

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

ELIANA VASSALLO COSTA

O BILDUNGSROMAN E A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS:

intertextualidades e transgressões



ARARAQUARA – S.P.
2016

ELIANA VASSALLO COSTA

O *BILDUNGSROMAN* E A MENINA QUE ROUBAVA
LIVROS: intertextualidades e transgressões

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da
Faculdade de Ciências e Letras –
Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção
do título de Bacharel em Letras.

**Orientadora: Profª Drª Wilma Patricia Marzari
Dinardo Maas**

ARARAQUARA – S.P.
2016

Vassallo Costa, Eliana

O Bildungsroman e A menina que roubava livros:
intertextualidades e transgressões / Eliana Vassallo
Costa - 2016

56 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Letras) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Wilma Patricia Marzari Dinardo Maas

1. romance de formação. 2. literatura contemporânea.
3. a menina que roubava livros. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELIANA VASSALLO COSTA

O BILDUNGSROMAN E A MENINA QUE ROUBAVA

LIVROS: Intertextualidades e transgressões

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Letras.

Orientadora: Profª Drª Wilma Patricia Marzari Dinardo Maas

Data da defesa/entrega: ___/___/___

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profª Drª Wilma Patricia Marzari Dinardo Maas
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)

Membro Titular: Profª Drª Natália Corrêa Porto Fadel Barcellos
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)

Membro Titular: Profª Drª Juliana Santini
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Ao autor Markus Zusak que, ao escrever meu romance favorito, foi capaz de explicar em quase 500 páginas algo que eu jamais conseguiria fazer em apenas uma: o poder das palavras.

Ao universo e a Deus, por me concederem o nobre dom da carreira em Letras.

Aos meus pais, que respeitaram esse dom e me deram o presente da liberdade de escolha, apoiando-me por longos cinco anos de graduação.

Aos meus irmãos, que sempre cuidaram de mim mesmo de longe.

Aos amigos que a UNESP me concedeu, futuros e brilhantes profissionais.

Ao meu maior companheiro e amor, que sempre incentivou meus sonhos e se fez presente em cada parte deles.

AGRADECIMENTOS

Agradecer talvez tenha sido a parte mais difícil de escrever esta monografia – não pela falta de “a quem”, mas sim pela insuficiência e pela limitação que as palavras criam em mim neste momento.

Meu primeiro “muito obrigada” vai de encontro a dois autores que tornaram minha formação em letras meu grande objetivo: o amado Jorge, de *Capitães da Areia*, cujo romance foi decisivo em minha paixão pela literatura brasileira, e o contemporâneo Markus Zusak, autor do romance *A menina que roubava livros*, cuja obra me inspirou a aprender a língua alemã e a sua literatura, posteriormente – mas, principalmente, ensinou-me a importância das palavras e da literatura na formação do ser humano, bem como em nossa subjetividade.

Assim, agradeço a meus professores de literatura brasileira que possibilitaram estudos aprofundados, reflexões e questionamentos na área literária, já antes muito querida por mim, agora com uma paixão mais latente ainda. Agradeço a minha orientadora pelo auxílio e pela grande sensação de liberdade na pesquisa, cedendo a mim um espaço criativo muito significativo. Agradeço a todas minhas professoras de alemão da UNESP, de língua ou literatura, que investiram seus esforços em mim ao longo de minha formação e que possibilitaram que hoje me tornasse professora.

Agradeço a toda minha família pelo suporte psicológico, moral e financeiro durante a graduação. À minha mãe, por ser meu maior exemplo de superação, de mulher e de ser humano puro e íntegro. A meu pai, pela confiança e pelo mérito depositados em mim. Aos meus três irmãos mais velhos, que, desde criança, cuidam de mim e torcem pelo meu sucesso sem pestanejar.

Por fim, agradeço ao meu companheiro Guilherme pelos longos anos de jornada, que em cada momento crucial de escolhas esteve me apoiando, independente de qual lado eu seguiria, e que até hoje me estima e enxerga o melhor de mim em momentos que eu mesma me subestimo.

“Quando a morte conta uma história, você deve parar para ler. “
(ZUSAK, 2007, n.p.)

“As melhores sacudidores de palavras eram os que compreendiam o verdadeiro poder delas. Eram os que conseguiam subir mais alto. Um desses sacudidores era uma menininha magricela. Ela era famosa como a melhor sacudidora de palavras de sua região, porque sabia o quanto uma pessoa podia ficar impotente SEM as palavras.

Por isso, ela se mostrava capaz de subir mais alto que qualquer outra pessoa. Desejava as palavras. Tinha fome de palavras.”

(ZUSAK, 2007, p.02. página ilustrativa)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar dois aspectos do romance *A menina que roubava livros*, do autor Markus Zusak, ao passo que aborda como plano de fundo também o tradicional *Bildungsroman*, o romance de formação, um gênero narrativo alemão que, em sua forma tradicional, centraliza o processo de crescimento e desenvolvimento do protagonista da infância até sua maturidade. A leitura realizada focalizará a interpretação do romance a partir de um recorte de dois elementos literários norteadores, a protagonista e a narradora. Tratar-se-á neste trabalho, primeiramente, sobre uma breve conceituação histórica e literária do romance de formação. Serão analisados no romance de Markus Zusak, em um segundo momento os principais eventos que indicam o desenvolvimento intelectual, moral e político da protagonista: a educação informal e sua relação com personagens mentores, o primeiro caso de amor adolescente e a sua relação com as palavras e a leitura. Por fim, este trabalho abordará a Morte como narradora do desenvolvimento gradual da protagonista, por meio de um discurso permeado de ironia, de intromissões e julgamentos. Assim, esta pesquisa, tendo como suporte um gênero narrativo - tradicional e situado historicamente na sociedade alemã do final do século XVIII - investiga a sua intertextualidade com *A menina que roubava livros*, um *bestseller* australiano vendido à escala global no século XXI. Evidencia, simultaneamente, seus desvios em relação à tradição, concedendo ao romance, a partir da voz da narradora, uma peculiar perspectiva da protagonista sobre o regime nazista na Alemanha.

Palavras-chave: Romance de formação. Literatura contemporânea. A menina que roubava livros.

ABSTRACT

This research aims to analyze two aspects of the novel *The Book Thief*, by the author Markus Zusak, while it focus on the background of the traditional *Bildungsroman*, the coming-of-age novel or novel-of-self-cultivation, a German narrative genre that, in its traditional form, centralizes the process of growth and development of the protagonist from childhood until her maturity. The reading will focus on the interpretation of the novel from two guiding literary elements, the protagonist and the narrator. This paper will deal first with a brief historical and literary conceptualization of the coming-of-age novel. In a second moment, it will be analyzed in the novel of Zusak the main events that indicate the protagonist's intellectual, moral and political development: informal education and her relationship with mentor characters, the first case of teenage love and her relation with the words and reading. Finally, this reading will approach the Death as the storyteller of the gradual development of the protagonist, through a speech filled by irony, intrusions and judgments. Therefore, this research, supported by a narrative genre - traditional and historically situated in late eighteenth-century German society - investigates its intertextuality with *The Book Thief*, an Australian bestseller sold on a global scale in the twenty-first century. Simultaneously, reveals its divergences from tradition, granting the novel, from the voice of the storyteller, a peculiar perspective of the protagonist on the Nazi regime in Germany.

Keywords: Coming-of-age novel. Contemporary literature. The book thief.

SUMÁRIO

Introdução.....	11
1. <i>Bildungsroman</i> : conceituação e contexto histórico.....	14
2. Os mentores e a educação em <i>Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister</i>	18
3. <i>A menina que roubava livros</i> : um romance contemporâneo de formação.....	21
3.1 O caso de amor sem êxito.....	28
3.2 A leitura em voz alta e a história de Liesel segundo ela mesma.....	30
3.3 A relação entre eu <i>versus</i> mundo: o papel da leitura no desenvolvimento político da protagonista.....	32
4. A construção da naradora em <i>A menina que roubava livros</i>	35
4.1 Uma narradora contemporânea: mecanismos de distanciamento e aproximação do leitor.....	39
4.1.1 A ironia e a sinestesia.....	41
4.1.2. O apelo ao leitor.....	42
4.1.3 <i>Flashbacks</i> e antecipações.....	42
4.1.4 Uma narradora humanizada.....	43
5. Considerações finais.....	48
6. Referências Bibliográficas.....	50

INTRODUÇÃO

Quando o objeto de estudo de uma pesquisa situa-se na área literária, é usual que ele se relacione à literatura canônica, a grandes autores que, nacionais ou estrangeiros, são inquestionavelmente importantes peças na história da literatura. Até hoje, devido ao caráter literário universal, temas são reestudados, ao passo que novos são reinventados e novas perspectivas são propostas.

A inovação deste trabalho encontra-se, assim, em abordar um romance estrangeiro contemporâneo, um *best-seller* lançado no Brasil em 2007, que, por um ano, esteve em primeiro lugar da lista dos mais vendidos da editora Intrínseca, com mais de um milhão de exemplares. *A menina que roubava livros* (2007), do autor australiano Markus Zusak, trata-se de um romance pouco estudado, porém com muito a oferecer aos pesquisadores literários.

Uma das motivações ao analisar este romance encontra-se em dois elementos literários esteticamente bem trabalhados pelo autor: o narrador e a protagonista, integrando o tema universal da morte, muito explorado pela literatura canônica brasileira e estrangeira, como em *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1881), romance machadiano, *Morte e Vida Severina* (1966), romance cabralino, ou em as *Intermitências da Morte* (2005), romance saramaguiano, entre muitos outros exemplos. O caso de *A menina que roubava livros* transcende a temática da morte, uma vez que a narradora não é apenas uma personagem mórbida, mas sim a própria Morte personificada. Já a ordinária protagonista Liesel Meminger é uma criança de 9 anos que vive no contexto da Alemanha nazista, cujas pegadas são rastreadas e contadas peculiarmente pela narradora.

O tema de maior interesse para esta pesquisa não é, porém, a morte, mas sim a leitura, ou melhor, o processo de desenvolvimento pessoal e intelectual da protagonista por meio dessa, desde a sua infância até sua adolescência. Como explica a antropóloga francesa Michèle Petit (2010, p.72), “[...] a leitura pode ser, em todas as idades, justamente um caminho privilegiado para se construir, se pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida; para dar voz a seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos.”

É pelo viés da construção de si mesmo a partir da literatura que se buscou subsídio em um gênero literário, situado no século XIX, originalmente alemão e nomeado de *Bildungsroman*. Estudar as origens do romance de formação significa para esta pesquisa,

primeiramente, perceber a construção do protagonista do *Bildungsroman* original e, bem como o próprio nome designa, acompanhar os seus diversos processos de formação. Conforme Maas (2000, p. 27), “Aproximamo-nos dessa forma de um dos sentidos evocados pelo termo *Bildung* que é essencial para a compreensão do romance de formação: a noção de processo.”

Da mesma forma, significa compreender como o contexto histórico em que o gênero surgiu exerceu um significativo efeito no desenvolvimento dos protagonistas, isto é, na perspectiva de que indivíduo, história e sociedade caminham juntos. Por último, estabelecer uma leitura comparativa e intertextual, designando pontos de paralelismo e, principalmente, de desvio, destacando como tais desvios são fundamentais para assegurar a peculiaridade narrativa do romance *A menina que roubava livros*.

Refletir o processo de “amadurecimento” de um personagem é considerar os elementos responsáveis pela sua ocorrência, sendo a educação, claramente, fundamental para o estabelecimento da harmonia entre indivíduo e mundo. Apesar de difícil conceituação, como irá se verificar ao longo deste trabalho, essa é a noção pedagógica do romance de formação. Assim, de maneira geral, “poderá [a forma do romance] ser chamada de *Bildungsroman*, sobretudo devido a seu conteúdo, porque ela representa a formação do protagonista em seu início e trajetória em direção a um grau determinado de perfectibilidade” (MORGENSTERN, 1988, p.64, apud MAAS, 2000, p. 46)

O maior grau de perfectibilidade pode ser alcançado por meio do trânsito entre diversas esferas pessoais e sociais, conforme depois será verificado de forma breve por meio do protagonista pioneiro do romance de formação em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795), livro do consagrado autor alemão Goethe.

Em *A menina que roubava livros*, o meio mais eficaz para o caminho da alfabetização de Liesel Meminger não se constitui pela escola regular, mas sim de maneira informal, com grande auxílio de seu pai adotivo no porão de sua casa na Rua Himmel, na Alemanha. A partir do momento em que a protagonista aprende a ler, reflete o quão grande foi o efeito de sua alfabetização e, principalmente, das palavras em sua história de vida. “Da mesma forma que seu encontro com as palavras que lhes [aos leitores] permitiram simbolizar sua experiência, dar um sentido ao que viviam, construir-se.”(PETIT, 2008, p. 78)

Contudo, a história de Liesel Meminger seria desconhecida pelos leitores senão por meio da voz narrativa da Morte que, por diversas vezes, é confundida com a própria voz de Liesel. Mergulhado em um contínuo tom irônico, o enredo funde os sentidos e as reflexões de Liesel com os da Morte, mostrando ao leitor uma perspectiva infantil sobre os acontecimentos do Holocausto na Alemanha. Destaca-se que, por perspectiva infantil, não se compreende, nesta pesquisa, uma visão turva ou inocente dos acontecimentos, e sim como a experiência de uma criança é sentida, vivenciada e, principalmente, contada de maneira distinta da adulta.

