura caminha do “isso que passa” para o “isso que *me* passa”. Podemos notar, mais especificamente, a interiorização do acontecimento, ou do isso pela menina, no trecho:

[...] Parados à esquerda de Liesel, os coveiros esfregavam as mãos e resmungavam sobre a neve e as condições de escavação do momento. “É muito difícil atravessar esse gelo todo”, coisas assim. Um deles não podia ter mais de quatorze anos. Um aprendiz. Quando foi embora, depois de umas dezenas de passos, um livro preto caiu inocuamente do bolso de seu casaco, sem seu conhecimento [...].

· UMA IMAGENZINHA, TALVEZ ·
A VINTE METROS DE DISTÂNCIA
Terminado o arrastar,
A mãe e a menina pararam e respiraram
Havia uma coisa preta e retangular abrigada na neve.
Só a menina a viu.
Ela se curvou, apanhou-a e a
segurou firme entre os dedos.
O livro tinha letras prateadas.
(ZUSAK, 2013, p. 26).

Nessa cena a o aparecimento do livro passa a ser *isso*. Percebemos que algo está fora do lugar, há uma exterioridade à cena, uma *coisa* preta e retangular – *O Manual do Coveiro*. Ela o agarra firmemente e o leva consigo. O livro, um prontuário de coveiros, que não teria muita utilidade para uma criança, além do mais analfabeta, passa a ter uma simbologia única:

· O SIGNIFICADO DO LIVRO ·
1. A última vez que ela vira o irmão
A última vez que ela vira a mãe. (Zusak, 2013, p. 39).

Liesel, mesmo sem dominar a língua escrita, relaciona o texto e sua subjetividade, e com o Manual do Coveiro, que aprenderá a ler mais tarde, inicia uma experiência de leitura.

3.2 Que me

Se o princípio da exterioridade, alteridade, alienação corresponde a *isso* que passa na experiência de leitura, o Princípio da reflexividade, subjetividade, transformação diz respeito a *isso* que *me* passa.

A experiência é “isso que me passa”. Vamos agora com esse *me*. A experiência supõe, como já vimos, que algo que não sou eu, um acontecimento, passa. Mas supõe também, em segundo lugar, que algo *me* passa. Não que passe ante mim, ou frente a mim, mas a mim, quer dizer, em mim. A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar (LARROSA, 2011, p. 6).

Ao formular o princípio acima, Larrosa salienta o pronome reflexivo *me* para denotar que se a experiência supõe um movimento de ida, representado pelo princípio da exterioridade, alienação, alteridade, também supõe um movimento de volta, orientado para o sujeito da experiência, chamado princípio da reflexividade, subjetividade, transformação. Assim, na experiência de leitura de Liesel o *me* diz respeito à própria menina, aos efeitos que a experiência produz nela.

Nas palavras da narradora Morte podemos reconstituir quem era Liesel:

Quando de sua chegada, ainda se podiam ver as marcas das mordidas da neve em suas mãos e o sangue enregelado em seus dedos. Tudo nela subnutrido. Canelas que pareciam arame. Braços de cabide. A menina não o produzia com frequência, mas, quando ele surgia, seu sorriso era faminto.

Seu cabelo era um tipo bem próximo do louro alemão, mas seus olhos eram perigosos. Castanho-escuros. Ninguém gostaria realmente de ter os olhos castanho-escuros na Alemanha daquela época. Talvez ela os tivesse herdado do pai, mas não havia como saber, já que não se lembrava dele. Na verdade, só havia uma coisa que ela sabia do pai. Era um rótulo que Liesel não compreendia (ZUSAK, 2013, p. 31-32).

Liesel trata-se de um sujeito da experiência de leitura porque é “aberto (a), sensível, vulnerável” (LARROSA, 2011, p. 13), porque ela é capaz de deixar que algo lhe passe, porque está disposta à própria transformação, como podemos notar:

Quando viesse a escrever sua história, ela se perguntaria exatamente quando os livros e as palavras haviam começado a significar não apenas alguma coisa, mas tudo. Teria sido ao pôr os olhos pela primeira vez na sala com estantes e mais estantes deles? Ou quando Max Vanderburg chegara à rua Himmel, carregando as mãos cheias de sofrimento e o Mein Kampf de Hitler? Teria sido durante a leitura nos abrigos? Na última parada em Dachau? Teria sido A Sacudidora de Palavras? Talvez nunca houvesse uma resposta exata sobre onde e quando isso havia ocorrido (ZUSAK, 2013, p. 31).

