

Grupo de Estudos em Análise de Discurso e Ensino de Línguas

CONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS DE CONTO DE MISTÉRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL: SEMIOLINGUÍSTICA E APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Construction of short mystery stories characters in elementary school: semiolinguistic and collaborative learning

Isabela Pereira Dias, ESPERANÇA (FAETEC)¹
 Angela Marina, BRAVIN DOS SANTOS (UFRRJ)²
 Adriano Oliveira, SANTOS (IFRJ)³

RESUMO

Este artigo reflete sobre a importância da construção de personagens contemporâneos em contos de mistério para o letramento literário de alunos do Ensino Fundamental. Para a investigação, realizou-se uma mediação didática, base desta pesquisa, desenvolvida em uma escola do interior do Rio de Janeiro. Associa-se uma teoria linguístico-semiótica, a Semiolinguística (CHARAUDEAU, 2016), à abordagem de aprendizagem colaborativa (BEHRENS, 2013), que defende um pensamento em interconexão por meio de recursos virtuais. Para a referida mediação, o recurso utilizado foi o aplicativo de mensagens *WhatsApp*. Além disso, o trabalho teve o apoio metodológico da Pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988). Parte-se da hipótese de que os papéis actanciais, mais do que a qualificação e nomeação, são fundamentais para caracterizar os personagens contemporâneos dos contos de mistérios produzidos pelos alunos. Os resultados confirmaram essa suposição, pois mostraram que é pela ação que os personagens se revelam.

Palavras-Chave: Contos de mistério; Personagens contemporâneos; Papéis actanciais; Análise semiolinguística.

ABSTRACT

This article reflects on the importance of the process of building contemporary characters in short mystery stories for the literary literacy of students of elementary school. For the investigation, a didactic mediation was carried out, the basis of this research, developed in a school in the interior of Rio de Janeiro. A linguistic-

¹Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8411-448>; isaesperanca@hotmail.com

²Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Departamento de Letras e Comunicação; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4390-7337>; bravin.rj@uol.com.br

³Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. ORCID/: <https://orcid.org/0000-0002-2734-0270>; adrianoliveiras@gmail.com

semiotic theory, Semiolinguistics (CHARAUDEAU, 2016), is associated with the collaborative learning approach (BEHRENS, 2013), which defends a network thinking, in interconnection through virtual resources. For this mediation, the main resource used was the WhatsApp messaging application. In addition, the work had the methodological support of Action Research (THIOLLENT, 1988). It starts with the hypothesis that roles of the actants, more than qualification and naming, are fundamental to characterize the contemporary characters of the short mystery stories produced by the students. The results confirmed this assumption, as they showed that it is through action that the characters reveal themselves.

Keywords: *Short mystery stories; Contemporary characters; Roles of actants.*

Introdução

Na escola, no estudo da narrativa, parece ser comum, pelo que encontramos, de modo geral, nos livros didáticos, destacar-se o personagem como um elemento a ser estudado, além de outros como o tempo, o espaço etc. Especificamente, quando se aborda esse elemento, há uma tendência, inclusive nos livros didáticos, de se organizarem as atividades pela via da qualificação, um olhar sobre ele a partir de atributos que o narrador expressa. Este texto questiona tal procedimento, partindo da hipótese de que os papéis actanciais talvez sejam mais significativos para caracterizarem os personagens do que a própria qualificação. Para comprovarmos, ou não, essa suposição, apoiamos-nos em resultados da mediação *Construção de personagens no ensino fundamental: uma proposta de letramento literário*, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, e aplicada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do município de Barra Mansa, Rio de Janeiro.

As atividades pautaram-se na abordagem de *Aprendizagem Colaborativa* (BEHRENS, 2013), que propõe o uso de recursos digitais e midiáticos para desenvolvimento de aptidões e competências dos estudantes. Associamos os procedimentos recomendados por Behrens (2013) aos pressupostos da Semiolinguística, viés teórico da Análise do Discurso de Charaudeau (2016), a fim de que as atividades fossem sustentadas também por uma teoria linguístico-semiótica sobre elementos da narrativa, dos quais destacamos *o personagem*. Dessa forma, foi possível articular aspectos linguísticos, extralinguísticos e literários na proposta, tendo o uso do aplicativo *WhatsApp* como recurso virtual para o estabelecimento dessa articulação.