Desta forma, a partir de um ponto de vista comparativo, introduzir-se-á o *Bildungsroman* e seu *background* histórico, bem como um panorama característico do herói modelo – instituído pelo pioneiro Wilhelm Meister – e de dois distintos processos pelos quais foram moldados o personagem: o teatro e seus mentores. Posteriormente, a partir da apropriação e assimilação do gênero, isto é, de uma tradição literária, serão estudados os variados e mais importantes processos de desenvolvimento moral, intelectual e de uma consciência política pueril da protagonista de *A menina que roubava livros*, Liesel Meminger. “Essa relação poderá ocorrer apenas por meio de um mecanismo de disjunção e transgressão ante o cânone, mesmo diante do cânone mínimo instituído pelo romance de Goethe Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister.”(MAAS, 2000, p. 25)

À luz de grandes estudiosos do gênero romance, como Georg Lukács e Bakhtin, bem como de especialistas brasileiras em *Bildungsromane*, como Wilma Patricia Maas e Cíntia Schwantes, serão investigadas algumas das características canônicas do gênero em questão. Já a partir dos estudos do filósofo Theodor Adorno e do escritor Norman Friedman sobre o narrador, este trabalho será direcionado para a análise interpretativa e pormenorizada da narradora e de seu discurso em *A menina que roubava livros*.

O romance de formação, apesar de constituir um cânone mínimo, foi assimilado e transformado com o passar dos séculos na literatura, mantendo, contudo, o seu conceito embrionário – o de narrar a formação de um personagem ao longo de sua vida, independentemente por quais processos ele tenha passado, contanto que as reflexões dele sobre as experiências vividas sejam incorporadas como lições.

Espera-se, acima de tudo, apresentar uma perspectiva sobre um romance contemporâneo pouco estudado e subestimado pela crítica literária por ser um *best-seller* que, contudo, é reconhecido mundialmente por leitores de diversas faixas etárias.

A interpretação deste romance o centralizará como um romance de formação que tematiza – além de episódios de desenvolvimento da heroína da história – as palavras em si, o seu poder de persuasão e de transformação. A leitura será abordada, assim, como alicerce na educação e formação do ser humano, no caso, pela perspectiva de uma criança. Encontra-se, neste quesito, uma das maiores peculiaridades deste romance. Por fim, outro elemento que merece espaço nesta pesquisa, apesar de não ser central no *Bildungsroman* canônico, é a Morte como narradora.

1. BILDUNGSROMAN: CONCEITUAÇÃO E CONTEXTO HISTÓRICO

Em qualquer pesquisa acerca do *Bildungsroman* conta-se com a necessidade de conceituação e tradução do nome do gênero literário, com inúmeras tentativas pela academia: do processo de justaposição evidencia-se *Bildung*, termo alemão que define um substantivo que em português possui três principais significados – educação, formação e forma – todos, de maneira interessante, solidificam-se e fundem-se na semântica do conceito.

O termo foi utilizado pela primeira vez por K. Morgenstern nos anos iniciais de 1800, porém adotado por Wilhelm Dilthey, pedagogo e filósofo alemão, que compreende o Romance de Formação a partir de uma sequência: (SCHWANTES, 2007, p. 54) um conflito de gerações, uma viagem à cidade grande, ou seja, à grande civilização, a educação formal, mas, principalmente, a educação informal, por meio de um mentor, bem como dois casos de amor, um feliz e outro infeliz, e por fim o retorno ao lar.

Contudo, a forma listada do *Bildungsroman* por Dilthey é observada aqui como uma definição redutora do gênero, uma vez que a chance de um romance seguir tais passos rigidamente é muito pequena. Bakhtin (1997, p. 236) esclarece desde o início do capítulo sobre o gênero em questão, inclusive, que alguns teóricos se esforçam para reduzir o gênero a uma fórmula, enquanto outros, de forma simples, abordam-no a partir do princípio de que a formação universal do herói esteja presente na narrativa, abrindo espaços para sua expansão. Em contraste com outros tipos romanescos, como o de viagem, por exemplo, no qual, segundo Bakhtin, o herói é uma *grandeza estável* e que o espaço em que vive é uma *grandeza variável* (p. 237), - isto é, a trama desenrola-se e pauta-se pelas ações do protagonista em meio a mudanças espaciais – no romance de formação ocorre um processo um tanto distinto: sendo uma grandeza variável, o protagonista sofre mudanças na personalidade devido à sequência de experiências

vividas, de inúmeras novas visões de mundo elaboradas e da formação da moralidade. Todas essas alterações no herói impulsionam e movimentam a trama. Trata-se, pois bem, de um gênero cujo tema é a formação, a educação e cujo objetivo não é o desenrolar final da narrativa, mas sim os processos.

As mudanças por que passa o herói adquirem importância para o enredo romanesco que será, por conseguinte, repensado e reestruturado. O tempo se introduz no interior do homem, impregna-lhe toda a imagem, modificando a importância substancial de seu destino e de sua vida. Pode-se chamar este tipo de romance, numa acepção muito ampla, de romance de formação do homem (BAKHTIN, 1997, p. 237)

Outro estudioso do romance de formação, conforme Schwantes (2007), é James Hardin, cujo conceito de *Bildungsroman* aborda a constante reflexão perante os processos e às vivências do protagonista. Esta ideia será posteriormente interessante ao discorrermos sobre *A menina que roubava livros*, pois sem a reflexão dos acontecimentos não é possível chegar ao aprendizado de fato.

As coisas só se tornam nítidas em retrospectiva: esse é o processo pelo qual passam os protagonistas de Bildungsromane: não basta passar pelas vivências, é preciso aquilatá-las, julgá-las, medir seu impacto e sua extensão. Porém, prioritariamente, há que vivê-las. (SCHWANTES, p. 55, 2007)

Lukács, grande e renomado pesquisador do gênero *Roman*, discorre em *A Teoria do Romance (2000)* que o chamado gênero de educação tem como alicerce a consciência, ou seja, trata-se de um processo o qual o personagem do *Bildungsroman* atravessa em que há reflexão e consciência do aprendizado, bem como do crescimento interior que este o promoveu.

No conceito lukácsiano, o protagonista desenvolve suas habilidades por meio dos contatos e relações externas com o mundo, “[...] pela sua perfeição e coesão orgânica, ele é levado a alargar as suas faculdades que permitem defini-lo como um microcosmo comparável ao macrocosmo que o envolve.” (RODRIGUES, 2012, p.26)

Sob a perspectiva da história da literatura, o romance de formação é um gênero instituído nos últimos 30 anos do século XVIII na Alemanha e que retrata o processo de aperfeiçoamento do herói burguês, ou seja, trata-se de um gênero que se concentra na individualidade do homem, conforme determina a própria conceituação de *Roman* na história da Literatura. É de fato nessa questão em que o *Roman* e o *Bildungsroman* se entrelaçam e ao mesmo tempo se distanciam, uma vez que a trama, nesse momento, não é mais coletiva, mas sim centrada na contraposição

entre “eu e o mundo”. Essa relação é apresentada nos dois gêneros de modos diferentes: enquanto no primeiro o sujeito burguês procura seu lugar no mundo e sua ascensão político-social por meio de relações de parentesco – como no matrimônio, por exemplo –, no segundo a educação universal é a principal maneira do burguês harmonizar-se perante uma sociedade aristocrática em decadência, que acabou de estabelecer o proletariado como uma parcela da hierarquia social.

Na Inglaterra, França e Espanha, a forma do romance já consolidara sua tradição desde o século XVII, sendo fruto dela o clássico *Dom Quixote de La Mancha*, romance publicado em 1601. Na Alemanha, a forma do romance moderno seria apenas reconhecido pelo público leitor como sucessor da epopeia com a publicação de *Os sofrimentos do jovem Werther*, de Goethe, em 1774. A justaposição dos dois termos literários *Bildung* e *Roman* remontam, portanto, ao contexto histórico, social e político europeu como um todo significativo. “[...] a incipiente classe média alemã movimenta-se em direção à sua emancipação política, processo que se reflete na busca pelo auto-aperfeiçoamento e pela educação universal.” (MAAS, 2000, p. 22)

A partir do novo gênero literário, foi possível estabelecer um novo ideário burguês e a representar seus costumes, seus problemas pessoais, bem como finalmente apresentar um protagonista absolutamente comum, com um cotidiano ordinário, sem grandes qualidades heroicas ou destinado à alguma ação de caráter coletivo ou divino, mas que busca alcançar um grau de perfectibilidade; assim, o também público leitor burguês sentiu-se plenamente contemplado por essa nova prosa.

O romance de formação é designado como tal, não somente pelo conteúdo do enredo, mas também por seu potencial de formação do leitor, o que lhe conferia um potencial político: a ampliação do círculo de atuação social do burguês, por meio de uma formação universal, antes restrita à nobreza. (PIRES, 2014, p. 06)

O *Bildungsroman* na Alemanha intencionara, então, apresentar um herói em busca de harmonia social, bem como narrar a sua busca pela educação universal, ou seja, em diversas esferas, desde o letramento, as artes, até a uma especialização profissional. Imerso no contexto iluminista, esta era a proposta do *Bildungsroman*: a de *bilden* (em português, “formar”), e, em sentido amplo, criar uma identidade para a classe, até então, minoritária, dentro do período de uma aristocracia falida.

Caracterizando o *Bildungsroman* em duas fases, a autora Cíntia Schwantes explica que:

“(…) o Bildungsroman romântico é considerado otimista e o romance de formação do século XIX é considerado pessimista: para o primeiro, as promessas do Iluminismo guardavam sentido e podiam ser consideradas uma certeza: o conhecimento, a arte, as coisas do espírito estariam ao alcance de todos os membros do grupo social. No século XIX, por outro lado, já se tornara evidente que tais promessas não seriam cumpridas.(…)” (SCHWANTES, 2007, p. 01)

O próprio processo de aperfeiçoamento pode não resultar, apesar de todos os esforços, em harmonia no final da jornada.

O romance de Goethe é emblemático quando nos referimos à literatura do *Aufklärung*, isto é, do Iluminismo, uma vez que tem caráter educativo, bem como o personagem busca sua emancipação social e seu lugar no mundo:

Na Alemanha, onde o processo foi acima de tudo lento (...) a literatura teve um papel fundamental na veiculação dos princípios que nortearam a passagem da cultura do mérito transmitido, fundamentado nos direitos de posse e herança, para a cultura do mérito pessoal adquirido, atributo do burguês em formação. (MAAS, 2000, p. 29-30)

(...) A formação, no Século das Luzes, não é apenas uma necessidade vital, mas também um dever ético, visto estar ligada à exigência de autonomia, de dignidade, de harmonia do indivíduo consigo próprio e com o outro. A formação do indivíduo não é, portanto, um fim em si. O seu objetivo último é, com efeito, humanizar a sociedade, transmitindo à sua volta as lições adquiridas da experiência e fazendo-o beneficiar da maturidade e da inteligência adquiridas (...) (WIELAND, M. apud DEMAY, Claude; PERNOT, Denis, op. cit. Apud RODRIGUES, P., 2012, p. 24)

2. OS MENTORES E A EDUCAÇÃO EM OS ANOS DE APRENDIZADO DE WILHELM MEISTER

Publicado em 1796, caracterizou-se como o segundo romance de Goethe, marcando a história da literatura pelo renome de primeiro e mais alto romance de formação.

Conforme explicitado anteriormente, é fundamental para o conceito de *Bildung* a noção de uma formação universal que desenvolva as potencialidades do ser humano, contudo, dentro do conflito com a sociedade e a realidade. Tal formação universal em *Os Anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, e instaurada por Goethe, manifesta uma crítica à formação burguesa tecnicista e unilateral, processo o qual fragmenta¹ e desarmoniza o ser humano. Lukács (2006, p. 584)² afirma que *Wilhelm Meister* não só é uma crítica ao trabalho capitalista, mas à destruição e à dissolução do humano por causa deste, pois são desenvolvidas técnicas, mas não são formados seres humanos. O próprio personagem Meister questiona seu interior imperfeito na carta em que escreve a seu cunhado burguês, Werner, comunicando que está abandonando a carreira comercial e que estava em busca de sua formação e de seu autoaprimoramento por meio do seu engajamento no teatro:

De que me adianta fabricar um bom ferro, se meu próprio interior está cheio de escórias? E de que me serve também colocar em ordem uma propriedade rural, se comigo mesmo me desavim? Para dizer-te em uma palavra: instruir-me a mim mesmo, tal como sou, tem sido obscuramente meu desejo e minha intenção, desde a infância” (GOETHE, 2006, p. 284)

(...) a crítica à burguesia não é aqui apenas crítica a uma pequenez e estreiteza especificamente alemãs, mas também e ao mesmo tempo uma crítica à divisão capitalista do trabalho, à excessiva especialização do ser humano, ao aniquilamento do homem por essa divisão do trabalho. (LUKÁCS, 1994, p. 596)

Na primeira parte do romance, o protagonista Meister tem forte afeição pelo teatro, uma vez que para ele “só o teatro lhe poderia proporcionar o perfeito desenvolvimento de suas

¹ A fragmentação do ser humano é um assunto muito discutido atualmente devido ao sistema de ensino vigente, conteudista e de caráter tecnicista.