Liesel não é o leitor que compreende perfeitamente e não se deixa dizer nada. Tampouco ela se trata de uma leitora altamente informada, cheia de opinião e intransigente. Há humildade na sua conduta, o que a torna território de passagem da experiência.

3.3 Passa

Vimos que a experiência supõe o “isso que me passa”. O “isso” que corresponde ao Princípio da exterioridade, alteridade, alienação e o “me” relacionado ao Princípio da reflexividade, subjetividade, transformação. Agora trataremos do Princípio da passagem, paixão.

A experiência é “isso que me passa”. Vamos agora com esse passar. A experiência, em primeiro lugar, é um passo, uma passagem, um percurso. Se a palavra experiência tem o ex de exterior, tem também esse per que é um radical indo-europeu para palavras que têm que ver com travessia, com passagem, com caminho, com viagem. A experiência supõe, portanto, uma saída de si para outra coisa, um passo para outra coisa, para esse ex de que falamos antes, para esse isso de “isso que me passa”. Mas, ao mesmo tempo, a experiência supõe também que algo passa desde o acontecimento para mim, que algo me vem ou me advém. Esse passo, além disso, é uma aventura e, portanto, tem algo de incerto, supõe um risco, um perigo [...]. Mas há outro sentido. Se a experiência é “isso que me passa”, o sujeito da experiência é como um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa e que “isso que me passa”, ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida (LARROSA, 2011, p. 7-8).

A experiência de leitura supõe assim, um acontecimento extrínseco a quem a vive, uma relação com a subjetividade do leitor e, no caso do Princípio da passagem, paixão um padecimento e /ou o risco a que esse padecimento leva.

Na história da menina que roubava livros o risco é constituinte da sua experiência da leitura literalmente. A trajetória de leitura de Liesel é sorrateira, ou melhor, é a própria aventura: “A menina que roubava livros tinha atacado pela primeira vez – o começo de uma carreira ilustre” (Zusak, 2013, p. 30).

Os perigos e desafios da menina para ler estão em praticamente todo o romance de Zusak. Roubar livros que eram censurados pelos nazistas, relacionar-se com um judeu e ler para ele, ler em voz alta - são alguns exemplos dos riscos que Liesel correu pela sua experiência de leitura.

Os roubos são os movimentos, ou o passar de sua experiência. Primeiramente singularizam o percurso de Liesel como leitora, afinal são poucos os leitores que constroem esse percurso roubando livros. Em segundo lugar porque o roubo constitui um risco nessa sociedade e nesse momento histórico, no qual a leitura era censurada.

Os alemães adoravam queimar coisas. Lojas, sinagogas, Reichstags, casas, objetos pessoais, gente assassinada e, é claro, livros. Adoravam uma boa queima de livros, com certeza — o que dava às pessoas que tinham predileção por estes uma oportunidade de pôr as mãos em certas publicações que de outro modo não conseguiriam. Uma das pessoas que tinha essa inclinação, como sabemos, era uma garota ossuda chamada Liesel Meminger. Ela pode ter esperado 463 dias, mas valeu a pena. No fim de uma tarde em que houvera muita animação, muita maldade bonita, um tornozelo encharcado de sangue e um tapa vindo de uma mão que inspirava confiança, Liesel Meminger obteve sua segunda história de sucesso. O Dar de Ombros. Era um livro azul com letras vermelhas gravadas na capa, e havia um desenhinho de um cuco abaixo do título, também em vermelho. Quando olhou para trás, Liesel não se envergonhou de tê-lo roubado. Ao contrário, foi orgulho o que mais se assemelhou àquele bolinho de uma coisa sentida em seu estômago. E foram a raiva e um ódio tenebroso que alimentaram seu desejo de roubá-lo. Na verdade, em 20 de abril — o aniversário do *Führer* —, quando surrupiou aquele “livro debaixo de uma pilha fumegante de cinzas, Liesel era uma menina feita de trevas. A pergunta, é claro, seria: por quê? Que razão havia para sentir raiva? O que tinha acontecido, nos quatro ou cinco meses anteriores, para culminar nesse sentimento? Em suma, a resposta ia da Rua Himmel para o *Führer* e para a localização inencontrável de sua mãe de verdade, e perfazia o caminho de volta. Como a maioria dos sofrimentos, esse começou com uma aparente felicidade (ZUSAK, 2013, p. 76).