O objetivo principal da mediação consistiu em ensinar o aluno a construir personagens para contos de mistérios por conta não só da importância desse elemento narrativo para a elaboração de histórias literárias, mas também em função do interesse dos estudantes por esse tipo de leitura. Dessa forma,

articularam-se habilidades inseridas no campo artístico-literário, proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das quais se destacam:

a) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

b) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (BRASIL/MEC, 2017, p.161)

Nessa perspectiva, a mediação abrangeu espaços para além da escola, selecionando a cidade em que os alunos vivem como ambientação dos contos produzidos. Partiu-se de outra hipótese: dessa forma, a narrativa poderia aproximar-se da realidade imediata deles, refletindo, em consequência, ações identitárias, que, por meio da atuação da escola, iriam se transformar em texto escrito literário. O propósito era atingir um interlocutor de dentro e de fora da comunidade escolar em um processo de letramento literário gerado da inter-relação entre o externo e o interno à língua, por entendermos que o letramento se processa na interface entre a manipulação do linguístico e a compreensão da realidade extralinguística em que os elementos da língua devam ser trabalhados de forma consciente, sendo essa consciência a meta que pretendíamos alcançar. Além disso, havia a expectativa de desenvolver no aluno a habilidade de interpretar a realidade extralinguística para transformá-la literariamente em narrativa da qual participam personagens criados linguística e extralinguisticamente.

Esse processo inseriu-se em uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988), de cunho qualitativo-interpretativo, que permitiu o desenvolvimento das ações do circuito didático. A fim de refletirmos sobre tais ações, esse texto está dividido em três etapas: a primeira articula pressupostos da Semiologia (CHARAUDEAU, 2016) a aspectos dos personagens contemporâneos; a segunda apresenta a metodologia da pesquisa, além de preparar o leitor do artigo para entender a terceira etapa, que apresenta e discute a mediação propriamente dita. As considerações finais alinhavam essas três partes.

1. Pressupostos teóricos

A complexidade dos novos tempos pós-era industrial, de acordo com Ferro e Luiz (2011), repercute na produção literária, marcando uma nova estética em que a rigorosa estrutura linear do enredo dá lugar a

outras formas de construções narrativas. Esse novo contexto mundial não atinge somente o desdobramento do enredo, mas também a configuração do personagem contemporâneo, que, neste momento, representa a crise de identidade humana multifacetada. Khedé (1986) reforça essa configuração ao evidenciar a ambivalência de valores relativizados em personagens que escapam do modelo dos contos tradicionais, onde transmitem valores plenos e estratificados de uma sociedade desconstruída.

Gotlib (2006) situa esse novo contexto para os personagens em relação a uma verdade que antes era coletiva, agora é individual, admitindo inúmeras configurações. Dessa forma, passa-se a representar as experiências de cada um em uma narrativa construída em torno do herói urbano, heterogêneo, correspondendo aos diferentes tipos e valores circulantes na sociedade que procuram configurar o homem em sua universalidade. Esse esfacelamento moderno permite a liberdade ficcional do personagem, ao contrário da predominância da voz do narrador autoritário, como uma projeção da maneira de ser do escritor e de uma sociedade de valores fechados e instituídos como predominava em contos mais tradicionais.

Atento às transformações da narratividade através do tempo, Gancho (1997) procura referenciar categorias de personagens, classificando-os segundo seus traços predominantes no enredo, podendo ser, quanto à caracterização a) planos, por apresentarem poucos atributos, que, por isso, os denunciam facilmente ao leitor, sendo pobres em complexidade, e b) redondos. Nesse caso, guardam mais variedade de características, envolvendo as físicas, psicológicas, sociais, ideológicas e morais, que não se mantêm regulares no decorrer da história, justamente porque o personagem redondo se encontra em permanente processo de mudança. Em função disso, uma simples adjetivação torna-se ineficiente para caracterizá-lo, porque residiria no nível somente do linguístico. A intenção de pautarmos as atividades da mediação na Semiologia⁴ deve-se à possibilidade suscitada por seus pressupostos de partimos do linguístico para ultrapassá-lo.