² LUKÁCS, G. *Posfácio*. In: _____. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tradução de Nicolino Simone Neto. São Paulo: 34, 2006. p. 582-592.

capacidades humanas” (LUKÁCS, 2006, p. 582). Em *Teoria do Romance* (2000), o autor indica que o protagonista de *Os Anos de aprendizado de Wilhelm Meister* se encontra em um conflito entre si e o mundo, pois sente a necessidade de se encaixar nele e de se relacionar com ele. Essa tentativa de reconciliação pelo indivíduo problemático é guiada por um ideal que não existe numa sociedade concreta burguesa. Contudo, Meister acredita que a única forma de alcançar a harmonia, bem como uma das esferas sociais (a nobreza), é de combater penosos caminhos de aprendizado.

Por suas inclinações, Wilhelm neste momento não acreditava que havia nascido para o comércio, como alega em uma conversa a um antigo conhecido de seu pai:

- O senhor nunca se viu numa situação em que uma pequena circunstância que o obrigasse a seguir um determinado caminho, em que logo lhe viesse ao encontro uma agradável ocasião, e onde uma série de lances inesperados o conduzisse enfim a um propósito que nem mesmo o senhor havia considerado? Isto não deveria inspirar-nos a submissão ao destino, a confiança num tal guia? (GOETHE, 1994, p. 65)

Percebe-se, nesta passagem, que o jovem Wilhelm considera suas inclinações voltadas para algo que nem ele mesmo esperava, no caso, para as artes cênicas e a poesia. Contrariando as expectativas de sua classe social e, principalmente, de seu pai, Wilhelm Meister percorre um longo caminho para descobrir a si mesmo perante à sociedade.

O motivo de sua decisão provém de sua compreensão, à época, de que, nas condições sociais existentes, só o teatro lhe poderia proporcionar o pleno desenvolvimento de suas capacidades humanas. O teatro, a poesia dramática são portanto aqui somente meios para o livre e pleno desenvolvimento da personalidade humana. (LUKÁCS, 1994, p. 594)

Assim, com o decorrer da trama e devido a grandes decepções com a vida em si, bem como no amor – por exemplo, no abandono pela amante Mariane – o protagonista supera temporariamente suas tendências artísticas e volta seus esforços para o dinheiro e o comércio, que antes eram postos de lado. Contudo, depois retorna ao teatro para encenação de Shakespeare, até que, novamente, abandona o ofício, desta vez definitivamente.

É revelado no romance, igualmente, uma grande influência – porém disfarçada – exercida por um grupo de pessoas denominado Sociedade da Torre, mentores que procuravam influenciar nas maiores decisões de Wilhelm. Assim, ele decide que apenas o teatro, de caráter subjetivo, não é suficiente para sua formação, mas é apenas um meio transitório para ela, no

sentido de sua plena integração à sociedade. Sendo assim, era necessário, em sua perspectiva, um contato direto com o mundo, com a vida prática, conforme bem explica Lukács:

Vimos que o ponto de transição decisivo para a educação de Wilhelm Meister consiste precisamente em que ele renuncie a sua atitude puramente interior, puramente subjetiva, para com a realidade, e chegue à compreensão da realidade objetiva, à atividade na realidade como ela é. Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister é um romance de educação: seu conteúdo é a educação dos homens para a compreensão prática da realidade. (LÚKACS, 2006, p. 592)

É neste processo transitório de uma formação subjetiva a uma objetiva que Meister adentra-se na Sociedade da Torre (*Turmgesellschaft*)³, cujos membros, oriundos da nobreza, têm papel fundamental no desenvolvimento pessoal do protagonista, bem como no fechamento da história, agindo como mentores em seus menores passos. O grupo revela no coletivo um maior espaço significativo que no individual, tornando-se incompleto e insuficiente apenas o desenvolvimento na esfera pessoal e individual – em verdade, o ser humano necessita, conforme o romance, de participação na vida pública e social, para então se realizar plenamente. É perante tal pensamento que Meister busca desenvolver, a partir de então, sua personalidade.

Outro passo e de grande relevância no processo de formação universal de Meister constituiu-se pelo ensinamento da Sociedade da Torre sobre a moderação e o equilíbrio: enquanto melhor equilibradas a razão e a emoção, mais próximo do ideal estaria o sujeito. Tal tentativa de moderação do herói observa-se em passagens como a que Wilhelm é apresentado ao grupo por um dos mentores: “ – Não é obrigação do educador de homens preservá-los do erro, mas sim orientar o errado; e mais, a sabedoria dos mestres está em deixar que o errado sorva de taças repletas seu erro” (GOETHE, 2006, p. 470). Trata-se, assim, de um grupo nobre que se motivava por ideais humanistas. Percebe-se claramente nesta passagem o erro como pressuposto para a aprendizagem.

Esta espécie de configuração dos ideais humanistas não significa porém para Goethe uma exclusão do elemento consciente. (...) ele atribui uma importância extraordinária à consciente orientação do desenvolvimento humano, à educação. O complicado mecanismo da torre, das cartas de aprendizado etc., servem precisamente para sublinhar esse princípio consciente e educativo. (...) Goethe dá a entender que a evolução de Wilhelm Meister foi desde o princípio controlada e conduzida de uma forma determinada. (LUKÁCS, 1994, p. 601)

³ Conforme as notas da publicação de 1994 do romance de Goethe pela editora Ensaio: “*torre*”: “a sociedade da torre, de que se trata aqui, assemelha-se em muitos costumes aos maçons. Difere, entretanto, em sua essência, por possuir um interesse fortemente pedagógico.” (p. 485)

A partir desse momento do romance é possível e essencial realizar uma nova leitura, uma que contrarie o pensamento inicial de Meister a respeito do teatro em detrimento da inserção na vida burguesa – a de que o ser humano não se desenvolve gradativamente de acordo com suas inclinações, mas sim dentro do processo de socialização, na interação e integração entre o eu, indivíduo, e a sociedade. Torna-se evidente, aqui, a responsabilidade da Sociedade da Torre como mentores nessa integração social.

3. A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS: UM ROMANCE CONTEMPORÂNEO DE FORMAÇÃO

3.1 Os mentores de Liesel Meminger e a educação informal

O romance inicia-se com uma descrição concisa, feita pela Morte, da história da protagonista Liesel Meminger. Ainda criança, Liesel encontrou-a três vezes sem tomar conhecimento disto.

É só uma pequena história na verdade, sobre entre outras coisas:

- uma menina
- algumas palavras
- um acordeonista
- uns alemães fanáticos
- um lutador judeu
- e uma porção de roubos. (ZUSAK, 2007, p. 11)

Contudo, perante um cenário sanguinário e, muitas vezes, beirando do tedioso ao trabalhoso, a garota chamou a atenção da narradora, que resolveu, assim, compartilhar sua história. O romance de Markus Zusak mundialmente conhecido foi publicado em 2007 no Brasil e, em 2014, foi lançada uma adaptação americana aos cinemas.

A Morte narra em 12 capítulos as aventuras e tragédias de uma garotinha em busca de palavras, leitura e livros em um contexto cruel da Segunda Guerra mundial, na Alemanha. Em 1939 seu pai biológico, comunista, já havia sido levado pelos nazistas e sua mãe deixou Liesel e seu irmão para pais adotivos. Aos nove anos, durante sua primeira viagem ferroviária de longa distância em direção à Rua Himmel – na pequena e fictícia cidade de Molching, a poucos

quilômetros de Munique – Liesel encontra pela primeira vez a Morte, que veio buscar a alma de seu irmão caçula dentro do trem.

Já que o título do livro transparece a característica mais “ilustre” da protagonista, marcam-se aqui eventuais roubos, sendo a leitura o seu *leitmotiv*. O primeiro aconteceu no enterro de seu irmão, quando um auxiliar de coveiro distraiu-se e deixou o livro cair na neve. “A menina que roubava livros tinha atacado pela primeira vez - o começo de uma carreira ilustre.” (ZUSAK, 2007, p.29-30). Liesel carregou o livro até a casa de Hans e Rosa Hubermann. A mãe, um pouco mais rígida e rabugenta, o pai, mais atencioso e compreensivo. A garota levou um tempo considerável para superar a separação de sua família, a morte de seu irmão, e a só então reconhecer os pais adotivos como sua família.

É apenas no final da trama que finalmente a menina que roubava livros, após longos episódios vividos e processos de amadurecimento pessoal e psicológico, supera o trauma da morte do irmão. “Sorriu e sorriu que, quando pôs tudo para fora, voltou caminhando para casa, e o irmão nunca mais penetrou em seu sono. De muitas maneiras, Liesel sentiria sua falta, mas jamais teria saudade de seus olhos mortos no piso do trem nem do som de uma tosse que matava”. (ZUSAK, 2007, p. 412)

Porém, antes, permeada de pesadelos noturnos, Hans solidarizou-se e prontificou-se a tornar a adaptação da menina à nova vida o mais confortável possível. Consta aqui como Liesel se apegou afetivamente ao livro como a última lembrança que tinha de sua antiga vida. A leitura deste viria a ser, mais tarde, sua maior válvula de escape das noites de pesadelo.

Na primeira noite com os Hubermann, ela havia escondido seu último vínculo com o irmão - O manual do Coveiro - embaixo do colchão, e vez por outra o tirava de lá e o segurava. Fitando as letras da capa e tocando o texto impresso na parte interna, ela não fazia idéia do que o livro dizia. A questão é que o assunto do livro não tinha mesmo importância. O mais importante era o que ele significava. O significado do livro

1. A última vez que ela vira o irmão
2. A última vez que ela vira a mãe. (ZUSAK, 2007, p. 39)

As noites de pesadelo tornaram-se piores a ponto de haver episódios de xixi na cama, acarretando que Hans Hubermann tivesse que dormir numa poltrona ao lado de Liesel. Destacase neste momento o primeiro dia de alfabetização informal de Liesel, quando o pai adotivo encontra o livro escondido e a menina revela-se a ele analfabeta. As aulas informais eram apelidadas de “aula da meia-noite”.

Com o passar do tempo Liesel desenvolve afeição por seu pai adotivo e se entusiasma com as aulas “da meia-noite”, que se multiplicam e passam a acontecer no porão dos Hubermann. A afeição pelos livros e pelas palavras tornam-se, igualmente, cada vez mais latentes, conforme Liesel avança no aprendizado, legitimando, dessa forma, Hans como seu principal mentor intelectual. A protagonista sentia-se desconfortável na escola regular, já que, apesar de sua idade um tanto avançada, pertencia à classe dos menores que estavam ainda aprendendo a ler. Em um dos episódios, inclusive, Liesel é mandada para a frente da sala de aula para ler um trecho de um livro em voz alta como teste de leitura, contudo, atrapalha-se e acaba por recitar um trecho do *Manual do Coveiro*, sendo punida pela professora. A garota, assim, jurou a si mesma que na próxima chamada de leitura leria perfeitamente. É importante constatar, primeiramente, que a própria protagonista percebe suas falhas e então busca o seu aperfeiçoamento gradativamente, uma vez que se sente deslocada na escola. Tal persistência, porém, não decorre apenas do desejo de pertencimento a um grupo, mas à sociedade como um todo – uma vez que Liesel se incomoda por não compreender, muitas vezes, o contexto que vivenciava. O aperfeiçoamento deriva, também, de uma aspiração íntima e pessoal à leitura, já que os livros tornavam a vida da protagonista em pleno nazismo menos miserável e mais prazerosa.

Conforme os excertos abaixo, destaca-se como a narradora elucida ao leitor a premissa de que se atribui na trama muito mais valor e mérito à educação de caráter informal que à regular, o que aproxima a narrativa do *Bildungsroman* paradigmático.

Numa das aulas no porão, papai dispensou a lixa (que estava acabando depressa) e pegou um pincel. Eram poucos os luxos na casa dos Hubermann, mas havia um suprimento abundante de tinta, e ela foi mais do que útil para a aprendizagem de Liesel. Papai dizia uma palavra e a menina tinha que soletrá-la em voz alta e pintá-la na parede, desde que a acertasse. Depois de um mês, a parede era repintada. Uma nova página de cimento. (ZUSAK, 2007, p. 65)

(...) ela sentia um orgulho evidente do papel de Hans Hubermann em sua educação. Talvez você não imagine, escreveu, mas não foi tanto a escola que me ajudou a ler. Foi papai. As pessoas acham que ele não é inteligente, e é verdade que ele não lê muito depressa, mas eu não tardaria a saber que as

palavras e a escrita tinham salvado sua vida, uma vez. (...) (ZUSAK, 2007, p.59)

Apesar da mentoria ser um ponto de encontro entre os dois romances aqui explorados, o principal mentor da garotinha possuía um baixo grau de instrução, isto é, não se tratava de um grande intelectual ou de uma grande instituição, como ocorre em clássicos do *Bildungromane*, com a nobreza da Sociedade da Torre em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, mas de um homem comum e de classe social baixa. O mesmo procede quanto a outro mentor, o judeu Max Vandenburg, que chega à metade da trama. Contudo, destoa deste padrão a terceira mentora, a primeira dama Ilsa Hermann, detentora de uma mansão com uma biblioteca incrível, segundo a perspectiva de Liesel.

Quando a garota rouba seu segundo livro de uma fogueira em homenagem ao *Führer*, é flagrada pela *Frau Hermann*, uma cliente regular dos ofícios de lavadeira e passadeira de Rosa Hubermann. Ao entregar a roupa na casa do prefeito, Liesel percebe que ela sabia do furto.

