



**Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e
Crítica Literária da PUC-SP**

nº 22 - julho de 2019

<http://dx.doi.org/10.23925/1983-4373.2019i22p185-204>

O desejo de ler e escrever da personagem Liesel: *A menina que roubava livros*

Liesel's will to read and write, *The Book Thief character*

Elisângela Silva¹

RESUMO

O presente estudo versa sobre o desejo da leitura e da escrita, conforme manifesta a personagem Liesel, do romance *A menina que roubava livros* (2013), de Markus Zusak, analisado a partir da lógica psicanalítica, fundada por Freud e atualizada por Lacan. É comum a criança em idade de alfabetização enfrentar angústias como efeito de algumas demandas familiares e sociais, como, por exemplo, no período determinado pela ascensão à leitura e à escrita. Pensando na criança em que tal ascensão escapa a esse período, como no caso da nossa personagem, surgem-nos algumas questões: Como interpretar a captura desta pelo escrito mesmo antes da alfabetização? Qual a posição tomada por Liesel para ascender à leitura e à escrita? Partimos do pressuposto de que tal posição transpõe a demanda do outro para a demanda do desejo e que o sujeito falante é efeito dos textos e discursos aos quais teve acesso desde as primeiras experiências de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Desejo; Leitura; Escrita

ABSTRACT

This paper offers some reflections about the desire to read and write expressed by the character Leisel in the novel *The book thief*, by Markus Zusak (2005); the novel was analysed from the logic of the psychoanalytic theory, developed by Freud and updated by Lacan. For the child who is going through the literacy period, feelings of anguish as an effect of family and social demands are common. Thinking about the child that – when such a moment comes – escapes this period, as is the case of Leisel, some questions arise: how to understand that writing is captured before literacy? What attitude does Leisel take to rise to reading and writing? We start from the assumption that her position transposes the demand of the other into the demand of that desire, and that the speaking subject is the effect of the texts and discourses to which he/she has had access since his/her first life experiences.

KEYWORDS: Desire; Reading; Writing

¹ Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP; Programa de Pós-graduação em Ciência da Linguagem – Recife – Pernambuco – Brasil – elisangelasilva1718@gmail.com

Introdução

O livro era dividido em dez partes, todas as quais haviam recebido títulos de livros ou histórias e descreviam o modo como cada um havia afetado sua vida. [...] A roubadora de livros lê, relê e relê sua última frase, durante muitas horas. ‘A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS – ÚLTIMA LINHA – Odiei as palavras e as amei, e espero tê-las usados direitinho. (ZUSAK, 2013, p. 458-459).

Pensar na ascensão à leitura e à escrita como experiência de alteridade remete à questão do desejo, tomado aqui a partir da tese lacaniana segundo a qual “[...] o desejo do homem é o desejo do Outro.” (LACAN, 2005, p. 32).

Para Lustoza (2006), a noção de desejo lacaniano pode ser entendida de três maneiras distintas a partir dos três registros isolados por Lacan: real, simbólico e imaginário. No real, o Outro é um sistema inconsistente, contraditório e caprichoso. No simbólico, o Outro atua como uma espécie de ponto de vista a partir do qual o mundo ganha sentido para o sujeito. No imaginário, o Outro servirá como um ponto de apoio, de que o sujeito vai necessitar para saber como deve agir, pensar e sentir.

Nesse sentido, podemos tomar o desejo lacaniano como sinônimo de falta e incompletude, que se coloca para o sujeito sempre como uma condição absoluta e infinita, sempre insatisfeito e inatingível. Desse modo, o desejo em Lacan (1998) é causa da constituição do sujeito, a partir das relações que se estabelecem por meio da linguagem entre a criança e outro semelhante.

O desejo do sujeito é dividido pelo significante e submetido à linguagem, sendo por meio desta que o desejo se manifesta. E esse desejo é trazido por Teixeira (2013) como um desejo de saber, de decifrar o que o outro/Outro deseja do sujeito. É pensando nesse jogo de decifração, no “modo como cada um havia afetado a vida” da nossa personagem Liesel, fazendo-a movimentar-se na ascensão à leitura e à escrita, que alguns questionamentos nos surgem, embora o sujeito em questão seja uma personagem fictícia: Como interpretar a captura de Liesel pela leitura e escrita mesmo antes da alfabetização? Como considerar o movimento que se institui quando começou a ler e a escrever?

É importante destacar que estamos lidando com o sujeito do inconsciente, enredado pela cadeia de significantes e movido pelo desejo e pelos sentidos que lhe são lançados. Assim, fazemos um recorte do momento em que nossa personagem se separa da mãe, perde o irmão, ganha outra família por causa da guerra e surge, em meio a

tantas tempestades, o “desejo de saber” ler e escrever, como traduz tão bem o fragmento de nossa epigrafe.

Nossa análise versou acerca desse desejo como uma torção, uma mudança de posição de Liesel e, partindo da nossa hipótese, como uma transposição da demanda do outro para a demanda do “desejo de aprender” como existência no mundo da linguagem, como demanda de amor.

Nesse sentido, sabemos que a psicanálise propõe fundamentos para a noção de sujeito, estabelecendo a constituição deste como efeito de entrada do significante no corpo, não biológico, mas do gozo, objeto de desejo, aquele que recebe impacto do Outro. Assim, ao ser tomada como objeto de um outro, recebendo investimento pulsional articulado na e pela linguagem, Liesel responde, fazendo isso em relação à demanda de uma alteridade, representada por Hans Hubermann, Rudy, Max e Ilsa Hermann. Segundo Hoppe e Folberg, “[...] essa alteridade possibilita à criança uma outra condição de existência na relação com o Outro [...]” (2017, p. 149), tido como “lugar do significante”, que impõe à criança um modo de responder às demandas.

Esse Outro é visto, em nosso estudo, não como pessoa, mas como lugar do “tesouro de significantes” que pode revelar para a criança tanto uma autoridade que fascina como uma que condena, que aprova ou reprova a leitura e as produções escritas desta, marcando sua existência.