Khedé (1986) atribui relevante status ao personagem, uma vez que consiste no elemento diretamente ligado às ações da sequência narrativa. Encontra-se, por isso, envolvido em um tempo e um espaço específicos, criados pelo discurso, ancorando-se nele a coerência textual. Daí a importância de um trabalho de leitura e produção de textos que trate especificamente desse elemento narrativo a partir do qual se articulam os demais elementos. Quando se põem em cena personagens para movimentar ações, articulam-se aspectos da linguagem que revelam diferentes competências do indivíduo para a prática social cotidiana, nos

⁴ A Semiologia é uma teoria de Análise do Discurso, criada, na década de 1980, por Patrick Charaudeau, a partir de sua obra “*Langage et Discours*”. Entre alguns postulados principais de sua teoria, estão “os sujeitos do ato de linguagem”, abordados neste texto.

moldes de Charaudeau (2016). Ele afirma que a linguagem exige o domínio de um *conjunto de competências* para sua realização na prática social cotidiana, as quais denomina *competências discursivas*.

De acordo com a Semiologia (CHARAudeau, 2016), são necessárias para a interação humana uma *competência situacional* (pois não é possível um ato de linguagem deslocado de uma situação comunicativa), que requer observação da *identidade* dos falantes envolvidos e da *finalidade*⁵ da comunicação; uma *competência semântica*, que aciona habilidades de construção e atribuição de sentido aos dizeres; e uma *competência semiológica*, que permite a articulação entre os procedimentos discursivos de quatro diferentes ordens: enunciativa, descritiva, narrativa e argumentativa, que, como veremos a seguir, compõem -os modos de organização do discurso⁶.

No processo de construção do personagem e, por consequência, da narrativa, o professor-pesquisador, na verdade, leva o aluno a participar de duas instâncias: a das competências geradas pelos personagens em ação e a das competências geradas por ele mesmo quando constrói a história, engendrando “o jogo comunicativo” de cada personagem e dele, aluno. Para Charaudeau (2008), esse jogo consiste na relação que envolve dois “eus” e dois “tus”: um “eu” comunicante que se dirige a um “tu” interpretante, considerados seres reais da comunicação, com identidade psicossocial, situados, portanto, na esfera do “fazer” e no circuito externo dos atos da linguagem; um “eu” enunciador e um “tu” destinatário, ambos do circuito interno dos atos da linguagem e considerados imaginários, entidades discursivas. São seres do “dizer”.

Conforme Charaudeau (2016: 24), no circuito externo ao discurso, especificamente no conto de mistério, o produtor do texto é o Eu-comunicante (alguém do sexo masculino ou feminino, com determinada idade, escolaridade etc.) e o leitor, no Tu-interpretante (alguém do sexo masculino ou feminino, com determinada idade, escolaridade etc.). O Eu-comunicante, doravante Euc⁷, pertence à instância de produção do ato de linguagem; o Tu-interpretante, doravante Tui, por sua vez, situa-se na instância de recepção do ato linguageiro.

Ainda de acordo com Charaudeau, no âmbito interno, produzem-se o Eu-enunciador (narrador idealizado/construído pelo Euc; ser abstrato, que só existirá no discurso da narrativa) e o Tu-destinatário

⁵Charaudeau (2016: 24) resume: “A finalidade do ato de linguagem (tanto para o sujeito enunciador quanto para o sujeito interpretante) não deve ser buscada apenas em sua configuração verbal, mas, no jogo que um dado sujeito vai estabelecer entre esta e seu sentido implícito. Tal jogo depende da relação dos protagonistas entre si e da relação dos mesmos com as circunstâncias do discurso que os reúnem.”

⁶ Há autores que preferem expressões como “tipos textuais” ou “modos de organização do texto/textuais”. Outro ponto que precisa ser ressaltado é que, de acordo com a proposta de Charaudeau, não há os modos “injuntivo”, “expositivo” e “dialogal”.

⁷ **Euc**=Eu-comunicante; **Eue**=Eu-enunciador; **Tui**=Tu-interpretante; e **Tud**=Tu-destinatário.

(leitor idealizado/construído, também, pelo Euc; ser abstrato, que só existirá, tal como o Eu-enunciador, na narrativa). Desse modo, no contrato de comunicação do gênero conto de mistério, o Euc, quem escreve ou fala, produz o material textual, enquanto o Eue, que é a imagem criada pelo Euc, é o ser encarregado para contar a história, apresentar as ações, o espaço, o tempo e, claro, os personagens. Nos contos de mistério, o Eue se identifica pelo narrador em primeira pessoa (esse tipo de narrador é o mais comum nesse gênero do texto). Para que haja sucesso na comunicação, é importante que o Tud (leitor idealizado; imagem produzida pelo Euc) se aproxime do Tui (leitor real, concreto e com identidade psicossocial).