*Uma coisinha para baixar a euforia
Ela não se safara de coisa alguma.
A mulher do prefeito a vira, sim.
Só estava esperando o momento certo.* (grifos do autor, ZUSAK, 2007, p. 121)

Contudo, a reação inesperada de sua mentora foi permitir que a garota entrasse em sua biblioteca pela primeira vez. Ilsa Hermann garante um papel fundamental na formação intelectual de Liesel, oferecendo-a inúmeras oportunidades para ler: primeiro concedendo-a visitas de leitura regulares à biblioteca, posteriormente, presenteando-a com um caderninho, incentivando, assim, a protagonista a escrever sua própria história.

Ela o disse em voz alta, com as palavras distribuídas por uma sala repleta de ar frio e livros. Livros por toda parte! Cada parede era provida de estantes apinhadas, mas imaculadas. Mal se conseguia ver a tinta. 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 tinha visto.

(...) Em quantos livros tinha tocado?
Quantos havia *sentido*? (grifos do autor, ZUSAK, 2007, p. 123)

É claro que havia suor e arquejos amarfanhados de respiração estendidos diante dela.

Mas Liesel estava lendo.

A mulher do prefeito, depois de deixar a menina entrar pela quarta vez, sentou-se à escrivaninha, simplesmente olhando para os livros. Na segunda visita, dera permissão para que Liesel tirasse um deles da estante e o folheasse, o que

levava a outro e mais outros, até que havia uma dúzia de livros grudados nela, ou presos embaixo de um braço, ou na pilha que subia cada vez mais na mão restante. (ZUSAK, 2007, p. 132)

Um dia, as palavras haviam inutilizado Liesel, mas agora, quando se sentava no chão, com a mulher do prefeito sentada à escrivãzinha do marido, ela experimentava uma sensação inata de poder. Acontecia toda vez que decifrava uma palavra ou formava uma frase. (ZUSAK, 2007, p. 134)

O reconhecimento de seu próprio autoaperfeiçoamento e da construção de sua própria identidade é constantemente enfatizado na trama. Isso se deve ao fato de que Liesel se constitui como uma heroína cuja aprendizagem se constroi de modo ativo por meio da reflexão. Gradativamente, ela percebe o papel da leitura em sua construção pessoal, social e política. “O indivíduo não apenas reflete, mas, age sobre a realidade, em busca de seu próprio desenvolvimento.” (MARTINS, 2008, p. 271)⁴ – isto é, mais do que alfabetizada, a heroína torna-se uma criança conscientizada. O autoaperfeiçoamento atinge seu patamar máximo quando Liesel decide, com o incentivo da mulher do prefeito, que é hora de escrever sua própria história, narrar suas experiências e sua relação íntima de amor e ódio com as palavras.

“Uma protagonista feminina só adquirirá experiência de fato se refletir sobre suas ações, mas se o fizer, perderá seu valor enquanto mulher: a inocência. Dessa forma, uma protagonista feminina que embarca em um processo de formação está sempre na contramão da cultura ocidental.” (SCHWANTES, 2007, p.55)

Apesar de Schwantes abordar o romance de formação feminino, que não é do interesse deste trabalho, é produtivo refletir sua ideia a partir de outra face: da transformação de uma criança em uma adolescente – não uma comum, pois seu ambiente de convivência, com escassez de suprimentos, de alimentos e com abundância de perdas, limita a infância de Liesel e a obriga a lidar com tais complicações desde cedo. Perde, então, parte de sua inocência (sendo ela, aqui, sinônimo de ignorância), ao se tornar mais consciente e responsável, ao mesmo tempo que mantém uma característica essencial e constante no romance: a perspectiva inocente, sinônima de criativa, dos fatos. É simples visualizar tal ponto de vista infantil ao considerar que o discurso da narradora, que trataremos posteriormente, e o modo como Liesel enxerga os fatos é um complexo de cores, de imagens, de sons, de sentidos e de fantasia.

⁴ MARTINS, Willian Mendes. *A modernidade e a teoria do romance de G. Lukács*. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 8, n.3, p. 263-273, 2008.

- Você pode subir e me dizer como está o tempo?

Naturalmente, Liesel subiu a escada correndo. Parou perto da porta manchada de cuspe e se virou ali mesmo, observando o céu.

Ao voltar para o porão, contou-lhe:

- Hoje o céu está azul, Max, e tem uma nuvem grande e comprida, espichada feito uma corda. Na ponta dela, o sol parece um buraco amarelo...

Naquele momento, Max soube que só uma criança seria capaz de lhe fornecer um boletim metereológico desses. Na parede, pintou uma corda comprida e cheia de nós, com um sol amarelo e gotejante na ponta, como se fosse possível mergulhar dentro dele. (ZUSAK, 2007, p. 223-224)

Contudo, uma das maiores complicações com a qual Liesel teve de lidar e o maior segredo que fora obrigada a guardar foi Max Vanderburg, um judeu escondido no porão de sua casa na Rua Himmel, em Molching. Nesta cena anterior Max encontra-se trancado no porão e, por não ver o céu há muito tempo, pede à menina que o conte o que enxerga. Considera-se o judeu o segundo mentor no desenvolvimento de Liesel, como provedor de situações propícias à leitura, e, principalmente, no desenvolvimento pessoal, afetivo e político da personagem, sendo seu verdadeiro amigo. Ambos identificaram-se por meio da afeição pelas palavras, porém, como judeu e mantido sob segredo, Liesel percebera que a amizade dos dois jamais poderia ser revelada, o que seria fatal para sua família e para o próprio judeu, pois Max era o perseguido, e o *Führer* era seu perseguidor. Muitos eventos levaram a protagonista a perceber o conflito político naquele momento, mas o fato dele se encontrar em seu porão gerou uma grande comoção e empatia da parte da menina, devido ao laço entre os dois.

Uma estranha palavra
Kommunist

Ela a ouvira várias vezes nos anos mais recentes.

“Comunista”.

(...) Aquela palavra estranha estava sempre presente em algum lugar, parada na esquina, espreitando no escuro. Usava ternos, uniformes. Onde quer que eles fossem, lá estava o termo, toda vez que seu pai era mencionado. Liesel era capaz de cheirá-lo e prová-lo. Só não conseguia soletrá-lo nem entendê-lo. (ibidem, p.32)

- Minha mãe é comunista? - indagou. (...)

- Não faço idéia...nunca a conheci.

- O Führer levou ela embora?

A pergunta surpreendeu os dois e obrigou o pai a ficar de pé. Outra mentira crescia em sua boca, mas foi impossível soltá-la.

- Acho que ele pode tê-la levado, sim.

- Eu sabia.

As palavras foram jogadas nos degraus e Liesel sentiu a lama de raiva quente que se agitava em sua barriga.

- Odeio o Führer - disse - Odeio ele. (...) (ZUSAK, 2007, p. 105-106)

É possível decifrar, a partir de tais trechos, como Liesel já havia desenvolvido tão bem, para uma criança, os níveis intelectual e político, a ponto de entender mais do que a semântica das palavras, a importância delas para legitimar um discurso de ódio propagado pelo *Führer*.

A relação do judeu com a menina intensifica-se com um presente inesperado no aniversário de Liesel. Sabendo da paixão dela por livros, Max escreve um livro do próprio punho chamado “O Vigador”, contando sua história de forma breve, e a presenteia. Entende-se neste trabalho inicialmente a leitura como meio de identificação dos dois personagens, funcionando para ambos como refúgio e válvula de escape em relação à realidade. Pelo auxílio prestado por Max, Liesel aperfeiçoa cada vez mais, já na metade da trama, sua habilidade de leitura, sendo capaz de ler fluentemente, conforme explica a narradora.

Liesel costumava sentar-se em mantas de proteção. Ficava lendo enquanto Max terminava as palavras cruzadas. Sentavam-se a poucos metros de distância, falando muito raramente, e só havia mesmo o barulho das páginas virando. Muitas vezes, ela também deixava seus livros para Max ler, no horário em que ia à escola. Enquanto, em última instância, Hans Hubermann e Erik Vandenburg tinham-se unido pela música, Max e Liesel eram unidos pela reunião silenciosa de palavras [...]

Eles sentavam e liam.

[...]

Cada vez mais, Liesel fechava os olhos e pedia a Max que lhe fizesse perguntas sobre as palavras que ela errava continuamente, e xingava quando estas ainda lhe escapavam. Depois, punha-se de pé e pintava essas palavras na parede, em qualquer lugar, até nove vezes. [...] (ZUSAK, 2007, p. 223)

Papai sentou-se no chão, num canto, desempregado como sempre. Por sorte, logo iria para o Knoller com seu acordeão. Com o queixo apoiado nos joelhos, ouviu a menina a quem lutara para ensinar o alfabeto. Lendo orgulhosamente, ela despejou as últimas palavras aterradoras do livro em Max Vandenburg. (ZUSAK, 2007, p. 285)

O ápice da história entre os dois personagens culmina no último presente que Liesel recebe de Max – um outro livro escrito à mão, porém, uma ficção sobre a menina que roubava livros, aquela em que o judeu a intitulou de “A sacudidora de palavras”. Adicionando o *Führer* à história, a garota torna-se heroína e a responsável por cativar as pessoas e “empoderar” as palavras de maneira boa e pura, enquanto o “vilão” usufruía do mesmo processo para fins opostos. Trata-se claramente de uma grande metáfora simbolizando o conceito dual das palavras, isto é, como elas podem ser utilizadas para influenciar negativamente e positivamente as pessoas. Sabendo desse novo significado na vida de Liesel, o judeu o interpreta em “A sacudidora de palavras”.

Página 116

Liesel: Quase risquei esta história.

Achei que talvez você já estivesse crescida demais para esse tipo de conto, mas pode ser que ninguém esteja. Pensei em você, nos seus livros e palavras, e esta história estranha me veio à cabeça. Espero que você encontre alguma coisa boa nela. (p. 385)

As melhores sacudidores de palavras eram os que compreendiam o verdadeiro poder delas. Eram os que conseguiam subir mais alto. Um desses sacudidores era uma menininha magricela. Ela era famosa como a melhor sacudidora de palavras de sua região, porque sabia o quanto uma pessoa podia ficar impotente SEM as palavras. (ZUSAK, 2007, grifos do autor)⁵

3.2 O caso de amor sem êxito

Pode não haver em *A menina que roubava livros* uma grande ênfase no quesito amoroso como nos cânones romances de formação, mas definitivamente ele foi importante no desenvolvimento da personagem principal. Explorando o tema do primeiro amor, Marcus Zusak acrescenta à história o personagem Rudy Steiner, da mesma faixa etária de Liesel, para auxiliá-la em suas aventuras e roubos. A Morte, inclusive, o deixa em evidência em muitos momentos de sua narração.

Vizinho de Liesel, Rudy Steiner era um típico alemão de aparência, de classe social baixa e membro de uma numerosa família. Entre partidas de futebol, idas e vindas da escola, apostas e cumplicidade nos roubos de livros e de comida – já que ambos passavam fome com a escassez da guerra –, Rudy e Liesel tornaram-se grandes amigos e confidentes. Rudy era destaque na escola nazista devido a sua habilidade atlética. Por ser um grande fã do corredor olímpico negro Jesse Owens, inocentemente, em um dos eventos da trama, pinta seu corpo de carvão e imita o atleta olímpico. Depois de ser alertado e repreendido por seu pai, Rudy entende que por causa da guerra ele não poderia idolatrar tal atleta. Devido a sua habilidade esportiva, inclusive, houve um episódio em que o menino foi convocado para à guerra, porém seu pai aceitou a responsabilidade em seu lugar e partiu.

Em outro episódio, durante suas travessuras com Liesel, o menino pediu a ela inúmeras vezes que o beijasse. A menina, apesar de rubra, sempre o negou.

⁵ ZUSAK, Markus. *A sacudidora de palavras*. In: _____. *A menina que roubava livros*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007. Tradução de Vera Ribeiro. p.02. página ilustrativa.

Levou-a até o Oval Hubert, palco do incidente de Jesse Owens, onde os dois ficaram parados, com as mãos nos bolsos. A pista se estendia à sua frente. Só podia acontecer uma coisa. Rudy começou.

— Cem metros — incitou-a. — Aposto que você não consegue me ganhar. Liesel não estava disposta a engolir nada daquilo.

— Aposto que eu consigo.

— Você aposta o quê, Saumenschzinha? Tem algum dinheiro?

— É claro que não. Você tem?

— Não.

Mas Rudy teve uma idéia. Era o menino apaixonado vindo à tona.

— Se eu ganhar, eu beijo você. (ZUSAK, 2007, p. 50)

Rudy, ao mesmo tempo que era muito amigo de Liesel, sempre tentava conseguir o seu tão sonhado beijo, chegando a pular no gelado Rio Amper para apanhar um livro. “Que um tal um beijo, *Saumensch?*” (ibidem, p. 217) pedia ele em sua frase favorita à Liesel como forma de recompensa.

2. Essa postura de desprendimento era uma boa ocasião para pedir a Liesel o favor habitual Como é que ela poderia recusá-lo?
— *Que tal um beijo, Saumensch?*

Ficou parado mais alguns instantes, com água pela cintura, antes de sair do rio e lhe entregar o livro. Tinha as calças grudadas no corpo e não parou de andar. Na verdade, acho que ele sentiu medo. Rudy Steiner ficou com medo do beijo da menina que roubava livros. Devia ter ansiado muito por ele. Devia amá-la com uma intensidade incrível. Tanto que nunca mais tornaria a lhe pedir seus lábios, e iria para sua sepultura sem eles. (ZUSAK, grifos do autor, p. 267)

Se até a metade do romance Liesel e Rudy compartilhavam o futebol, a fome, os roubos e o amor juvenil, posteriormente foi a vez da dor e a saudade dos pais que haviam partido para a guerra. Rudy, ao contrário de Liesel – que já havia sofrido perdas em sua vida – sentia a guerra “longe de sua pele”, até seu pai partir. Eram, naquele momento, dois adolescentes com medo da morte e tentando confortar um ao outro, fosse roubando livros, comida, ou apenas estando em companhia um do outro. Devido à ausência dos pais, ambos sabiam quem culpar por toda saudade que sentiam. No trecho abaixo destaca-se um diálogo dos dois revelando uma inocente, porém latente consciência política.