Para compreender como se dá a ascensão de nossa *roubadora de livros* à leitura e à escrita, dividimos o presente estudo em cinco tópicos: aspectos gerais do romance, o sujeito e a aquisição da leitura e da escrita, leitura e desejo, escrita e desejo e mudanças de posição de Liesel.

No primeiro tópico, apresentamos um pouco do romance, de modo a situarmos o contexto vivido por nossa personagem antes de ascender à leitura e à escrita. No segundo tópico, discutimos as possíveis articulações entre a aquisição da leitura e da escrita e entre a constituição subjetiva e a constituição do sujeito pelo viés psicanalítico. No terceiro e quarto tópicos, discutimos a leitura e a escrita como momento de entrega, em que o leitor espera algo, imaginando poder encontrar aquilo que lhe falta no texto, pensando que a atividade de ler/escrever envolve marcadamente um laço identificatório.

No quinto e último tópico, destacamos o engate de Liesel no jogo da demanda com o outro, que a enlaça em direção à leitura e à escrita, sendo possível perceber o papel do outro, como agente do Outro. E esse engate mobiliza Liesel, levando-a a uma posição desejante, pois à medida que se articula à falta, o sujeito busca na escrita e na

leitura uma resposta. Dessa forma, quando vier a escrever sua história, nossa *roubadora de livros* parece ser chamada a se posicionar em relação ao seu desejo para se constituir como sujeito desejante, elaborando, assim, uma outra dimensão subjetiva, como no trecho “[...] ela se perguntaria exatamente quando os livros e as palavras haviam começado a significar não apenas alguma coisa, mas tudo.” (ZUSAR, 2013, p. 31).

Talvez nunca saibamos exatamente onde e quando essa torção teria ocorrido, já que se trata da personagem de uma narrativa fictícia. Nossa *sacudidora de palavras* faz algumas especulações, mas pensamos que teria sido no momento em que pôs os olhos pela primeira vez na sala com estantes e mais estantes de livros, como mostra a passagem a seguir:

– Jesus, Maria... Que ela disse em voz alta, com as palavras distribuídas por uma sala repleta de ar frio e livros. Livros por toda parte! Havia toda sorte de estilos e letras diferentes nas lombadas dos livros, pretos, vermelhos, cinzentos, de toda cor. Era uma das coisas mais lindas que Liesel Meminger já havia visto. [...] Deslumbrada, correu o dorso da mão pelas prateleiras. Em quantos livros havia tocado? Quantos havia sentido? Parecia magia, parecia beleza. Liesel quase puxou um título do lugar, mas não se atreveu a perturbá-los. Eram perfeitos demais. (ZUSAR, 2013, p. 123).

Seja como for, estamos, assim como a narradora do romance *A menina que roubava livros*, nos adiantando e antes de entrarmos em qualquer desses encantamentos, precisamos dar uma volta pelos primórdios de Liesel Meminger, na rua Himmel.

1 Aspectos gerais do romance

O romance de Zusar, publicado originalmente em 1975 como *The book thief*, e traduzido como *A menina que roubava livros* (2013), narra a história de Liesel Meminger, que teve três encontros com a morte e conseguiu escapar nas três ocasiões. O fato chamou a atenção da ceifadora de almas, que de tão impressionada decide nos contar a história de Liesel e, como ter a sua história contada pela morte não é para muitos, é aconselhável que paremos para ler ou ouvir.

Desde o início da sua vida na Rua Himmel, área pobre próxima a Munique, Liesel precisou de força para ver sentido em sua existência. Na viagem que a separou para sempre de sua mãe, vê seu irmão morrer e é deixada para sempre nas mãos de Hans e Rosa Hubermann, um pintor desempregado e uma dona de casa rabugenta. Ao entrar

na nova casa, levava consigo *O manual do cozeiro*, o primeiro dos vários livros que Liesel roubaria no decorrer de quatro anos.

Esses livros deram poesia à vida da menina, em tempos assombrados pela dor da Segunda Guerra, e o gosto de roubá-los trouxe, pelas palavras, salvação diária não só para Liesel como também para as várias personagens que aparecem na história: Max, o judeu do porão; Rudy, melhor amigo e seu enamorado; a mulher do prefeito, melhor amiga, e outras que passaram por sua vida ao longo das 500 páginas do livro.

Agora que foram devidamente apresentados à menina que roubava livros, Liesel Meminger, personagem aqui analisada, passaremos à discussão da constituição do sujeito e à relação com a aquisição da leitura e da escrita. Tomamos para a análise fragmentos do romance, tecendo reflexões sobre o desejo que se instalou em nossa protagonista para que ascendesse à leitura e à escrita.

2 Sujeito e a aquisição da leitura e escrita

Antes de discutirmos as possíveis articulações entre aquisição da leitura e da escrita e constituição subjetiva, nos parece apropriado trazer a constituição do sujeito pelo viés psicanalítico.

De acordo com Silva, o sujeito em Freud e Lacan “[...] é o resultado dos discursos orais ou escritos aos quais é submetido, que o constituem e também constituem o Outro em um movimento de ir e vir.” (2016, p. 21). Esse ato de ir e vir pela fala do outro seria o espaço no mundo encontrado pelo homem. Espaço de linguagem, no qual,

[...] pelo efeito da fala, o sujeito se realiza sempre no Outro, mas ele aí já não persegue mais uma metade de si mesmo. Ele só achará o seu desejo sempre mais dividido, pulverizado, na destacável metonímia da fala. O efeito da linguagem está o tempo todo misturado com o fato, que é o fundo da experiência analítica, de que o sujeito só é sujeito por ser assujeitamento ao campo do Outro, o sujeito provém de seu assujeitamento sincrônico a esse campo do Outro. (LACAN, 2008, p. 184).

Essa noção de sujeito constituído na e pela linguagem implica uma criança falada pelo outro, por uma fala carregada de aposta, que a coloca no circuito do desejo. É nesse desejo do Outro que a criança poderá encontrar um lugar para si, uma

identidade na qual poderá surgir uma matriz simbólica do eu, uma posição no discurso (LACAN, 1998).