Assim, o domínio de conhecimentos e saberes sobre esses elementos constitutivos da narrativa por parte do escritor/aluno determinará a qualidade da história criada. É necessário que no processo de produção textual o aluno perceba a existência do “eu” enunciador, criado por ele, e do “eu” comunicante, a partir da associação entre decodificação dos signos linguísticos e do reconhecimento de inferências que estão associadas ao conhecimento de mundo partilhado. Em todo ato de discurso produzido, deve-se levar em conta os saberes sociais e históricos partilhados bem como as hipóteses interpretativas que extrapolam o simples domínio das palavras, do explícito. Dessa forma, não há só a relação emissor-destinatário. Há um projeto de fala, cuja eficiência está estritamente relacionada à capacidade de fazer-se compreendido. Para tanto, entra em jogo a *competência semiolinguística*, que promove a articulação desses conhecimentos em quatro modos de organização do discurso: enunciativo, descritivo, narrativo e argumentativo. Cada modo apresenta uma função de base, que corresponde à finalidade do projeto de fala do locutor: enunciar, narrar descrever e argumentar.

Desses quatro modos, para embasar a mediação mencionada, destacamos o descritivo e o narrativo, porque são os que mais se relacionam com o gênero conto. Além disso, levamos em consideração que em um texto podem ocorrer dois ou mais modos de organização do discurso com cada um se realizando por meio de suas especificidades. O modo descritivo configura-se em três elementos “autônomos” e “indissociáveis”: nomear, localizar-situar e qualificar.

Dar existência a um ser é o ato de *nomear*. Nesse ato, concorrem dois procedimentos linguísticos utilizados importantes: a *denominação* e a *indeterminação*. A *denominação* consiste na forma de nomes comuns ou de nomes próprios que identificam os seres, do ponto de vista geral (classe de pertinência) ou particular (especificidade). Assim, os personagens podem representar uma classe genérica de seres, os arquétipos da humanidade, ou apresentarem identidade específica, com atribuição de nomes próprios, qualidades e elementos que os caracterizem. Já a *indeterminação* aplica-se aos personagens quando se busca o efeito de mistério ou de falso anonimato nas narrativas.

O *localizar-situar* é “determinar o lugar que um ser ocupa no *espaço* e no *tempo*, e por um efeito de retorno, atribuir características a este ser na medida em que ele depende, para a sua existência, para a sua função, ou seja, para a sua razão de ser, de sua posição espaço-temporal” (CHARAUDEAU, 2008, p. 113).

Qualificar, de acordo com Charaudeau (2008), assim como nomear, é “[...]reduzir a infinidade do mundo, construindo classes e subclasses de seres”. Em outras palavras, pode ser pensado o ato de qualificar como um procedimento linguístico que produz efeitos de realidade de ficção, de maneira que se exerce no texto a descrição de seres humanos, em seu aspecto físico e em relação a aspectos de identidade (idade, sexo, altura, peso, endereço etc.), bem como os comportamentais. Segundo Pauliukonis (2011), a qualificação, quando expressa por marcas favoráveis ao objeto descrito, promove a condução do raciocínio do leitor/ouvinte, revelando-se uma estratégia importante para a construção textual e para a valorização do objeto em foco. Para o conto de mistério, os efeitos produzidos pela qualificação dos personagens ganham relevância em função justamente do caráter de suspense que podem imprimir à narrativa. Parte da organização dessas marcas desperta o interesse do leitor pelo texto, pois lhe cabe a função de ativar o mistério que cerca o personagem dentro de uma trama.

Em relação ao modo narrativo, a função de base é construir a sucessão das ações de uma história no tempo de forma a pôr na encenação narrativa tensões e contradições da atividade que Charaudeau (2008) chama de *linguagem*. Para tanto, a organização da lógica narrativa conta com componentes específicos que sustentam a história: *actantes, processos e sequências* (CHARAUDEAU, 2008, p. 160). Os actantes desempenham papéis relacionados à ação da qual dependem; os processos estabelecem a relação entre os actantes e as sequências integram processos e actantes. A impressão é que actantes são os personagens. Para a Semiologia, porém, trata-se de categorias distintas, mas em uma relação de implicação em que uma pressupõe a outra.