Após doze dias de ausência de Alex Steiner, Rudy decidiu que já chegava. Precipitou-se portão adentro e bateu na porta de Liesel.

- *Kommst?*

- *Ja.*

(...)

- Para onde estamos indo?

- Não é óbvio?

- Bem...para dizer a verdade...realmente, não.
 (...) - Acho que vou procurar o Führer (...)
 - Por quê?
 - Porque quero matá-lo.
 - Chegou até a girar nos calcanhares, voltando-se para o resto do mundo. (...)
 - Vai escurecer logo, Rudy.
 - E daí? - fez ele. E continuou andando.
 - Eu vou voltar.
 (...) - Está bem, roubadora de livros. Pode me deixar agora. Aposto que, se houvesse uma porcaria de um livro no fim desta estrada, você continuaria a andar. Não é?
 (...) - Você acha que é o único, *Saukerl!*? - e deu meia-volta. - E você só perdeu o seu pai...
 - Que quer dizer isso?
 Liesel demorou um instante para contar.
 Sua mãe. Seu irmão. Max Vandenburg. Hans Hubermann. Todos desaparecidos. (ZUSAK, 2007, p. 369-370)

Como disse anteriormente a narradora, Rudy morreria sem ter o tão sonhado beijo de Liesel, bem como ela se arrependeria e jamais o veria de novo. Nesta cena, Liesel cede sobre seu corpo estendido no chão dos escombros, beija seus lábios como sempre quis e repete que o amava – pois amava seu melhor amigo, na realidade.

— Meu Deus, Rudy...

Inclinou-se, olhou para seu rosto sem vida, e então beijou a boca de seu melhor amigo, Rudy Steiner, com suavidade e verdade. Ele tinha um gosto poeirento e adocicado. Um gosto de arrependimento à sombra do arvoredo e na penumbra da coleção de ternos do anarquista. Liesel beijou-o demoradamente, suavemente, e, quando se afastou, tocou-lhe a boca com os dedos. (ZUSAK, 2007, p. 466)

Diferentemente de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, em que os casos amorosos de Wilhelm o levaram a superar seus fracassos, em *A menina que roubava livros* não houve tempo para reparações dos erros.

3.3 A leitura em voz alta e a história de Liesel segundo ela mesma

Consideram-se nesta pesquisa dois momentos como sendo o ápice da formação da protagonista, por serem episódios em que ela faz uso livre de seu maior conhecimento adquirido: a leitura e a escrita.

Após séries de alertas de bombardeios aos arredores de Molching, os moradores da Rua Himmel deveriam, a cada alarme, urgentemente correr para o porão de uma das vizinhas dos

Hubemann, reunir-se e aguardarem notícias para serem liberados quando o perigo houvesse passado. Todos deveriam levar objetos preciosos consigo, caso quisessem. Liesel Meminger levava todas as vezes apenas seus livros, e os lia no porão para distrair sua mente dos bombardeios. Contudo, ela os lia em voz alta, pretendendo, assim, abafar o som das bombas e concentra-se no som das palavras. Muitas pessoas notaram que ela estava falando, alguns não entendiam, com exceção de Rudy Steiner.

[...] para se reconfortar, para isolar a algazarra do porão, Liesel abriu um de seus livros e começou a ler [...] *O Assobiador*, e ela falou em voz alta, para ajudar sua própria concentração.

[...] foi Rudy quem notou. Atentou diretamente para o que Liesel estava lendo e deu um tapinha no irmão e nas irmãs, dizendo-lhe para fazerem o mesmo. Hans Hubermann aproximou-se e convocou a todos e, em pouco tempo, uma quietude começou a escoar pelo porão apinhado. (ZUSAK, 2007, p. 332, grifos do autor)

Como muitas vezes as palavras haviam reconfortado e salvado Liesel de seus maiores pesadelos, elas faziam o mesmo com os refugiados no porão. Ela havia se tornado a atenção principal dos ouvintes a cada capítulo lido. A cada alarme disparado, pessoas aguardavam para saberem o desfecho de “O Assobiador” pela boca de Liesel. A garota esperava que as palavras, assim como as tocou, tocassem a todos nos momentos de maior desespero e medo. Contudo, antes mesmo dos episódios nos porões, Liesel havia lido seus livros para Max Vandenburg quando havia adormecido por um período longo de tempo devido à doença, e, por fim, para confortar uma de suas vizinhas, que havia perdido um de seus filhos na guerra.

A protagonista almejava provocar em outras pessoas a mesma mudança que os livros e a leitura haviam provocado em sua vida. De fato, torna-se inviável pensar em um romance de formação cuja intenção não é, além de narrar os aprendizados do herói, provocar uma transformação no leitor. *A menina que roubava livros* trata-se de um ciclo de transformações – iniciando-se pela heroína, mas atingindo personagens próximos a ela, e até personagens secundários, terminando com a modificação da própria narradora, como se abordará no próximo capítulo desta pesquisa.

Referimo-nos a este romance, portanto, como um romance de formação que tematiza, mais do que os episódios de desenvolvimento da heroína da história, as palavras em si, o seu poder de persuasão e de transformação; por fim, a leitura como alicerce na educação e formação do ser humano. Encontra-se, neste quesito, uma das maiores peculiaridades deste romance.

Perto do final da trama, conforme mencionado anteriormente, Liesel recebe de presente da mulher do prefeito um caderninho preto e nele decide contar a sua própria história. “Usando

uma lata pequena de tinta como assento e uma grande como mesa, Liesel pôs o lápis na primeira página. No centro, escreveu o seguinte: *A menina que roubava livros/ uma pequena história de Liesel Meminger*” (ZUSAK, 2007, p. 455). Consolidando todos os momentos de sua infância, desde a viagem de trem até a chegada na Rua Himmel, Liesel narra todos os principais episódios de sua passagem pela pequena cidade de Molching. Lá estão seus pais biológicos, seu irmão, os Hubermann, Max Vandenburg, Rudy e os Steiner, Ilsa Hermann e todos que marcaram sua infância.

No bombardeio seguinte, em 2 de outubro, ela havia terminado. Restavam apenas algumas dúzias de páginas em branco, e a roubadora de livros já começava a reler o que tinha escrito. 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. (ZUSAK, 2007, p. 458)

Em sua história, Liesel escreve sobre as palavras, sobre sua trajetória na alfabetização e das pessoas que a auxiliaram, sobre o judeu em seu porão, sobre os livros roubados, sobre seu melhor amigo Rudy. Por fim, ao escrever, ela eterniza todos os aprendizados que a transformaram, o que aprendeu com as palavras e, principalmente, o que sentiu quando finalmente as possuiu para si.

A menina que roubava livros

- Última linha

Odiei as palavras e as amei,

e espero tê-las usado direito. (ZUSAK, 2007, p. 459, grifos do autor)

3.4 A relação entre *eu versus mundo*: o papel da leitura no desenvolvimento político da protagonista

É observando o aperfeiçoamento no processo de alfabetização que se destaca um papel determinante no amadurecimento político da protagonista de *A menina que roubava livros*. Somente por meio da leitura que Liesel harmoniza a relação entre “*eu versus mundo*” (MAAS, 2000), pois, tornando-se alfabetizada, a garota consegue constituir-se como sujeito no mundo.

Nesta dialética, o maior objetivo do herói do romance de formação é estreitar ou anular o seu desalinhamento em relação à sociedade e inserir-se nela – no caso do protagonista de “Os

anos de aprendizado de Wilhelm Meister”, “tanto no aspecto estético quanto histórico-filosófico. [...] Seu tema é a reconciliação do indivíduo problemático, guiado pelo ideal vivenciado, com a realidade social concreta” (LÚKACS, 2000, p.138, apud MENDES, 2008, p. 271). Meister encontra-se decidido, assim, a ingressar na vida pública.

Em *A menina que roubava livros* o processo de inserção é ressignificado, pois a alfabetização e a leitura na vida de Liesel Meminger não indicam uma ascensão social ou de uma melhor posição profissional, como no cânone *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* – tratando-se este último de um romance burguês que intencionara uma emancipação política, social e hierárquica em relação à aristocracia através da educação.

No romance de Zusak a formação universal não se concebe apenas por um papel intermediário, mas também possui um fim em si própria. Isto é, a leitura na vida de Liesel Meminger, inicialmente, tem valor próprio e constitui o seu objetivo a ser alcançado. “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. (...) Talvez nunca houvesse uma resposta exata sobre onde e quando isso havia ocorrido.” (ZUSAK, 2007, p.31)

Liesel conhecia bem suas dificuldades com as palavras e sabia que, dependendo exclusivamente da escola regular, não aprenderia a ler e a escrever, bem como que ser alfabetizada por seu pai adotivo, que mal tinha frequentado a escola, não seria uma tarefa rápida e fácil. Contudo, ela não se importava, pois seu mentor acreditava mais em seu potencial do que a escola, como foi discutido no tópico anterior sobre a função da educação informal em sua formação.

Tipo humano e estrutura de ação, portanto, são condicionados aqui pela necessidade formal de que a reconciliação entre interioridade e mundo seja problemática, mas possível; de que ela tenha de ser buscada em penosas lutas e descaminhos, mas possa ser encontrada. (LÚKACS, 2000, p.138, apud MENDES, 2008, p. 271)

Neste raciocínio é importante repensar, assim, em que ponto a leitura foi a maior responsável pelo amadurecimento político de Liesel. Sem a alfabetização, ela jamais seria capaz de compreender o contexto da Alemanha na época, que, além de se encontrar em plena guerra, era governada e vigiada por pessoas bem informadas e poderosas; igualmente jamais conseguiria ter adquirido ao menos um pouco de conhecimento, a partir de seu próprio ponto de vista, sobre o Holocausto e sobre o *Führer*, tampouco sobre as consequências desta guerra em si e em sua família diretamente. Pessoas pelas quais possuía afeto, que haviam desaparecido, morrido ou partido para lutar em favor da Alemanha.

O conjunto de determinantes que circundam a personagem, principalmente os socioeconômicos e políticos, fazem com que a garota roube para ter acesso à leitura, já que pertencia a uma família adotiva de renda baixa. Como uma ferramenta fundamental, assim, a leitura permitiu que Liesel colhesse uma reflexão política que estava limitada, na época, apenas ao entendimento dos adultos detentores da educação formal.

A partir de sua motivação pela leitura, Liesel foi capaz, posteriormente, de conhecer sua própria identidade e apreciar literatura. Portanto, as palavras em *A menina que roubava livros* não possuíam outra finalidade senão em si mesmas.

Arrancou uma página do livro e a rasgou no meio.

Depois, um capítulo.

Em pouco tempo, não restava nada senão tiras de palavras, derramadas feito lixo entre suas pernas e em toda sua volta. As palavras. Por que tinham que existir? Sem elas, não haveria nada disso. Sem as palavras, o *Führer* não era nada. Não haveria prisioneiros claudicantes, nem necessidade de consolo ou de truques mundanos para fazer com que nos sentíssemos melhor.

De que adiantavam as palavras?

Dessa vez ela o disse em voz alta, para a sala iluminada de laranja.

- De que servem as palavras? (ZUSAK, 2007, p. 452-453)

Torna-se claro o momento em que, apesar de ter alcançado seu objetivo, a protagonista depara-se com a dualidade das palavras: podem erguer uma nação inteira para fazer o que você manda, como fez o *Führer*, ou podem levar o leitor a outras dimensões da imaginação, como ocorreu com Liesel. Declara-se este como o evento mais importante da trama, no qual a heroína demonstra um grandioso amadurecimento perante à menina de apenas nove anos que chegou na Rua Himmel, em Molching. Nesta passagem, ela apreende que as mesmas palavras que a salvaram inúmeras vezes de sua realidade e de suas perdas foram as mesmas que causaram a guerra à qual ela e sua família eram sujeitas. Neste momento não há mais uma perspectiva infantil ou inocente dos fatos – elas já os enxerga “nus e crus”, compreende que o mundo letrado à qual tanto aspirava fazer parte apoiava e, inclusive, ditava o futuro das pessoas – como o de sua família biológica, adotiva, de seus amigos e, por fim, de um dos milhares judeus alemães, que estava escondido em seu porão.

Retomando ao ponto inicial, é plausível depreender, assim, que a protagonista não aprende a ler para promover uma ascensão na carreira, mas para se envolver no mundo das palavras, entender a si mesma e o mundo atual em que vive, para não se sentir, por fim, mais impotente perante ele. Nesse processo, indivíduo e mundo são equilibrados e harmonizados de uma forma completamente diferente dos romances cânones de formação, uma vez que a protagonista não procura por uma aceitação social, mas por uma pessoal. O conceito de inserção

política e social é aqui totalmente esvaziado e repensado, cedendo lugar para um outro que vem ao encontro à valorização do conhecimento em sua forma pura, no sentido pedagógico.