Dessa forma, o sujeito seria, conforme Anacleto,

[...] uma categoria desde sempre cindida, relacionando-se à cadeia significante de modo contraditório: é ali representado, mas não recolhido por inteiro; é recortado e esse recorte produz sobras, restos. Assim, o Eu seria justamente aquela representação do sujeito pelo significante que, no entanto, produz o próprio sujeito como falta, como aquilo que escapa da representação. (2013, p. 44-45).

Esse sujeito do desejo seria o avesso do Eu, ruído que atrapalha a enunciação, retirando, vez ou outra, o “Eu do seu suposto centramento”. É o que faz a linguagem humana ser estruturalmente marcada pela equivocidade, pelo sujeito do inconsciente, “o isso” que rompe com a estrutura, subvertendo-a como um suposto saber (TEIXEIRA, 2013, p. 106).

Essa suposição é entendida por Vivès como um ato de fé, de confiança de um “sujeito potencial”, “um sujeito suposto saber” (2016, p. 5-6). Dessa forma, o sujeito nasce situado no plano do Outro, tido como depositário da suposição de saber. É importante destacar que essa relação sujeito e Outro tem papel fundamental no presente estudo, visto ser ela que dá sentido a todas as ações do sujeito que fala, lê e escreve, imprimindo encadeamentos de significante.

Nesse entrelaçamento dos fios de significantes, esse sujeito, suposto saber, tece sua existência na linguagem, enredado pela fala, numa conjugação, segundo Hoppe e Folberg, “[...] de letras e sílabas, de signos e significantes, operando uma torção com o simbólico, enlaçando o real e o imaginário.” (2017, p. 153).

Para essas autoras, é na dimensão simbólica que se situa o desejo, tal como um furo, potencializando a busca pelas infinitas possibilidades da linguagem, visto ser pela fala que a criança promoverá uma ruptura, colocando-se no espaço simbólico da linguagem, dividida entre a existência anterior e a que assume como falante.

Esse movimento de constituição é um movimento contínuo em que tanto o sujeito quanto o Outro se constituem e se modificam. No *Seminário, livro 11* (2008), Lacan trata dessa relação de mútua constituição a partir das operações de alienação e separação. Nesses movimentos de aliança e ruptura, Carvalho assinala que:

Na alienação a criança constrói sua imagem na dependência da relação especular, mediante os registros do imaginário e do simbólico, ela é o próprio objeto, posiciona-se para desenvolver atividades que encantam e satisfazem quem a assiste, sua mãe e/ou seu pai, representantes iniciais que a convocam para viver conforme leis já estabelecidas culturalmente. Entretanto, será necessária uma outra operação, a separação. Esse processo envolve um querer do sujeito em romper com o seu assujeitamento ao Outro. A criança começa a interrogar o enigma que sustenta sua origem; o suposto responsável por isso não a atende prontamente, ausenta-se, tem outros interesses e se ocupa deles, tem desejos diferentes dos seus e deixa dúvidas sobre sua posição, o que leva a criança a angustiar-se, a procurar seu desejo. (2011, p. 35).

Desse modo, conforme Silva (2016), o sujeito se constitui ao se separar do Outro, uma vez que este Outro porta uma falta. Ao se separar, uma singularidade se torna possível, visto que para se deslocar do Outro, o sujeito precisa desejar algo que falta ao Outro alienante. Assim, não poderíamos falar do sujeito sem falar do Outro, visto que o Outro não representa somente outro sujeito, mas a língua, a cultura e as relações estabelecidas pela sociedade ao longo da história da humanidade, isto é, todos os significantes capazes de constituir o sujeito pela linguagem.

No que se refere à ascensão à leitura e à escrita, ao entrar numa instituição de ensino, a criança é posta entre as demandas desse sistema e das expectativas da família, e é entre essas demandas que nos questionamos sobre a posição tomada pela personagem Liesel para ascender à leitura e à escrita. Tomando como pressuposto que tal posição transpõe a demanda do outro para a demanda do desejo, numa atitude “devo ascender” enquanto demanda de amor, estamos diante da noção de sujeito da psicanálise, sujeito esse movido pelo desejo. Assim, a discussão do próximo tópico versará sobre a leitura como experiência de alteridade, na relação com o outro, relação essa que passa pelo desejo.

3 Leitura e desejo

No tocante à relação leitura e desejo, Pastorello, afirma que:

[...] se o que sustenta a relação com o outro é uma demanda e o desejo se constitui na diferença que o separa do amor e do saber, então a leitura – a que convoca o outro – movimenta o desejo de encontrar, no texto, o saber perdido, a origem do outro no discurso. (2010, p. 61).

Para a autora, a leitura se constitui num momento de entrega, em que o leitor espera algo, imaginando poder encontrar aquilo que lhe falta no texto. Essa ideia de completude é frustrada pelo próprio ato de ler, visto que “[...] o texto não é completo sem a intervenção do leitor, portanto impossível que o escrito obture os buracos do leitor.” (PASTORELLO, 2010, p. 63).

Tais movimentos nos remetem aos processos de produção da subjetividade, alienação e separação, descritos por Lacan (2008). E nos fazem pensar, assim como Pastorello, que a leitura, mesmo não dando a unidade almejada pelo leitor, põe em cena rearranjos significantes, produzindo uma escrita que faz emergir um sujeito, circulando inscrições, afetando e promovendo o desejo de ler mais.

Essa leitura que atrai faz pensar que há no escrito um grito mudo para ser lido, faz pensar, segundo Belintane (2007), numa *lei-dura*, instanciada pela língua, que produz, no corpo do leitor, interditos, cortes, trazidos por Freud em *Psicopatologia da vida cotidiana* (1980), como lapsos de leitura.