Os actantes são categorias discursivas mais abstratas que procuram atender a narrativa nos diversos gêneros em que a narratividade está presente. Eles existem nas relações funcionais que ocorrem entre os atores dentro de uma narrativa, respeitando a maior dinamicidade de um texto, em que um personagem possa retratar a multiplicidade de papéis e caracteres da condição humana. Em um dado momento, ele pode agir como herói ou benfeitor; em outro, como anti-herói ou agressor. Pode, ainda, em um outro instante, apropriar-se do papel de vítima e, logo em seguida, de oponente, alternando, assim, seu papel no enredo. Logo, enquanto o personagem é construído através da articulação do léxico, os actantes são encontrados numa estrutura mais profunda ou imanente, no nível sintático. Na busca por diferenciar personagem de actante, Cardoso e Xavier (2020, p. 229) destacam que o personagem é uma forma qualificada/não qualificada,

enquanto o actante é o que “participa na esfera da ação”. Essa diferenciação será melhor compreendida na análise dos contos.

Assim, é possível um personagem, em uma narrativa, desempenhar inúmeros papéis ou actantes, ou um actante narrativo pode ser desenvolvido por vários personagens dentro de um enredo. O autor organiza os actantes conforme os papéis desempenhados na narrativa, que podem ser ativos ou passivos, benfeitores ou agressores. Assim, um personagem pode desempenhar inúmeros papéis/ou actantes em uma mesma narrativa, correspondendo às inúmeras possibilidades de realizações do comportamento humano. Isso significa, na dinâmica da narração, que um personagem, por exemplo, inicialmente desempenha o papel de actante “vítima” passe ao de um actante “agressor”, como veremos na análise dos contos.

Com base nessas reflexões, percebemos que esse olhar sobre os personagens, baseada em um modelo de análise que concebe o social como instância de produção do linguístico, dá conta do personagem contemporâneo, já que, na atualidade, ele se reveste da imensa gama de valores e de realizações humanas, afastando-se de protótipos previamente instituídos e comum em personagens planos. Os seres humanos são complexos. Em função disso, os personagens também devem se apropriar dessa complexidade. Esperamos que também os personagens desenvolvidos no conto de mistério pelos alunos procurem representar o ser humano multifacetado.

Schneuwly e Dolz (2004) concebem o conto de mistério como gênero narrativo pertencente à literatura de ficção. Se trata, resumem os autores, de uma sequência narrativa de ações imaginárias que parecem reais, contada por um narrador, envolvendo personagens e actantes, localizados em um determinado tempo e espaço. Nesse gênero, os aspectos linguísticos descritivos colaboram para criar o clima de mistério e suspense, além de contribuir para os processos narrativos que geram o enigma da história. A maneira como descrições, processos, sequências, actantes e personagens se articulam no conto é que garantem a expectativa do leitor durante a leitura. Assim, ensinar a construir personagens complexos leva o aluno a mobilizar componentes do modo descritivo e narrativo por meio da articulação de elementos linguísticos próprios a cada um.

2. Metodologia

A mediação didática *Construção de personagens no ensino fundamental: uma proposta de letramento literário* desenvolveu-se, sob o processo 23083.016889/2018-15, do Comitê de Ética da UFRRJ, em 2019, em uma escola de Barra Mansa, Município do Estado do Rio de Janeiro, com alunos do nono ano. Consistiu na base da dissertação de Mestrado Profissional em Letras da UFRRJ, com esse mesmo título, para a qual

foi escolhida a metodologia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988), cujos pressupostos sustentam análises qualitativas de dados que partem da articulação entre planejamento, implementação e avaliação de ações, que ocorrem concomitantemente, de modo a permitir ao professor-investigador atuar tanto na prática quanto na própria investigação. Para tanto, identifica-se uma situação-problema, projetam-se as ações a fim de resolvê-la, partindo-se de perguntas que direcionam a investigação.