A experiência, diz Larrosa, não é algo que se faz, mas que se padece, algo que nos apaixona, nos enche de sentimentos, tal como a Liesel. Não é algo que calculamos, que têm garantias, e é por isso que arriscar é inerente à experiência de leitura.

Considerações Finais

Podemos perceber, com os procedimentos da pesquisa, a dimensão experiencial da leitura na forma como Zusak compôs sua obra. Ele ultrapassa o ponto de vista da leitura como algo exterior a seu leitor, compilando Liesel como uma leitora aberta, inquieta, disponível a transformar-se na experiência de leitura. A menina que roubava livros encontra na leitura o alento para suportar as dificuldades da guerra, também as reflexões que a levariam a questionar o homem e o poder e, principalmente, a ser uma nova pessoa. A leitura salva-a porque, para ela, texto e vida têm muito em comum.

Percebemos contudo, que a leitura tem, a cada dia, distanciando-se mais dessa relação com o viver. Nossas leituras são numerosas, mas evanescentes, estamos acostumados a receber textos já comentados e que não necessitam de reflexão. Quando não vemos mais nas escolas as pequenas festas comemorativas da alfabetização, estamos diante não apenas do depauperamento de uma celebração, mas da própria atividade de ler.

O estudo do romance por cenas compostas por *Isso* (os livros); o *Que me* (a leitora Liesel); e o *Passa* (os roubos, os riscos, a aventura, a transformação) revela a singularidade do diálogo estabelecido entre Liesel e cada um de seus livros, reatualiza a questão da leitura sob o ponto de vista de sua relação com a formação e a experiência do leitor, *dá a ler* uma experiência de leitura no interior de uma obra literária e pretende incentivar a experiência de leitura como uma experiência de abandono das seguranças do mundo, em nome de uma entrega ao novo, ao desconhecido do texto.

Recorremos à obra literária para inspirar o ensinar/aprender do processo literário pleno, no qual a experiência de leitura seja reivindicada e tudo aquilo que a acompanha, e que o ensino na contemporaneidade tem menosprezado: a subjetividade, a incerteza, o corpo, a vida, a memória. E, sem dúvida o ensinar/aprender a leitura sem imperativos, ou seja, proporcionando na escola condições para leitura vivas, criativas, curiosas e prazerosas. Condições de escuta, abertura, disponibilidade, exposição.

A menina que roubava livros inspirou-se, conforme descrito na obra, na própria experiência de leitura do autor, por meio das histórias contadas por seus pais, criados na Alemanha nazista, e em nossa proposta de leitura partilhada, como busca incessante de intercambiar experiências. Com esse esforço, fica o questionamento: não haveria alguma saída para o quadro pessimista que Benjamin pintou sobre a pobreza de experiências?

É preciso valorizarmos as experiências de leitura e, mais ainda, dar ‘voz’ especial à atividade de ler e ao leitor na escola. Pois na mesma linguagem em que os homens cristalizam seu olhar para o mundo está a possibilidade de subversão do que está pré-estabelecido. É certo que cabe ao professor de leitura brasileiro uma árdua tarefa, mas este tem em suas mãos também uma esperança, pois a leitura como experiência é aquela que transforma o seu leitor.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução Paulo Bezerra, ed. eletrônica, 1993.

BARTHES, Roland. *Aula*. Tradução Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 2007.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987, v. 1.

CÂNDIDO, Antônio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Publifolha, 2000.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, 1989.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. *Literatura, Experiência e Formação. Uma entrevista com Jorge Larrosa*. In: *Caminhos Investigativos I*. 3 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

_____. Experiência e Alteridade em Educação. *Revista Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, jul/dez 2011.

_____. *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

_____. *À mesa com o Chapeleiro Maluco: ensaios sobre corvos e escrivainhas*. São Paulo: Cia das Letras, 2009

PENNAC, Daniel. *Como um Romance*; Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1993.

PEREIRA, Everton Almeida. Sujeito e linguagem em *As palavras e as coisas*, de Michel Foucault. *Estudos semióticos*, v. 7, n. 2, São Paulo, novembro de 2011, p. 94-101. Disponível em <http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSSe72/2011esse72_eapereira.pdf> Acesso em 15 maio 2015.

REZENDE, Neide. Apresentação ao leitor brasileiro. In: ROUXEL, Annie et al. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013.

ZUSAK, Markus. *A menina que roubava livros*. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2013.

Data de submissão: 15/04/2015

Data de aprovação: 09/05/2015