O autor delinea uma breve tipologia dos lapsos de leitura, apontando que, em alguns casos, há uma “[...] predisposição do leitor que altera a leitura, introduzindo no texto algo que corresponde as suas expectativas ou que o está ocupando” (FREUD, 1980, p. 77). Em outros, o lapso de leitura “[...] contém algo que mexe com as defesas do leitor, alguma comunicação ou exigência, e que, por isso mesmo, é corrigida por este, no sentido de um repúdio ou uma realização de desejo.” (FREUD, 1980, p. 77).

Para Pastorello (2010), há na leitura algo que atrai o olhar, como se não pudéssemos evitar a leitura de legendas em um filme dublado, numa camiseta escrita ‘Não leia’, nas placas ao nosso redor. Como se o escrito nos olhasse, como o ponto de vista do olhar do quadro (artístico), no qual o olhar passa a ser entendido, como objeto real, causa da divisão e da repetição, “[...] um olhar imaginado por mim no campo do Outro.” (LACAN, 2008, p. 81-84).

Nesse sentido, o texto escrito se dá a ler com todo seu corpo visível, se mostrando, se insinuando. Pensando nesse emaranhado de fios que atam o leitor, ilustraremos a cena que descreve a menina que roubava livros atacando pela primeira vez e que, segundo a narradora do romance, era o começo de uma carreira ilustre.

Era um livro preto de letras prateadas, que tinha por teto as roupas de Liesel. [...] Ela não falava muito bem, nem tão pouco lia, porque raras vezes frequentava a escola. [...] Tinha nove anos e logo faria dez. [...] Liesel não tinha ideia de onde estava, era tudo branco e enquanto

ficaram na estação ela só conseguiu olhar para as letras desbotadas da placa à sua frente. Para Liesel a cidade não tinha nome e foi lá que seu irmão Werner foi enterrado. (ZUSAK, 2013, p. 24-30).

A partir dessa cena, a personagem passou a roubar livros, ganhou outros, num total de 14. Mas para a narradora, a história de Liesel era composta particularmente por dez, desses,

[...] seis foram roubados, um apareceu na mesa da cozinha, dois foram feitos para ela por um judeu escondido e um foi entregue por uma tarde suave, vestida de amarelo. 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. (ZUSAK, 2013, p. 31).

Esse “tudo” ou “nada” poderia ser pensado como restos e traços de significantes não visíveis, visto que, consoante Pastorello (2010), ao depormos o olhar sobre o texto, não são apenas as letras que vemos, mas as marcas que orientam/desorientam a leitura, o que Freud chamou de escrita psíquica.

Para a autora, o lapso de leitura se apresenta como “um instante fugaz” em que essas “marcas visíveis do escrito olham o leitor” (PASTORELLO, 2010, p. 53). Nesse jogo de sedução, jogo cativante, nossa personagem tornou-se “a sacudidora de palavras”, compreendendo o verdadeiro poder destas e sabendo o quanto uma pessoa poderia ficar impotente sem elas, Liesel agora “desejava as palavras” (ZUSAK, 2013, p. 384-386). Mas o que fez um laço para que a menina que roubava livros se movimentasse na leitura é difícil afirmar. A própria narradora do romance levanta algumas questões:

Teria sido ao pôr os olhos pela primeira vez na sala com estantes e mais estantes de livros? Ou quando Max Vandenburg chegara à rua Himmel, carregando as mãos cheias de sofrimento e o Mein Kampf de Hitler? Teria sido durante as leituras nos abrigos? Teria sido a Sacudidora de Palavras? Talvez nunca houvesse uma resposta exata sobre onde e quando isso havia ocorrido. (ZUSAK, 2013, p. 31).

Podemos pensar que esse movimento de Liesel esteja atrelado à dinâmica do desejo na relação com outro e o Outro, por acreditar, assim como Pastorello, que a leitura pode funcionar subjetivamente se o leitor engata na produção do sentido. Caso contrário, o texto não enlaça, não faz circular o desejo, sem o qual não há investimento,

nem mudança de posição, nem torção. Há algumas passagens no romance em que outras personagens não liam a história com seus olhos, apenas ouviam Liesel lendo. E essa escuta nos abriu mais uma questão: teria a leitura de Liesel a mesma força mobilizadora se não fosse lida em voz alta?

Para Pastorello, a leitura em voz alta implica duas dimensões, uma evocativa, em relação ao texto, e outra de invocação, em relação ao outro. Ainda segundo a autora,

[...] aquele que lê em voz alta está evidentemente na relação com o texto, mas também, endereça sua leitura ao outro, que o escuta. O leitor empenha seu corpo na produção do sentido do texto e na oferta ao outro. Quem escuta está também em posição de leitura, na relação com o texto, mas também na relação com o leitor. (PASTORELLO, 2010, p. 69).

Nesse sentido, a leitura evocativa implica não apenas a recriação do texto a partir da relação daquele que escuta com o material linguístico, como também há um envolvimento com as materialidades corporais – melódicas e rítmicas – implicadas nesse ato e que significam um sujeito.

Pastorello prossegue, afirmando que “[...] ao ler em voz alta, o leitor toca o outro, mas toca a si mesmo. Escutar-se é também reconstruir sentido.” (2010, p. 69). É o que pode ser percebido na cena a seguir:

Liesel abriu um de seus livros e começou a ler, falou em voz alta, para ajudar sua própria concentração. O parágrafo inicial entorpeceu-se em seus ouvidos. Hans Hubermann aproximou-se e convocou a todos, e em pouco tempo uma quietude começou a escoar pelo porão apinhado. Na página três, todos estavam calados, menos Liesel. A menina não se atreveu a levantar os olhos, mas sentiu os olhares assustados prenderem-se a ela, enquanto ia puxando as palavras e exalando-as. Uma voz tocava as notas dentro dela. [...] Durante pelo menos vinte minutos foi entregando a história. As crianças pequenas se acalmaram com a sua voz. (ZUSAK, 2013, p. 332).