Para a referida pesquisa, consideramos como problemática a produção de textos em situação escolar em que o professor solicita a escrita de uma história sem focalizar a importância, para a lógica narrativa, do processo de construção dos personagens e sua relação com os actantes. A pergunta: “Como engendrar ações integradas entre aspectos linguísticos e extralinguísticos de construção de personagens de contos de mistério de modo a evidenciar a importância do processo de construção de personagens para a lógica narrativa?”, suscitada dessa situação-problema, conduziu à escolha da Semiologia e de procedimentos didáticos com base na Aprendizagem Colaborativa (BEHRENS, 2013), que possibilitou a criação de atividades que deram conta da interface entre os referidos aspectos.

Na perspectiva de Behrens (2013), a tecnologia é a ferramenta para a aprendizagem colaborativa, que possibilita o desenvolvimento da autonomia, do espírito crítico e do trabalho coletivo, além de contemplar a produção do conhecimento dos alunos e do professor. A autora propõe uma metodologia de ensino-aprendizagem baseada em projetos, divididos em fases, ou passos, ordenados de maneira articulada – que veremos a frente. Na verdade, trata-se de uma proposta para o ensino universitário que adaptamos para o fundamental a fim de sustentarmos as atividades em uma teoria da aprendizagem.

O que Behrens (2013) considera projeto está sendo considerado aqui mediação didática para a qual selecionamos como recurso tecnológico o aplicativo de celular *WhatsApp* por ser acessível a todos os participantes da mediação e de fácil domínio. Trata-se de um recurso que permite o compartilhamento tanto de mensagens curtas com traços de oralidade quanto de textos mais complexos baseados exclusivamente em estratégias da escrita culta. Esse aspecto facilitou, assim, não só a interação espontânea entre os alunos, mas também a troca de material de pesquisa para a construção dos personagens. Dada a natureza da pesquisa que articula prática pedagógica e investigação científica, optamos por apresentar, na seção dedicada aos resultados, articuladamente, as sete fases da mediação e os resultados obtidos em cada uma.

3. Mediação didática e análise

1º Passo – Contextualização e problematização

Para o início de um trabalho de base colaborativa, sugere Behrens (2013) que se proceda a uma apresentação e discussão do projeto a fim de envolver os alunos nas ações. Para tanto, demonstram-se o percurso a ser desenvolvido e os objetivos propostos com vistas à negociação e participação ativa em um processo crítico e reflexivo. Seguindo essa sugestão, apresentamos a proposta aos estudantes, explicando-lhes todas as suas etapas de forma que houvesse clareza para a negociação não só dos procedimentos a serem desenvolvidos mas também da avaliação das atividades realizadas. Discutimos, em seguida, o objetivo da criação de um grupo para a turma no *WhatsApp*, esclarecendo que a proposta era levar a sala de aula ao ambiente virtual para atender ao propósito de articularmos os dois tipos de ambiente: físico e digital. Iniciamos, assim, o projeto, convidando os alunos, através do referido aplicativo, a assistirem ao filme *O mistério do relógio na parede*, para estimulá-los às reflexões pertinentes à construção de personagens. Na aula seguinte, discutimos sobre os personagens da história.

As questões sobre o filme foram divididas em dois grupos: um relacionado à construção dos personagens; o outro, aos aspectos associados ao clima de mistério do enredo. Dessa forma, propusemos questionamentos sobre os recursos de linguagem revelados pela fala dos personagens, bem como sobre suas ações, características e relações com o enigma da história. Para conduzir a discussão, elaboramos as perguntas por escrito, entregando uma folha xerocopiada a cada aluno. O resultado dessa atividade revelou a dificuldade dos alunos de perceberem os efeitos de sentido dos recursos linguísticos, mas mostrou a habilidade deles de articularem as ações dos personagens com o enigma da história.

2º Passo – Aula teórica

De acordo com Behrens (2013), nesta etapa, espera-se que o professor desenvolva a temática proposta por meio de aulas teóricas exploratórias, estruturando e encaminhando adequadamente os conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer do projeto. Em função disso, iniciamos o estudo a partir do conceito de personagem, sua participação no enredo, classificação e caracterização na narrativa, abrindo espaço para as dúvidas e perguntas dos estudantes. Em continuidade, distribuímos para leitura o conto dos irmãos Grimm, “Rapunzel” e o “Gato de botas”. Realizada a atividade, solicitamos, em seguida, a classificação dos personagens desses contos de fadas segundo o papel que desenvolvem no enredo, ou seja, protagonistas (herói ou anti-herói), antagonistas e secundários. Identificaram ainda suas características físicas e morais, além das ações realizadas por eles, por meio de comparações entre o efeito de sentido gerado pela descrição das características e pela sequência das ações. O objetivo foi, além de refletir sobre os elementos principais

que possibilitam a identificação dos personagens de uma narrativa, sensibilizar o aluno para o jogo entre descrição e narrativa das ações.