4. A CONSTRUÇÃO DA NARRADORA EM *A MENINA QUE ROUBAVA LIVROS*

Seria incoerente, ao se tratar de *A menina que roubava livros*, não introduzir nesta presente pesquisa a narradora do romance, figura de grande destaque e uma das maiores peculiaridades dele. Trata-se de uma narradora que expõe os acontecimentos sobre a vida da “roubadora de livros”, mas não mantém uma neutralidade, deixando-se envolver pela trama. Afinal, não é uma narradora comum: é uma figura temida por muitos e, em meio ao holocausto, suplicada pela maioria. Assim como os livros simbolizavam a liberdade para a protagonista, é o que a Morte representa no romance e concede aos personagens secundários – a libertação para um mundo melhor, longe do terror e da crueldade da guerra.

[...] É claro, uma apresentação. Um começo. Onde estão meus bons modos? Eu poderia me apresentar apropriadamente, mas, na verdade, isso não é necessário. Você me conhecerá o suficiente e bem depressa, dependendo de uma gama diversificada de variáveis. [...] (ZUSAK, 2007, p.10)

Em *Posição do narrador no romance contemporâneo* (2003)⁶, Adorno discorre sobre “O momento antirealista do romance moderno, sua dimensão metafísica, amadurece em si mesmo pelo seu objeto real, uma sociedade em que os homens estão apartados uns dos outros e de si mesmos“ (p.58). Enquanto o romance em sua forma mais tradicional tem pretensão de envolver e convencer o leitor na trama narrada, o narrador contemporâneo desfruta de recursos estéticos na construção de sua narração, fornecendo-os, a sua escolha, no encadeamento do enunciado e da enunciação. Trata-se de uma reconfiguração do romance, ao passo que sua trama se torna, na leitura, um alvo de diversas ressignificações, e cuja participação ativa do leitor auxilia na construção de seu sentido. Devido a um enunciado invadido pelo aspecto subjetivo e por focalização onisciente e interna, ele passa a não pertencer mais de forma absoluta ao narrador. “Mesmo a pretensão imanente que o autor é obrigado a sustentar, a de que sabe exatamente como as coisas aconteceram, precisa ser comprovada (...)” (p. 59)

⁶ ADORNO, T. W. *Posição do narrador no romance contemporâneo*. In: _____. *Notas de Literatura I*. 1. Ed. Tradução e apresentação de Jorge M.B. de Almeida. São Paulo: 34, 2003, p. 55 – 63.

É interessante notar a estratégia de Zusak, ao construir uma narradora literalmente onisciente, como numa figura divina, pois, sendo a morte, esteve presente em todos os episódios em que narra. Sendo igualmente onipresente, a Morte conhece tudo e todos. Porém, ela exalta a história de apenas uma das pessoas, a que mais chamou a atenção: uma menina que roubava palavras. Não fosse a Morte que contasse a história e entrevistasse nela, a obra perderia um elemento peculiar e fascinante, que é a estética da linguagem do discurso, isto é, o trabalho artístico da narração.

A preocupação de aproximar e entender a morte no mundo moderno tornou-se uma maneira de garantir a felicidade. A ficcionalização da morte através da representação dos elementos míticos e significações, a possível convivência com a morte entre as coisas e os grupos sociais, transforma o constante medo da aniquilação em uma possibilidade menos dolorosa. As inventivas manifestações do homem em relação à morte são inesgotáveis no sentido de enganá-la ou ainda tentar conviver com a sua inevitabilidade (SILVA, G., 2011, p. 05)

A morte é um sujeito primordial na segunda guerra mundial, sendo forçada a trabalhar em dobro em tempos de combate e nos campos de concentração. O fato de conhecer todas as obscuridades da guerra e estar exausta delas⁷ viabiliza que ela conte a história de forma direta e sem rodeios aos leitores. Porém, uma das várias táticas discursivas da narrativa (que serão discutidas nos próximos tópicos desta pesquisa) encontra-se no constante uso do discurso indireto-livre, no qual pensamentos íntimos e falas das personagens se fundem com os da narradora. Toda a simpatia e identificação que sente por Liesel transparece devido à presença do discurso indireto livre – momentos em que se confundem as vozes da narradora e da protagonista, ao mesmo tempo que de forma indireta a narradora cede espaço à Liesel para expor seus conflitos e reflexões internas. Dessa forma, é impossível manter a neutralidade da narração.

[...] A menina recuou. Cautelosamente. Desceu os primeiros degraus de costas, contando. **Talvez a mulher não a tivesse visto roubar o livro, afinal.** Estava escurecendo. Talvez tivesse sido uma daquelas ocasiões em que uma pessoa parece estar olhando diretamente para a gente, quando, na verdade, está

⁷ [...] Quem tomaria meu lugar, enquanto eu tiro uma folga em seus detinos-padrão de férias, no estilo resort, seja ele tropical, seja da variedade estação de inverno? A resposta, é claro, é ninguém, o que me instigou a tomar uma decisão consciente e deliberada – fazer da distração minhas férias. Nem preciso dizer que tiro férias à prestação. Em cores. (ZUSAK, 2007, p. 10)

feliz da vida prestando atenção em outra coisa, ou só devaneando. Qualquer que fosse a resposta, Liesel não tentou nenhuma análise adicional. [...] (ZUSAK, 2007, p.121, grifos nossos)

Cabe neste momento revelar outra peculiaridade da narradora, à luz da teoria de Norman Friedman (2002)⁸, cujo estudo centraliza-se nos diversos narradores e pontos de vista. Conforme discutido anteriormente sobre a onisciência da Morte, Friedman explica o narrador onisciente, cujo ponto de vista, por ser ilimitado, pode fugir muitas vezes do controle do próprio narrador. Sendo assim, ele pode colocar a dispor do leitor ângulos distintos sobre uma cena, ao passo que pode igualmente ocultar outros, e até mostrar apenas o seu próprio ângulo, ficando a seu critério escolher a forma como a narração é conduzida. Por esse viés, Friedman caracteriza o narrador onisciente intruso, alvo de análise desta pesquisa. Sendo o leitor sujeito a diversas informações, que não necessariamente se caracterizam apenas pelos eventos da trama, isto é, pela história em si, ele entra em contato com percepções, devaneios e sentimentos do narrador, que “é livre não apenas para informar-nos as idéias e emoções das mentes de seus personagens, como também as de sua própria mente.” (p.173). Assim, Friedman cita sobre o tipo de narrador em questão que “A marca característica, então, [...] é a presença das intromissões e generalizações autorais sobre a vida, os modos e as morais, que podem ou não estar explicitamente relacionadas com a estória à mão. [...]” (p. 173)

Tomando o conceito de Friedman, introduz-se a Morte em *A menina que roubava livros* como uma narradora onisciente intrusa. É possível claramente visualizar a subjetividade e a intromissão na narração da morte por inúmeros devaneios, como exemplifica-se abaixo:

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.

⁸ FRIEDMAN, N. *O ponto de vista na ficção: O desenvolvimento de um conceito crítico*. Tradução de Fábio Fonseca de Melo. *Revista USP*, São Paulo, n. 53, p. 166-182, março/maio 2002.

Como a maioria dos sofrimentos, esse começou com uma aparente felicidade. (ZUSAK, 2007, p. 76)

Contudo, é importante frisar neste tópico outros tipos de intromissões na história, como a insistência da narradora em introduzir na trama sobre a ladra de livros outras histórias paralelas, ainda que elas mantivessem completo vínculo com Liesel Meninger. Em 478 páginas de romance, existem dez histórias paralelas, começando com os capítulos *O Lutador* e *Breve História do lutador judeu*, ambas contando a vida de Max antes de chegar a Molching. “Agora vamos adiante, até uma luta numa noite fria. Deixaremos que a roubadora de livros nos alcance depois” (ZUSAK, 2007, p. 143). Max Vandenburg ainda conquista espaço no romance com mais duas histórias, agora fictícias, escritas pelo judeu como presentes à Liesel: *O Vigia* e *A Sacudidora de Palavras* – sendo interessante destacar que ambas as histórias possuem ilustrações no exemplar utilizado para esta pesquisa.

A narradora ainda deixou disponível ao leitor a história de Hans Hubermann, pai adotivo de Liesel, adicionando os títulos *O acordeonista* e *O acidente*. Contudo, têm uma posição de destaque *Diário da Morte*, *O guerreador*, *A Morte e Liesel* e *O vigia* (mesmo nome, porém com histórias distintas), títulos das quais a narradora faz uso exclusivo para expor seus pensamentos, suas morais e experiências pessoais, pelas quais passa por meio de seu ofício.

Apesar de tantas intromissões, a narradora não participa dos fatos narrados – não de fato, e aqui se encontra outra estratégia de Markus Zusak: “a narradora coloca-se entre testemunha e personagem do romance: em algumas cenas, a Morte posiciona-se na periferia da história, observando de longe o desenrolar da trama; em outras ela se aproxima até quase interagir com os personagens” (SILVA, C., 2015, p. 35)⁹. Sendo a Morte, a narradora tem a habilidade de estar presente em algumas cenas, principalmente nas descritas pelos capítulos *O Diário da Morte*, ao mesmo tempo que é invisível aos personagens ao seu redor. Contudo, como pôde o autor, então, construir uma narradora invisível, presente veridicamente em alguns eventos narrados e outros não, que pudesse contar com fervor e eficácia a história de uma criança que viu apenas três vezes em toda sua eternidade? Por meio da alternância de ponto de vista, isto é, de focalizações internas. A narradora revela em seu discurso constantemente o seu interior, bem como a subjetividade dos personagens, mas, principalmente, de Liesel Meminger. A partir do ponto de vista da menina, a narradora é capaz de introduzir o olhar de uma criança sobre a guerra. É, assim, criada a ilusão de que a história é percebida ora pelo ponto

⁹ SILVA, Caroline Patrícia Parra Gomes da. *A menina que roubava livros: Liesel e a aprendizagem da leitura*. 2015. 115 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138557>>.

de vista de Liesel, uma criança, ora pelo da Morte, uma narradora que reproduz a mesma perspectiva e sente os mesmos sentimentos da protagonista. Tal olhar infantil acerca de um tema muito abordado nas literaturas contemporâneas, que é a segunda guerra mundial, torna *A menina que roubava livros* um romance inovador e peculiar. Não foi em vão que, a partir de sua primeira publicação em 2005 tornou-se, assim, um *best-seller* de romances infanto-juvenis, bem como posteriormente o romance *O menino do pijama listrado*, do autor John Boyne, cuja primeira publicação foi em 2006.

Sim, a surpresa seria o terceiro motivo para ler este romance. A surpresa de encontrar uma narrativa nova sobre um tema gasto e agastado: o holocausto. Há sessenta e quatro anos começava uma das piores fases da história do mundo. Uma fase vergonhosa, triste, suja: indizível. E indescritível, já que o horror foi tanto, tamanho, que excedia (e excede) o universo do dizer, escrever, exprimir. *A menina que roubava livros* traz essa e outras surpresas. Trata-se de um novíssimo olhar sobre a guerra do Führer, e, sugere que seja um olhar sem intenção de ferir. Já que todos (uns em dose alarmante) de alguma maneira fomos decisivamente afetados. (OLIVEIRA, S.M. de; PINA, P.K. da C., 2012, p. 04)

4.1 Uma narradora contemporânea: mecanismos de distanciamento e aproximação do leitor

Tratando sobre o gênero narrativo do romance, extrai-se, a partir do trecho de *Posição do narrador no romance contemporâneo* (2003), uma série de características que Adorno considera como causa da crise do romance – primeiramente e mais importante, a desconstrução da falsa ilusão entre ficção e realidade; torna-se mais claro ao leitor, a partir de um narrador que se intromete na narração, que a trama não passa de uma representação da realidade, isto é, de ficção. Assim, o romance tradicional ganha uma nova forma com recursos que provocam a aproximação ou o distanciamento afetivo e estético do leitor com a narrativa.

A nova reflexão é uma tomada de partido contra a mentira da representação, e na verdade contra o próprio narrador, que busca, como um atento comentador dos acontecimentos, corrigir sua inevitável perspectiva. A violação da forma é inerente a seu próprio sentido. Só hoje a ironia enigmática de Thomas Mann, que não pode ser reduzida a um sarcasmo derivado do conteúdo, torna-se inteiramente compreensível, a partir de sua função como recurso de construção da forma: o autor, com o gesto irônico que revoga seu próprio discurso, exime-se da pretensão de criar algo real, uma pretensão da qual nenhuma de suas palavras pode, entretanto, escapar. (ADORNO, 2003, p. 60).

Nos momentos em que a narração do romance de Zusak é interrompida, os eventos deixam de ser tão importantes para a história, cedendo um espaço significativo para a forma discursiva intrusa. Assim, a narradora Morte ora cativa, ora distancia o leitor pela forma de narrar.

De fato, a principal virtude do médium narrativo é a sua infinita flexibilidade, ora expandindo em detalhes vívidos, ora contraindo em econômico sumário; poder-se-ia arriscar, ainda, a vaga generalização de que a ficção moderna é caracterizada por sua ênfase na cena (mental ou no discurso e na ação), ao passo que a ficção convencional caracteriza-se por sua ênfase na narração. (FRIEDMAN, 2002, p. 173)

No caso de *A menina que roubava livros*, conforme o excerto de Friedman, os processos de aproximação e distanciamento do leitor são obtidos a partir da representação de distintos pontos de vista na trama, incluindo o da própria narradora onisciente e intrusa, que demarca sua opinião sobre os fatos na narração – delimitando a marca da construção de seu próprio discurso – bem como chama o leitor constantemente para participar e acompanhar a história de Liesel Meninger.