No fragmento, podemos imaginar que o ato de ler/escutar envolve marcadamente um laço identificatório, no qual o engate com o outro abre espaço para a fruição significativa, sensações gozosas, prazer indizível, que impulsiona muitas vezes o desejo e a procura do sujeito na direção do objeto imaginariamente associado à satisfação (PASTORELLO, 2010).

A sujeição de Liesel ao escrito a colocava como aquela que sabe e “os olhares que se prenderam a ela” a admiravam, ela tem o que lhes falta. Tal passagem põe-nos

diante de uma alienação do sujeito que se sabe falante, na dimensão da identificação. Dessa forma, vemos que na leitura em voz alta há mobilização do corpo sonoro, que convoca a singularidade daquele que lê e invoca a presença do outro e do Outro.

Aquele que escuta a leitura é capturado por pulsionalidades muito próximas aos primeiros traços de enlace com o outro, visto que aquilo que a voz do leitor carrega está mais próxima, segundo Pastorello, “[...] a uma escrita em voz alta. Uma escrita que embora não possa ser lida, é objeto de desejo.” (2010, p. 110), o que nos remete à discussão do tópico seguinte.

4 Escrita e desejo

No tocante à relação escrita e desejo, Carvalho (2011) aponta que devemos considerar que o desejo de escrita, o interesse em saber ler e escrever da criança pode começar bem antes do seu ingresso na escola, principalmente, se considerarmos, assim como Burgarelli, que a escrita mobiliza uma posição desejante, pois à medida que se articula à falta, o sujeito busca na escrita uma resposta para “[...] borderar aquilo que ele não pode saber sobre sua origem.” (2003, p. 117). Dessa forma, segundo Carvalho, “[...] a escrita pode dar-se como efeito e elaboração dessa passagem, na implicação entre corpo e linguagem, sexualidade e elaboração, apresentando impressões dessa trama em constituição.” (2011, p. 11).

Para a autora,

[...] essa trama também comparece na escrita das crianças, pois, embora elas passem a trabalhar com as letras sob efeito das relações simbólicas e imaginárias estabelecidas pelas atividades realizadas em sala de aula, surgem alguns vestígios ou indícios dos efeitos de uma materialidade vinculada ao real, na articulação pulsional que insiste em aparecer. São elementos relacionados a essa captura que aparecem na superfície da escrita que ora organiza, ora desarticula, ora impõe e revela a incidência de um trabalho que está sendo elaborado e tem como condição a relação entre corpo e linguagem, assentada na letra. (CARVALHO, 2011, p. 12).

Lacan (2003), nas várias noções que articulou no seminário *A identificação* (sujeito, significante, letra, inconsciente, entre outros), tocou em algum ponto que denominou de “primazia da escrita”, afirmando que, para ele, a escrita é “conotação” cuja gênese se dá no real porque ela já está lá. Por isso, quando pensamos o sujeito, pensamos em sua posição, visto que, consoante Burgarelli, “[...] já na raiz do ato de fala,

há um momento em que essa fala ganha sua função, quer seja, a de se contemporanizar com a escrita e com a própria linguagem.” (2003, p. 75).

Dessa forma, concordamos com Carvalho quando afirma que “[...] podemos relacionar o movimento do sujeito em direção ao conhecimento da escrita, considerando a relação entre sexualidade e saber que convoca o sujeito a produzir saber, a engajar-se em uma atividade de elaboração.” (2011, p. 14).

Sobre essa elaboração, a autora acrescenta que

Os traços no ar, os desenhos, as pseudoletas, as letras do seu nome articulados de forma variada, os sintagmas com ares de frase, dentre outras marcas, aparecem nas escritas iniciais da criança e podem testemunhar a construção desse saber como fragmento de uma verdade, que, a exemplo das teorias sexuais infantis, serão esquecidas, mas, ao mesmo tempo, continuarão a produzir efeitos. (CARVALHO, 2011, p. 14).

Para Carvalho, como consequência da falta será desencadeada a ascensão à escrita, na ordem de uma elaboração vinculada às ordens do real, do simbólico e do imaginário e tais efeitos se apresentam nos textos das crianças, demonstrando essa singularidade.

Assim, podemos pensar que a forma como a criança situa-se em relação à escrita diz respeito ao encontro erótico do corpo com a linguagem, visto ser pelos seres falantes, que emprestam seus corpos aos símbolos criados pela cultura, que língua e real continuam a fazer pontes e constituir enlaces. Desse modo, como já mencionado, é como objeto de amor que a criança ganha existência, e sua alienação ao discurso do Outro é condição estruturante para que se possa traçar uma identificação. Por isso a importância da relação entre a criança e quem a assiste. É importante destacar que esse Outro não se refere à pessoa ou ao cuidador inicial, mas ao que cumpre a função de representar o campo simbólico, marcando a criança por meio dos significantes evocados pelo campo (CARVALHO, 2011).

Para Carvalho, “[...] o saber, transmitido pelo Outro, oferece inicialmente uma consistência para a criança e a acompanhará indefinidamente, já que seu psiquismo é governado pelo efeito de marcas materiais e simbólicas produzidas nesse laço.” (2011, p. 28). O movimento de entrada da criança na escrita vincula-se a esse processo de constituição, estando em jogo a própria existência do sujeito e a condição de constituir uma subjetividade.

Sobre esse aspecto, a autora destaca que

A inscrição simbólica da criança na ordem do mundo depende das primeiras relações por meio das experiências partilhadas pelo olhar, por gestos e palavras constituir-se-á um corpo pulsional, e o desejo do Outro antecipará o sujeito. É desse lugar previamente antecipado que um sujeito se constituirá e estará inevitavelmente dividido. Nomeado no discurso dos pais/cuidadores e deles recebendo suas primeiras marcas, o sujeito paga o preço por sua morte ou pela perda de uma parte de si mesmo, pois receberá já escrito esse capítulo de sua história. (CARVALHO, 2011, p. 34).