Na semana subsequente, começamos a estudar os personagens contemporâneos a partir do conto *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles. Após a leitura e comentários, estimulando os alunos a recordarem os estudos teóricos sobre esse elemento da narrativa, distribuímos para eles, em folhas xerocopiadas, as atividades previstas. Ainda nessa aula, realizaram uma atividade em dupla, cuja proposta era a de elaborar uma caracterização direta (condensada em um trecho descritivo) e outra indireta (dispersa na história) de um personagem criado por eles. Os alunos receberam a proposta de exercício em folha. Em seguida, esclarecemos-lhes os dois tipos de caracterização com base em trechos destacados dos contos já lidos. Uma dupla escreveu uma caracterização direta, em (1), e uma indireta, em (2), para o mesmo personagem.

(1) Ariha era uma garota rebelde, apaixonada em filmes de terror e quadrinhos. Era filha única e órfã de mãe. Devido a convivência com o pai tomou gosto em sempre usar roupas masculinas. Era solitária, mas gostava de andar de skate como os meninos do bairro. (SIC)

(2)

A garota se apavorou ao ver aquele vestido rosa de cetim em cima da sua cama.

- Você está ficando louco por achar que vou vestir isso! - disse a garota.

- Fizemos um trato boneca, você veste e vamos jantar com a senhora Grover e ainda ganha um skate novo! Você ainda quer um, não é?

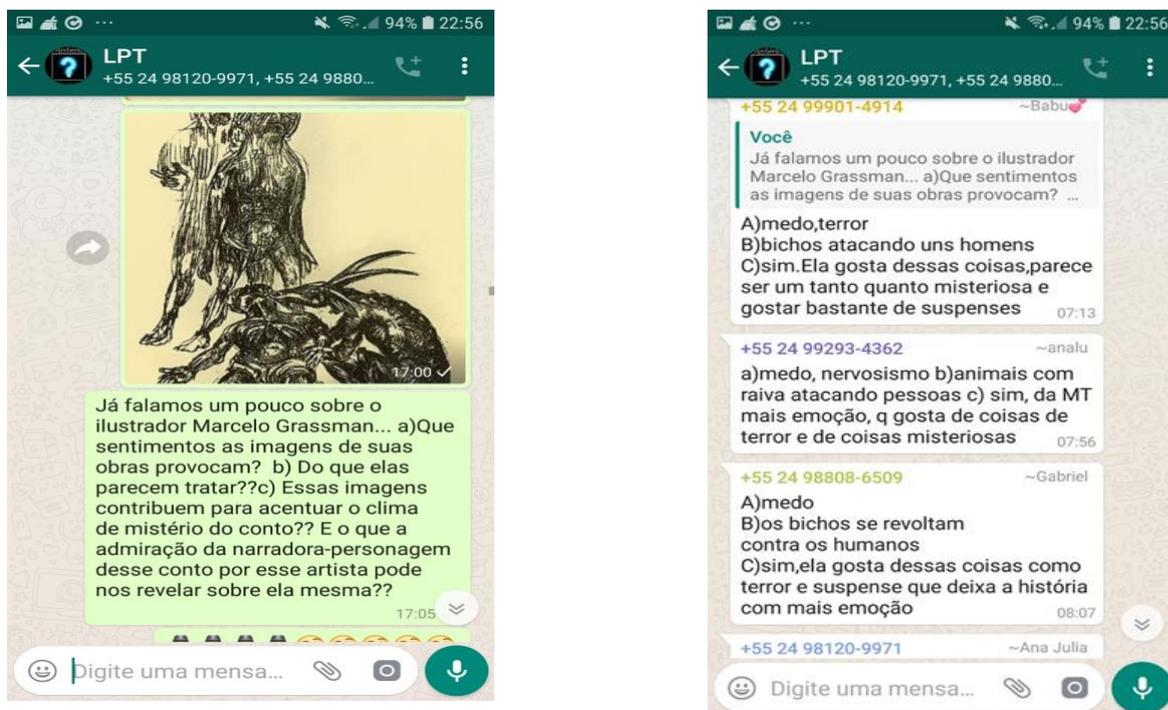
Aquela era uma oferta que Ariha não iria recusar. Era só uma noite. (SIC)