Em outras palavras, há mecanismos propositalmente utilizados pela narradora que podem cativar ou afastar o leitor da trama, seja pela identificação ou pelo estranhamento causados por sua narração peculiar. Portanto, há um processo de subjetivação da narrativa no romance em questão, bem como um desaparecimento da distância segura entre o leitor e a ficção – como ocorreu antes no caso do romance de formação paradigmático de Goethe, que era mergulhado na *mimese* e no discurso objetivo.

Quando em Proust o comentário está de tal modo entrelaçado na ação que a distinção entre ambos desaparece, o narrador está atacando um componente fundamental de sua relação com o leitor: a distância estética. No romance tradicional, essa distância era fixa. Agora ela varia como as posições da câmara no cinema: o leitor é ora deixado do lado de fora, ora guiado pelo comentário até o palco, os bastidores e a casa de máquinas. (ADORNO, 2003, p. 61)

Destacam-se como principais recursos para cativar e afastar o leitor – permitindo-o “mergulhar” para dentro da história ou deslocá-lo para fora – a ironia e a sinestesia, o apelo direto ao leitor e o uso constante de *flashbacks* e antecipações de cenas.

4.1.1 A Ironia e a sinestesia

Um teor humorístico beirando ao irônico possui uma presença muito marcante na narração da Morte. Suas intromissões são fontes inesgotáveis de comentários, que revelam uma tentativa constante de mostrar um lado cômico de uma figura, *a priori*, tenebrosa e misteriosa. Ao mesmo tempo que a linguagem irônica desta figura ressignificada que narra *A menina que roubava livros* possa afastar o leitor da narrativa, por outro lado o instiga a se aproximar da Morte e a observá-la melhor.

- Quando a morte me pegar - jurou o menino -, vai sentir meu punho na cara.

Pessoalmente, gosto disso. Desse heroísmo idiota.

É.

Gosto muito. (ZUSAK, 2007, p. 170, grifos nossos)

Ela era uma menina.

Na Alemanha nazista.

Como era apropriado que descobrisse o poder das palavras! (ZUSAK, 2007, p. 134, grifos nossos)

Através do mesmo processo a narradora traz ao leitor um complexo de sensações que apenas um ser humano seria capaz de senti-las e de descrevê-las.

Deixe-me pintar-lhe um quadro:

Pés roçando o chão

O ímpeto do fôlego juvenil.

Palavras gritadas: “Pra cá! Por aqui! *Scheisse!*”

O quicar rude da bola na rua (ZUSAK, 2007, p. 135, grifos nossos)

Pessoalmente gosto do céu **cor de chocolate**. Chocolate-escuro, bem escuro. As pessoas dizem que ele condiz comigo. Mas procuro gostar de todas as cores que vejo – o espectro inteiro. **Um bilhão de sabores**, mais ou menos, nenhum deles exatamente igual, e **um céu para chupar de devagarzinho**. Tira a contundência da tensão, Ajuda-me a relaxar. (ZUSAK, 2007, p. 10, grifos nossos)

4.1.2 O apelo ao leitor

Romances brasileiros como os machadianos são conhecidos pelo narrador intruso que estabelecia constantemente uma conversa com o leitor, como o clássico *Dom Casmurro* (1899). Ultrapassando barreiras globais, a narradora de *A menina que roubava livros* utiliza-se tanto desse recurso que seu discurso beira, ora a um testemunho, ora a uma confissão. Não se pode deixar de ressaltar as diversas vezes em que, inclusive, ela inclui a si mesma como personagem nas conversas estabelecidas com o leitor.

Agora, uma mudança de cena.

Foi tudo muito fácil para nós dois até aqui, **meu amigo ou amiga, não acha?** Que tal esquecermos de Molching por um ou dois minutos?

Isso **nos** fará bem.

Além disso, é importante para a história. (ZUSAK, 2007, p. 127, grifos nossos)

Deve ter havido uma boa dose de sentimentos confusos naquele momento, porque a idéia de Hans Hubermann brotara não apenas de Liesel, mas também de seu filho. Será que ele já temia nunca mais voltar a vê-lo? Por outro lado, ele também se comprazia com o êxtase de uma idéia (...). Por ora, a idéia bastava. Era indestrutível. Transformá-la em realidade, bem, isso era outra história completamente diferente. **Mas, por enquanto, deixemos que ele a desfrute.**

Vamos dar-lhe sete meses.

Depois, chegaremos a ele.

Ah, e como chegaremos. (ZUSAK, 2007, p. 118, grifos nossos).

4.1.3 Flashbacks e antecipações

Em se tratando de estranhamento, por fim, e mais importante: a Morte não mantém o leitor atento à narrativa pela trama em si, pois se o leitor dependesse do desenrolar dos eventos para continuar lendo o romance de Markus Zusak até o fim, ele desistiria a partir da página 23, como se pode observar no trecho abaixo:

Aquela última vez.

Aquele céu vermelho...

Como é que uma menina que rouba livros acaba ajoelhada, soltando uivos e ladeada por um monte de entulho ridículo, gordurento, inventado, feito pelo homem? (ZUSAK, 2007, p.23)

Não bastasse o começo da narrativa para antecipar eventos de grande relevância, a narradora admite ao leitor que se utiliza constantemente de antecipações, mesmo a do próprio clímax, bem como esporadicamente retoma alguns fatos passados. Sua intenção tornar-se clara: o processo do desenvolvimento da protagonista importa muito mais que seu fim trágico.

É claro que estou sendo grosseira. Estragando o fim não apenas do livro inteiro, mas desse seu pedaço em particular. Dei a você dois acontecimentos de antemão porque não tenho muito interesse em construir mistérios. O mistério me entedia. Dá trabalho. Sei o que acontece, e você também. As maquinações que nos levam até lá é que me irritam, me deixam perplexa, me interessam e me estarrecem.

Há muitas coisas em que pensar.

Muitas histórias.

Há, com certeza, um livro chamado *O assobiador*, que realmente precisamos discutir, além de saber exatamente como ele veio a flutuar rio abaixo no Amper, no período que conduziu ao Natal de 1941. Devemos lidar com tudo isso primeiro, não acha?

Então, está resolvido.

Lidaremos. (ZUSAK, 2007, p. 219)

No último trecho abaixo é possível observar que a antecipação já tem um fim mais específico: chegando ao final da narrativa, a Morte já demonstra mais fragilidade e mais intimidade com a protagonista, admitindo que ela mesma deixara se envolver pela vida da menina que roubava livros.

Mais uma vez, ofereço-lhe um vislumbre do fim. Talvez seja para abrandar o golpe que virá depois, ou para *me* preparar melhor para contá-lo. Seja como for, devo informar-lhe que chovia na Rua Himmel quando o mundo acabou para Liesel Meminger.

O céu gotejava. (ZUSAK, 2007, p. 431)

4.2 Uma narradora humanizada

Uma verdadezinha

Eu não carrego gadanha nem foice.

Só uso um manto preto com capuz quando faz frio.

E não tenho aquelas feições de caveira que vocês parecem gostar de me atribuir à distância.

Quer saber a minha verdadeira aparência?

Eu ajudo. Procure um espelho enquanto eu continuo. (ZUSAK, 2007, p. 271)

O perfil da Morte retratada não é apavorante ou sádico como normalmente é visualizada – ao contrário, a Morte é bem-humorada, trabalhadora e justa. Embora pareça intimidadora à primeira vista, ela prova cada vez mais ser sensível e simpática, praticamente humana, ao longo

do enredo. Durante seu penoso trabalho, sem folgas, sua curiosidade a fez observar um humano sobrevivente – a protagonista Liesel Meminger, com quem acaba se identificando e compartilhando sua história com os leitores.

Bem como dito, o autor de *A menina que roubava livros* atribui características à narradora que a tornam peculiar. Além de ceder a voz da narração a uma figura como a Morte, ocorre um processo de antropomorfização. Principalmente, é preciso discorrer sobre este: a narradora reconhece os humanos como criaturas diferentes de si, ao mesmo tempo que entrega ao leitor muitos indícios de pensamentos e características estritamente humanos: como o tédio, a pena, o cansaço, a ironia, o humor, e a tristeza, por exemplo.

Provavelmente é ilícito dizer que, em todos os anos do império de Hitler, nenhuma pessoa pôde servir ao *Führer* com tanta lealdade quanto eu. **O ser humano** não tem um coração **como meu**. O coração humano é uma linha, ao passo que o meu é um círculo, e tenho a capacidade interminável de estar no lugar certo na hora certa. A consequência disso é que estou sempre achando seres humanos no que eles têm de melhor e de pior. Vejo sua feiúra e sua beleza, **e me pergunto como uma mesma coisa pode ser as duas**. Mas eles têm uma coisa que eu invejo. Que mais não seja, os humanos têm o bom senso de morrer. (ZUSAK, 2007, p. 426, grifos nossos)

Além disto, é possível observar em sua fala uma imagem tão fantasiosa dos fatos quanto nas de Liesel. É interessante, a partir dos trechos abaixo, notar a semelhança no vocabulário escolhido da narradora e de Liesel Meminger. Será possível, por meio dessa observação, configurar uma perspectiva infantil dos fatos, seja pela voz da narradora ou da protagonista, conforme explicado anteriormente.

- Você pode subir e me dizer como está o tempo?

Naturalmente, Liesel subiu a escada correndo. Parou perto da porta manchada de cuspe e se virou ali mesmo, observando o céu.

Ao voltar para o porão, contou-lhe:

- Hoje o céu está azul, Max, e tem uma nuvem grande e comprida, espichada feito uma corda. Na ponta dela, o sol parece um buraco amarelo...

Naquele momento, Max soube que só uma criança seria capaz de lhe fornecer um boletim metereológico desses. Na parede, pintou uma corda comprida e cheia de nós, com um sol amarelo e gotejante na ponta, como se fosse possível mergulhar dentro dele. (ZUSAK, 2007, p. 223-224)

UMA PEQUENA TEORIA:

As pessoas só observam as cores do dia no começo e no fim, mas, para mim, está muito claro que o dia se funde através de uma multidão de matizes e entonações, a cada momento que

passa. Uma só hora pode constituir em milhares de cores diferentes. Amarelos céreos, azuis borrifados de nuvens. Escuridões enevoadas. No meu ramo de atividade, faço questão de notá-los. (ZUSAK, 2007, p. 10)

A estética da linguagem da narração é claramente muito bem trabalhada ao longo da trama, principalmente por seus inúmeros devaneios, característica do narrador onisciente intruso. Como dito anteriormente, o uso do discurso indireto livre, permitindo a fusão das vozes da narradora e personagens, aproxima ainda mais a Morte de Liesel, sendo impossível, inúmeras vezes, diferenciar se os pensamentos pertencem à primeira ou à segunda.

Em *A arte de narrar em Autran Dourado*¹⁰, a pesquisadora Maria Célia Leonel agrega uma grande contribuição a este trabalho, pois refere-se à função da intromissão do narrador, mesmo que seja em relação à novela *Uma vida em segredo*, que é objeto de seu estudo. Ela declara que a intromissão do narrador que se utiliza da focalização onisciente configura-se na “fala interiorizada do personagem” por meio do discurso indireto livre, que “cria a ilusão de que se acompanha mais de perto a intimidade dela”. É assim que “o escritor consegue construir o universo subjetivo”, referiu-se a autora ao complexo e interior universo da protagonista. (p.99)

Quando chegou a Molching, Liesel tinha ao menos uma vaga percepção de estar sendo salva, mas isso não servia de consolo. **Se sua mãe a amava, por que deixá-la na porta de outra pessoa? Por quê? Por quê?**

Por quê?

(...) Liesel sabia. Mas isso não queria dizer que tivesse de aceitar. (...) Nada alterava o fato de ela ser uma menina magricela e perdida em mais um lugar estranho, com mais gente estranha. Sozinha. (ZUSAK, 2007, p. 32, grifos nossos)

Talvez a mulher não a tivesse visto roubar o livro, afinal. Estava escurecendo. **Talvez tivesse sido uma daquelas ocasiões em que uma pessoa parece estar olhando diretamente para a gente, quando, na verdade, está feliz da vida prestando atenção em outra coisa, ou só devaneando.** Qualquer que fosse a resposta, Liesel não tentou nenhuma análise adicional. [...] (ZUSAK, 2007, p.121, grifos nossos)

É a partir dos breves devaneios da narradora que se observa um gradativo desenvolvimento afetivo, seja pelas almas que carrega e, principalmente, pela própria roubadora de livros. Além disso, a partir de tais devaneios, percebe-se logo que este não se trata

¹⁰ MARCHEZAN, Luiz Gonzaga. TELAROLLI, Sylvia. (org). Faces do narrador. *A arte de narrar em Autran Dourado*. Araraquara-São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2003. p. 99

apenas de um romance de formação de uma protagonista, mas também da transformação e desenvolvimento da própria narradora.

Com o espírito adolescente ainda ardendo de leve em meus braços, andei umas centenas de metros com o resto delas. Como as meninas, mantive-me concentrada no céu. A última coisa que eu queria era abaixar os olhos para o rosto perdido de minha adolescente. Uma menina bonita. Agora, tinha toda a morte pela frente.

(...)

Estava cansada. E o ano ainda nem havia chegado à metade. (ZUSAK, 2007, p. 296, grifos nossos)

Se não houvesse perdido seus cigarros para Hans Hubermann, não o teria desprezado. Se não o houvesse desprezado, talvez não tivesse tomado o seu lugar, semanas depois, numa estrada bastante inócua.