Lacan, em *O Seminário, livro I: os escritos técnicos de Freud* (1986), diz que somente a partir do investimento destinado ao sujeito por mãe, pai, irmãos e cultura há um comparecimento do sujeito, o que nos faz pensar, assim como Silva, que “[...] ao tratar esse ser enquanto sujeito de linguagem, ao mesmo tempo se convoca o Outro o qual dá sentido a todas as ações do sujeito que fala, lê e escreve.” (2016, p. 14).

Nesse sentido, pensamos que Hans Hubermann, o pai adotivo de Liesel, assume uma posição muito importante na ascensão desta à leitura e à escrita e essa posição é facilmente percebida nas palavras da menina que roubava livros: “[...] talvez você não imagine, mas não foi tanto a escola que me ajudou a ler. Foi papai [...]” ou ainda “[...] era bom ver a mão do papai escrevendo as palavras e construindo devagar os esboços primitivos.” (ZUSAK, 2013, p. 59-61).

Essas palavras da nossa personagem nos fazem pensar, assim como Hoppe e Folberg, que “[...] a paixão de saber sobre o outro por meio da curiosidade faz surgir no sujeito o desejo de saber.” (2017, p. 154-156). Pensamos que a atividade de ler/escrever envolve marcadamente um laço identificatório. O desejo recairá aí, conforme Pastorello, “[...] sobre o texto, instaura a procura de ter o texto, de lê-lo, de buscar a repetição do momento em que se toca o prazer.” (2010, p. 71).

Assim, nossa roubadora de livros recolhe os momentos em que, pela mão do outro, algo se encanta no corpo a corpo com o escrito. E nesse entre jogo do “que queres de mim?” com seu pai Hans Hubermann, Liesel pôde se movimentar em direção à leitura e à escrita. “– Ela vai ler – disse Hans. Ofereceu a Liesel um sorriso firme e uma piscadela. – Comigo. Estou ensinando a ela.” (ZUSAK, 2013, p. 63).

A aquisição da leitura e da escrita de Liesel é resposta à demanda do meio, na medida em que responde à questão que surge para ela e que exige sua resposta: Que

queres?. E essa questão posta ao Outro situará “[...] o desejo do sujeito enquanto fundado no desejo do Outro.” (HOPPE; FOLBERG, 2017, p. 154).

Desse modo, pensamos que Liesel, a menina que roubava livros, em sua ascensão à leitura e à escrita cede ao movimento da cadeia significante, visto ser o lugar do Outro o lugar dos significantes, das vozes que a nossa leitora espera que respondam à questão de seu desejo. E, nesse sentido, a linguagem é vista como espaço do simbólico, lugar da inscrição dos sons da fala, dos traços e signos que constituem a escrita e o lugar onde se situa o desejo. Desejo esse que move o sujeito na busca pelo conhecimento, pela leitura e pela escrita.

A resposta à demanda de seu pai Hans Hubermann e da escola levou nossa roubadora de livros a encontrar, sob o comando dos textos, uma possibilidade de ultrapassagem, estabelecendo um antes e um depois, visto que quando começa a escrever, Liesel parece ser chamada a posicionar-se em relação ao seu desejo, quer dizer, a sair do processo de alienação que estruturava a relação parental para constituir-se como sujeito desejante, elaborando uma outra dimensão subjetiva. Essa busca de Liesel de construir significações para traçar seu próprio caminho, indo além do desejo parental, será analisada no tópico seguinte.

5 Mudança de posição de Liesel

Neste tópico, analisamos as marcas deixadas pelo Outro nas atividades de leitura e escrita da nossa roubadora de livros. Supomos que a impressão das marcas do Outro na leitura e na escrita se dê por uma operação próxima àquela elaborada por Lacan (2008), alienação e separação ao campo do Outro, considerando que, ao ser solicitada a ler e a escrever, Liesel traz elementos do discurso do Outro para seu texto, ao mesmo tempo em que dele se afasta, fazendo combinações inéditas com esses elementos.

Na abordagem teórica discutida neste estudo, consideramos que é no e pelo Outro que a criança com mais ou menos resistência acede à leitura e à escrita e que, ao entrar na escola, a criança está nesse movimento e, interpelada pelo Outro, a ele é submetida. Desse modo, vimos que o contato de Liesel com a escola foi um verdadeiro fracasso, como pode ser visto no trecho a seguir.

Depois que descobriram que a menina não sabia ler nem escrever. De um modo humilhante foi jogada com as crianças menores, que mal

começavam a aprender o alfabeto. Apesar de ser pele e osso, e pálida, a menina sentia-se gigantesca entre a garotada nanica, e muitas vezes, desejava empalidecer até sumir por completo. (ZUSAK, 2013, p. 39).

É importante destacar que a escola que nossa personagem frequentava tinha como proposta didático-pedagógica de alfabetização a transferência da cadeia sonora da fala para a forma gráfica da escrita de modo eficiente. “Eficiência” essa que, pela postura da escola descrita no fragmento anterior, Liesel não dispunha. A escola desconsiderava que a criança como sujeito de fala antecede ao período de alfabetização e que, ao ingressar nesta, carrega consigo um sujeito já constituído na e pela linguagem, que traz, de modo singular, textos matriciados pela voz parental.

Podemos pensar, assim como Hoppe e Folberg, que a aquisição da leitura e da escrita seja “[...] o resultado de uma complexidade de experiências na vida da criança e não um efeito de uma habilidade motora, de uma memória sobre as letras e palavras.” (2017, p. 157). As autoras afirmam ainda que “[...] é nessa rede de significações proporcionada pela linguagem que irá circular, de modo singular, o desejo de aprender.” (HOPPE; FOLBERG, 2017, p. 157). Algo que pode ser percebido, nos trechos a seguir, na forma como nossa protagonista se predispõe a entrar no jogo da demanda com seu pai.

Liesel sentia um orgulho evidente do papel de Hans Hubermam em sua educação. Talvez você não imagine, escreveu, mas não foi tanto a escola que a ajudou a ler. Foi papai. [...] Enquanto os dois avançavam pelo alfabeto, os olhos de Liesel se arregalaram. Ela já fizera aquilo na escola, na aula do Jardim de infância, mas dessa vez era melhor. Era bom ver a mão do papai escrevendo as palavras e construindo devagar os esboços primitivos. (ZUSAK, 2013, p. 59-61).

[...] Terminado o estudo do alfabeto umas dez vezes, papai se inclinou e disse: - Já chega por hoje? - Mais umas palavras? Ele foi categórico: - Chega. [...] - Boa noite, papai. Ele apagou a luz, voltou e se sentou na cadeira. Na escuridão, Liesel manteve os olhos abertos. Estava vendo as palavras. (ZUSAK, 2013, p. 62).

Nas cenas descritas, é possível perceber um movimento de alienação de Liesel em relação à atitude do seu pai. Esse fato nos leva a supor que a alienação aos textos e discursos que circulavam no momento das aulas com o pai marcou Liesel no momento da escrita. Desse modo, acreditamos que nossa roubadora de livros está nesse movimento de alienação e separação, em que ao mesmo tempo é tomada pelo Outro e dele se separa, o que se mostra nos textos que produz.

Vimos que Liesel foi se engatando no jogo da demanda do meio, na medida em que responde “que queres?”, se lançando em direção à leitura. É possível perceber também que o papel do outro, como agente do Outro, nesse momento ganha destaque, visto que os fragmentos que vêm da fala do pai retornam como significante, recheado de uma outra coisa, de outro contexto, que vai além de seu significado, como mostram as passagens a seguir.

Em casa, Liesel havia avançado bastante na leitura do *Manual do Coveiro* com o pai. Os dois circundavam as palavras que ela não conseguia compreender e as levavam para que Liesel as grafassem em seu dicionário nas paredes do porão. (SUZAK, 2013, p. 68).

Liesel gostava do ato de que, apesar do fracasso na sala de aula, sua leitura e sua escrita vinham tendo uma melhora decisiva e logo estaria à beira de alguma coisa respeitável. (SUZAK, 2013, p. 77).

Nos fragmentos, poderíamos talvez pensar que a leitura do *Manual do Coveiro* compartilhada com o pai já representa um engate importante na ascensão de Liesel à leitura e à escrita, visto que, segundo Pastorello, testemunhar o leitor em seu *voyeurismo* com o texto, avançando na direção de “[...] buscar entender de onde vêm as palavras, as histórias, o desejo da leitura.” (2010, p. 117).

O trecho a seguir descreve esse enlaçamento subjetivante da leitura que Liesel realiza para Max, seu amigo judeu, em uma situação particular, em que este se encontrava entre a vida e a morte, em um porão na Alemanha Nazista.

[...] Liesel pôs *O carregador de Sonho* embaixo do casaco e começou a lê-lo no minuto em que voltou para casa. Na cadeira de madeira junto à cama abriu o livro e murmurou: - Este é novo, Max. Só para você. – e começou a ler. Todos os dias, Liesel lia dois capítulos do livro. Aquilo se tornou uma missão. [...] Ela oferecia *O carregador de Sonhos* a Max como se as simples palavras pudessem alimentá-lo. (ZUSAK, 2013, p. 289-290).

O testemunho da criação literária de Suzak evidencia que o ato de ler para outro é, conforme Pastorello, “[...] determinante e sustenta seu valor singular na aquisição da escrita pela criança.” (2010, p. 121). Enfatizamos aqui, mais uma vez, o papel do outro como o de intérprete, na medida em que, lendo, interrogando e escrevendo para Liesel, como fizeram seu pai, seu amigo judeu Max e sua amiga Ilsa Hermann, ofereceram-se,

ao mesmo tempo, como “semelhante e diferente”, inserindo Liesel “[...] no movimento linguístico-discursivo da escrita.” (LEMOS, 1998, p. 29).

Vejamos outro fragmento desse enlaçamento de Liesel com o Outro.

- Achei que você não vai mais ler nenhum dos meus livros, talvez queira escrever um. E entregou o livro a Liesel com as duas mãos. - Você, com certeza, sabe escrever. Você escreve bem. – E, por favor, não se castigue. [...] Ilsa Hermann não deu apenas um livro a Liesel Meminger nesse dia. Deu-lhe também um motivo para passar tempo no porão – seu lugar favorito, primeiro com o pai, depois com Max. Deu-lhe uma razão para ela escrever suas próprias palavras, para ver que as palavras também lhe tinham dado vida. – Não se castigue – a menina a ouviu dizer novamente. Mas haveria castigo e sofrimento, e haveria também felicidade. Em escrever. (SUZAK, 2013, p. 454-455).

Na cena descrita, Liesel vê-se convocada a se confrontar com suas experiências pessoais, sobretudo com aquilo que a aflige, a saudade da mãe, a relação com os pais adotivos, o ódio por Hitler, os novos amigos, como se precisasse denotar a diferença desses momentos e pessoas e a necessidade de passar por eles na tentativa de implicar-se como sujeito. Desse modo, as composições escritas de Liesel são, conforme Burgarelli, “[...] marcas de uma filiação singular ao funcionamento da língua, que, como uma tesoura, recorta, numa bateria de significantes, um jogo em cujas brechas um sujeito advém.” (2012, p. 17).

Assim, se considerarmos o modo como nossa personagem ascendeu à leitura e à escrita, podemos vislumbrar que esse movimento requer um enlaçamento com o tecido da linguagem, numa incessante busca de realização, numa mostra de sua falta. É o que pensamos ocorrer no trecho a seguir.

Durante a primeira hora só fez olhar para o papel e o lápis. Obrigou-se a lembrar e, como era de hábito não desviou os olhos. – Instruiu a si mesma. Escreva. Passadas mais de duas horas, começou a escrever, sem saber como conseguiria isso direito. Como poderia saber que alguém apanharia sua história e a carregaria consigo por toda parte? Ninguém esperava essas coisas. Ninguém as planeja. (ZUSAK, 2013, p. 455).