Um assento, dois homens, uma discussão rápida e eu.

Às vezes me arrasa o jeito como as pessoas morrem. (ZUSAK, 2007, p. 404, grifos nossos)

Gabriela Silva (2011)¹¹, em seu breve estudo sobre o romance em questão, afirma que o autor de *A menina que roubava livros* surpreende ao apresentar uma nova perspectiva em relação à imagem que se faz da figura da morte, pois rompe com “o paradigma de que os homens é que esperam a morte [...] ao inverter a polaridade da relação homem-morte, mostra-nos que talvez além de sermos observados pela morte, possamos mais do que ela nos assusta, surpreendê-la com nossas vidas” (p.05).

Em entrevista à revista *Época* em 2008, o autor Markus Zusak comenta a criação da narradora através de perguntas elaboradas por leitores:

Por que a história de *A Menina Que Roubava Livros* é contada do ponto de vista da Morte?

Zusak– Porque fez sentido para mim. Há um velho ditado que fala que a guerra e a morte são as melhores amigas. Então, pensei: “Quem pode ser um narrador melhor para um livro que se passa na Alemanha nazista?”. A morte estava em todo lugar naquele tempo. O verdadeiro avanço, porém, foi quando percebi que a morte deveria ser mais vulnerável, e não macabra e todo-poderosa. Pensei: “E se a morte tivesse medo dos humanos?”. Isso pareceu inesperado, mas também pensei que fazia sentido. Afinal, a morte está na iminência de ver todos os nossos maiores desastres e todas as terríveis coisas de que os humanos são capazes. Minha idéia era que a morte contaria essa história, na tentativa de provar a ela mesma que os

¹¹ SILVA, Gabriela. *A menina que roubava livros – A Morte pede palavra*. Anais da XI Semana de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, nov 2011.

homens podem ser belos e altruístas (Pergunta da leitora Maria da Glória Jucá, Fortaleza, CE) (CHIU, 2008, apud SILVA, C., 2015, p. 38)¹²

Como conseguiu transformar a morte em algo tão sublime?
Zusak – Tive a idéia de que a morte poderia distrair a si própria de nossa feiúra pela observação de nossa beleza – e da beleza do mundo a nosso redor. Também me senti livre para usar a linguagem de um jeito delicadamente diferente. Por exemplo: a morte se refere ao céu, às árvores e à terra como pessoas, e não como coisas. Quando ela diz “o céu, que era vasto e azul e magnífico”, vê o céu como um colega. Gosto da idéia de que tudo é parte de outro, e que a morte não é diferente disso. É somente outra parte de tudo que nós vivenciamos naturalmente. Quis que esse livro se aproximasse de encontrar a beleza imersa em um tempo tão terrível (Pergunta da leitora Janete Saraiva, Fortaleza, CE) (CHIU, 2008, apud SILVA, C., 2015, p. 38)

De fato, nas laudas finais, momento em que a Morte finalmente se encontra com a alma de Liesel Meminger, já idosa, é comprovado o posicionamento da narradora em relação a todos os atos humanos já observados por ela.

Tive vontade de dizer muitas coisas à roubadora de livros, sobre a beleza e a brutalidade. Mas que poderia dizer-lhe sobre essas coisas que ela já não soubesse? Tive vontade de lhe explicar que constantemente superestimo e subestimo a raça humana – que raras vezes a estimo (...) tudo o que pude fazer foi virar-me para Liesel Meminger e lhe dizer a única verdade que realmente eu sei. Eu a disse à menina que roubava livros e digo a você agora. Última nota de sua narradora: os seres humanos me assombram. (ZUSAK, 2007, p. 478)

¹² SILVA, C.P.P.G.da. A menina que roubava livros: Liesel e a aprendizagem da leitura. 2015. 115 p.
Dissertação (Educação) – Instituto de Biociências – UNESP, Rio Claro.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o objetivo deste trabalho, foi proposto o estudo acerca do romance de Markus Zusak, *A menina que roubava livros*, a partir da perspectiva de dois elementos literários de grande significação na obra – a protagonista e a narradora. Sob plano de fundo, o *Bildungsroman* norteou a análise da protagonista de tal romance contemporâneo, estabelecendo-se como ponto de partida o protagonista de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, cânone mínimo instaurado por Goethe na Alemanha no século XVIII.

Dentre muitas características do romance de formação citadas por autores como Wilhelm Dilthey, Bakhtin, Lúkacs e Wilma Patricia Maas, por exemplo, procurou-se estabelecer eventos em comum os quais os heróis de ambos os romances experienciaram. Assim, tomaram-se como pontos de intertextualidade eventos de grande influência no desenvolvimento e amadurecimento pessoal, intelectual e político dos protagonistas, em especial a de *A menina que roubava livros*: os mentores e a educação informal, com o acréscimo do caso de amor juvenil no romance de Zusak.

Introduzida no contexto da Alemanha nazista, a menina de apenas 9 anos chega órfã a uma família adotiva, com um livro escondido e com um segredo: é analfabeta. A interpretação realizada nesta pesquisa sobre o processo de desenvolvimento de Liesel Meminger é fundamentada na alfabetização e no letramento da criança, que anseia por entender o que as palavras ao seu redor representam. O roubo de livros constitui-se, na realidade, como uma válvula de escape para a protagonista, que sofre muitas perdas ao longo de sua infância devido à guerra. Conforme aprende a ler, é possível verificar o grande avanço no desenvolvimento não só intelectual, bem como afetivo e político. Com o auxílio de mentores, as palavras começam – em meio a grandes percalços – a se encaixar gradativamente na vida da menina, até o momento em que elas finalmente fazem sentido e a protagonista percebe, afinal, o caráter dual das palavras, sendo sábias e cruéis, ora destruindo as pessoas e ora as salvando (como se deu com ela). Responsável também pelo seu desenvolvimento afetivo, encontra-se o primeiro amor da protagonista, seu vizinho.

Não foi do interesse desta monografia explorar o contexto social do romance de Zusak, bem como do cânone mínimo de Goethe, contudo, entender a influência do contexto político e social no processo de formação dos heróis dos *Bildungsromane* – que partem da inocência e da imaturidade a um nível harmônico a partir da sociabilidade, isto é, de suas inserções sociais.

Foi importante frisar, contudo, que nenhum personagem se inseriu completamente na sociedade. No caso de Meister, houve a impossibilidade de ascensão social e intelectual do burguês devido a sua restrição em relação à formação universal dos nobres. No de Liesel, as condições sociais precárias as quais a guerra a sujeitou – fossem a limitando pela pobreza o seu acesso a livros, ou censurando pelo próprio *Führer* as leituras que os alemães, na época, eram permitidos acessar. A escola formal, inclusive, responsabilizava-se mais por intimidar e oprimir a menina em relação à sua alfabetização do que ensiná-la de fato. Somando todas essas variáveis, os mentores tiveram, portanto, um papel primordial na formação de Liesel Meminger. Assim, o título do romance faz jus a única saída viável (e ilegal) encontrada pela protagonista para ter acesso às palavras: roubando livros.

O segundo elemento sujeito à análise, desta vez mediante autores como Adorno e Friedman, é a peculiar narradora de *A menina que roubava livros*, a Morte. Ao contrário do narrador realista do cânone goethiano, caracterizado na terceira pessoa e distante dos fatos, cedendo a voz majoritariamente ao protagonista por meio do discurso direto – como numa peça teatral –, a narradora do romance contemporâneo de Zusak é onisciente, intrusa e alterna focos narrativos, utilizando-se, muitas vezes, de discurso indireto-livre. Em tese, significa que o conceito de mimese (imitação) é muito saliente na narração de Goethe, enquanto na de Zusak “a forma de narrar”, ou seja, a estética da linguagem narrativa, sobressai-se em relação à própria trama. Na prática, tornam-se, a partir de tais recursos narrativos, narrações muito distintas: a construção da narradora Morte em *A menina que roubava livros* permite que o leitor rompa com a distância estética fixa pressuposta pelo narrador realista, isto é, ora aproxima o leitor da história, ora o distancia.

No romance de Zusak há tanto um processo de ilusão, quando de desilusão: alternando as perspectivas dos eventos narrados entre si e outros personagens, por um lado, a morte traz a ilusão ao leitor de que ela conhece muito bem o íntimo desses, bem como é capaz de demonstrar onisciência em todos os fatos narrados; por outro lado, recursos como a ironia, os *flashbacks*, as intromissões e as antecipações rompem o envolvimento do leitor com a trama, mas o instigam para conhecer, mesmo assim, a história de uma menina que roubava livros. Por fim, os devaneios são responsáveis por demonstrar o processo de humanização da própria narradora, bem como o processo de formação da heroína de *A menina que roubava livros*.

Espera-se, com esta pesquisa, ter colaborado para o estudo do gênero do *Bildungsroman*, genuinamente alemão, demonstrando como ele transcendeu o tempo e as fronteiras globais, sendo apropriado, até hoje, pelos romances contemporâneos. Almejou-se, principalmente, ao

estudar o romance *A menina que roubava livros*, demonstrar o seu potencial diegético e estético. Por fim, ter incentivado futuros pesquisadores literários a explorar e a aprofundar seus estudos neste *best-seller*.

Referências Bibliográficas:

ADORNO, T. W. Posição do narrador no romance contemporâneo. In: _____. *Notas de Literatura I*. 1. Ed. Tradução e apresentação de Jorge M.B. de Almeida. São Paulo: 34, 2003, p. 55 – 63. ISBN 85-7326-285.

ASSIS, M. de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Martin Claret, 2012.

BAKHTIN, M. M. O romance de educação. In: _____. *Estética da criação verbal*. 2.ed. Tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 238. ISBN 85-336-0616-8.

DAMIÃO, C.M. A resenha “Crise do romance” de Walter Benjamin: Alfred Döblin e Berlin Alexanderplatz. *Artefilosofia*, Outro Preto -MG, n.6, p. 46-51, 2009. Disponível em: <http://www.raf.ifac.ufop.br/pdf/artefilosofia_06/artefilosofia_06_01_dossie_walter_benjamin_05_carla_milani_damiao.pdf>

FRIEDMAN, N. O ponto de vista na ficção: O desenvolvimento de um conceito crítico. Tradução de Fábio Fonseca de Melo. *Revista USP*, São Paulo, n. 53, p. 166-182, março/maio 2002.

GOETHE, J.W. von. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tradução de Nicolino Simone Neto. São Paulo: Ensaio, 1994. ISBN 85-85669-03-09

_____. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tr. Nicolino Simone Neto; apresentação de Marcus Vinicius Mazzari; Posfácio de Georg Lukács. São Paulo: Editora 34, 2006.

LUKÁCS, G. Anexo: *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. In: _____. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tradução de Nicolino Simone Neto. São Paulo, 1994, p.594-601.

_____. *A teoria do romance*. 1.ed. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: 34, 2000. ISBN 978-85-7326-182-0.

_____. *Posfácio*. In: _____. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tradução de Nicolino Simone Neto. São Paulo: 34, 2006. p. 582-592.

MELO NETO, J.C. de. *Poesias completas (1940-1965)*. [S.l.]: Sabiá, 1968.

MAAS, W.P.M.D. *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: UNESP, 2000. ISBN 85-71393095.

MARTINS, W. M. *A modernidade e a teoria do romance de G. Lukács*. Revista de Iniciação Científica da FFC, v.8, n.3. p. 271, 2008. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/200>>

MOISÉS, M. *Dicionário de termos literários*. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2004. p.71. ISBN 85-316-0130-4.

MARCHEZAN, L. G. TELAROLLI, S. (org). *A arte de narrar em Autran Dourado*. In: _____. *Faces do narrador*. Araraquara-SP: Cultura Acadêmica Editora, 2003. p.99

OLIVEIRA, S.M. de; PINA, P.K. da C. *Cinco motivos para ler (A menina que roubava livros)*. *Linguasagem*, São Carlos-SP, n. 18, 2012. ISSN 1983-6988. Disponível em: <<http://www.letas.ufscar.br/linguasagem/edicao18/resenhas.php>>.

PETIT, M. *Construir-se a si próprio*. In: _____. *Os jovens e a leitura*. São Paulo: 34, 2010. p. 76-78.

PIRES, P.G.C. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister e as formas de individualismo dos séculos XVIII e XIX*. 2014. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. p. 06. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-27042015-121729/pt-br.php>>

RODRIGUES, P. da G. *Redescobrir Manuel da Fonseca: Cerromaior como romance de formação*. 2012. 129 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.ual.pt/handle/11144/217>>

SARAMAGO, J. *As intermitências da morte*. [S.l.]: Companhia das Letras, 2005.

SCHWANTES, C. O autoritarismo em Duas Iguais. *A produção cultural em regimes autoritários*, n. 2. ISSN 1679-849X. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/5023>>

_____. Narrativas de Formação Contemporâneas: uma questão de gênero. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília-DF, n. 30, p. 53-62, julho-dezembro 2007.

SILVA, Caroline Patrícia Parra Gomes da. *A menina que roubava livros: Liesel e a aprendizagem da leitura*. 2015. 115 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138557>>.

SILVA, G. A menina que roubava livros – a morte pede a palavra. In: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. *XI Semana de Letras – O cotidiano das Letras*. Porto Alegre -RS: Edipucrs, 2011. ISSN 2237-1591. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/XISemanaDeLetras/index.htm>>.

ZUSAK, M. *A menina que roubava livros*. 1. Ed. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007.