Como visto no fragmento, Liesel escreveu em resposta à demanda do outro. Esse outro como agente do Outro surge nas figuras do pai, do amigo judeu, da amiga Ilsa Hermann, mulher do prefeito, e dos textos ofertados pelos diversos livros, que circundaram a vida da nossa personagem e serviram de apoio para que ela escrevesse. Essa resposta à demanda do outro levou a menina que roubava livros a encontrar, sob o

comando dos livros, uma possibilidade de mudança de posição, que estabeleceu um antes e um depois da ascensão à leitura e à escrita.

Conclusão

Ao discutirmos a questão do desejo que mobiliza nossa personagem na ascensão à leitura e escrita, enfatizamos que esse desejo não é questão de capricho, mas aquilo que enlaça a personagem a toda a herança simbólica que a precedeu. A partir da análise, pudemos entender que Liesel, a menina que roubava livros, pôde sair de uma posição de desaparecimento e aceitar se envolver com o adulto pai, o amigo Max, Ilsa Hermann e com o que eles propunham. Enfatizamos que uma parceria produtiva na aquisição da leitura e da escrita se dá quando aquele que ocupa o lugar de intérprete alterna o lugar que ocupa em relação à alteridade e lança mão de redes que tecem movimentos na criança.

Destacamos também que a noção de posição subjetiva discutida neste estudo implica que o sujeito possa ocupar diversos lugares, conforme se ponha sob um ou outro significante. Isso implica, segundo Teixeira, “[...] no lugar que o sujeito do inconsciente ocupa em relação ao desejo do outro [...]” (2010, p. 212), podendo ser mais colado ou mais autônomo.

Por fim, pensamos que a posição tomada por Liesel para ascender à leitura e à escrita transpõe a demanda do outro para a demanda do desejo, visto que a rede de significações proporcionada pela linguagem na qual a menina que roubava livros estava enlaçada, mobilizou, de modo singular, o desejo pelas palavras. Mesmo em situações desesperadoras, como a morte do irmão, a doença de Max e perda da família e de amigos em meio ao bombardeio, Liesel “[...] continuava apertando o livro. Continuava desesperadamente agarrada às palavras que lhe tinham salvado a vida.” (ZUSAK, 2013, p. 433).

REFERÊNCIAS

ANACLETO, J. M. B. **O papel do Outro na aquisição da escrita pela criança: o construtivismo na alfabetização e a psicanálise.** 2013. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22012014-131822/pt-br.php>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BELINTANE, C. Advinha, leitura e desejo. *In*: CALIL, E. **Trilhas da escrita**: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007.

BURGARELLI, C. G. **Escrita e corpo pulsional**. 2003. 126 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/271098/1/Burgarelli_CristovaoGiovani_D.pdf. Acesso em: 15 fev. 2019.

BURGARELLI, C. G. Em torno da letra: linguagem, ensino e subjetividade. **Inter-Ação**. Goiânia, v. 37, n. 1, p. 15-26, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/18862>. Acesso em: 15 fev. 2019.

CARVALHO, M. A. S. **Escrita, repetição e elaboração**. 2011. 88 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Maria_Alice_de_Sousa_Carvalho.pdf?1335451759. Acesso em: 15 fev. 2019.

FREUD, S. **Psicopatologia da vida cotidiana** [1901]. Edição eletrônica das Obras de Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

HOPPE, M. M. W., FOLBERG, M. N. O desejo e aprendizagem da leitura e da escrita. **Ágora**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-14982017001008>. Acesso em: 15 fev. 2019.

LACAN, J. **O seminário, livro 1**: os escritos técnicos de Freud [1953/1954]. Trad. B. Milan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 1986.

LACAN, J. Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. *In*: LACAN, J. **Escritos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, J. **A Identificação**. Seminário inédito. Trad. Provisória do Centro de Estudos Freudianos – Recife, sob coordenação de Ivan Corrêa, 2003.

LACAN, J. **Seminário, livro 10**: A angústia. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

LACAN, J. **Seminário, livro 11**: os quatro conceitos fundamentais em psicanálise. Trad. De M. D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

LEMONS, C. T. G. Sobre aquisição da escrita: algumas questões. *In*: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento**: perspectivas linguísticas. São Paulo. Mercado das Letras, 1998.

LUSTOZA, R. Z. A angústia como sinal do desejo do Outro. **Revista Mal-estar e subjetividade**. Fortaleza, 2006, v. 6, n. 1, p. 44-66, mar. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482006000100004. Acesso em: 15 fev. 2019.

PASTORELLO, L. M. **Leitura em voz alta e a apropriação da linguagem escrita pela criança**. 2010. 150 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade de São

Paulo, São Paulo. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042010-154846/pt-br.php>.

Acesso em: 25 fev. 2019.

SILVA, J. O. S. **Aquisição da escrita**: implicações do Outro. 2016. 142 f. Dissertação.

(Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em:

<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5732>. Acesso em: 15 fev. 2019.

TEIXEIRA, M. A. **Aquisição da escrita**: desejo que faz fronteira ao gozo: um estudo a partir da perspectiva psicanalítica. 2013. 248 f. Tese. (Doutorado em Educação) –

Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27052013-121138/pt-br.php>.

Acesso em: 15 fev. 2019.

VIVÈS, M. **A improvisação materna**. Biblioteca virtual do Instituto Vox de pesquisa

científica. São Paulo. 2016. Disponível em: [http://www.voxinstituto.com.br/wp-](http://www.voxinstituto.com.br/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/j-m-vives-a-improvisacao-materna_10.pdf)

[content/uploads/bsk-pdf-manager/j-m-vives-a-improvisacao-materna_10.pdf](http://www.voxinstituto.com.br/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/j-m-vives-a-improvisacao-materna_10.pdf). Acesso

em: 15 fev. 2019.

ZUSAK, M. **A menina que roubava livros** [1975]. Trad. Vera Ribeiro. 3. ed. Rio de

Janeiro: Intrínseca, 2013.

Data de submissão: 24/01/2018

Data de aprovação: 13/02/2019