O personagem feminino Ariha é jovem. Por falta de uma figura feminina, projeta no pai seu comportamento, anda com roupas masculinas, gosta de skate e anda com meninos. A caracterização direta, realizada neste trecho, deixa claras ao leitor informações sobre o personagem, o que não ocorre com a indireta. A reflexão sobre esses dois trechos baseou-se justamente na diferença entre os efeitos de sentido gerados pelos recursos linguísticos usados para refletir a complexidade desse personagem. As perguntas, conduzidas oralmente, levaram à conclusão de que o trecho (2), com pouca qualificação e com mais verbos de ação, constrói com mais consistência o caráter contemporâneo de Ariha. Assim, enquanto (1) a clarifica, o trecho (2) prepara o suspense em torno dela, já que fica ambíguo o seu caráter. Nessa comparação, iniciaram-se as discussões sobre personagem e os papéis exercidos por eles, os actantes nos moldes de Charaudeau (2016), como vimos anteriormente.

3º Passo – Pesquisa individual

De acordo com a proposta de Behrens (2013), na terceira fase da pesquisa, os alunos devem ser convidados a serem agentes de seu próprio conhecimento, de forma individual. O docente deve instigá-los à pesquisa para resolução da problemática e elaboração de seu próprio saber, com pesquisa e compartilhamento do que sabem. Para tanto, continuamos, através do *WhatsApp*, a sequência de atividades programadas com a turma. Os estudantes deveriam investigar e compartilhar, no grupo desse aplicativo, informações sobre o artista Marcelo Grassman, citado no conto *As formigas* pela narradora-personagem. A figura 1 ilustra essa tarefa e revela como esse ambiente virtual foi utilizado como extensão da sala de aula física. Exemplifica ainda a troca de um conhecimento gerado individualmente, que passa a ser compartilhado por meio de uma rede social.

Figura 1: Screenshotes de atividades no *WhatsApp*



Fonte: Imagens capturadas pelos autores deste artigo.

Ainda no âmbito individual, os alunos pesquisaram sobre o processo de criação de personagens, buscando informações sobre os escritores a partir das perguntas: como eles criam seres ficcionais? O que os inspira? Quais recursos e conhecimentos utilizam no processo de escrita? A pesquisa e as perguntas também foram compartilhadas pelo grupo de *WhatsApp* a fim de servirem de insumo para uma entrevista com Alcimare Dalbone, autora do livro *A pedra lunar*, atividade que gerou ansiedade, porque fora planejado também um encontro real com essa escritora. No dia do evento, ela respondeu às perguntas: Quando tinha

decidido ser escritora? De onde vinha a inspiração para os personagens? É verdade que um personagem pode exercer diferentes papéis, como vilão, mocinho, bandido, honesto, mau-caráter? Sobre o que gostava de escrever? Para que tipo de público escrevia? etc. Alcimare Dalbone falou sobre como foi o processo de escrita do seu conto *A escola mal-assombrada*, e de outras narrativas. Ela esclareceu aos estudantes o processo da escrita como trabalho e aperfeiçoamento, além de explicar como construiu os personagens de suas narrativas.

Para concluir essa etapa, mais uma vez o *WhatsApp* mostrou-se fundamental para a organicidade da mediação, porque os alunos foram solicitados a comentar no grupo do aplicativo a importância da entrevista para as atividades de escrita de contos de mistério, relacionando-a à pesquisa produzida individualmente. Na verdade, estabeleceu-se, nessa etapa, um *link* entre o individual e o colaborativo por meio das mensagens de texto.

4º Passo – Produção de texto individual

Para essa fase, Behrens (2013) sugere que o estudante crie um texto sem o apoio de colegas e professor. Nesta mediação, após a aula teórica e a pesquisa, pressupomos que os alunos estivessem preparados para esse tipo de procedimento, mas as observações diárias revelaram que necessitavam da intervenção docente para articularem, em um texto, as informações e conhecimentos adquiridos. No encontro seguinte, com o apoio do professor, desenvolveu-se a produção individual do conto de mistério com a expectativa de ocorrerem as articulações previstas, principalmente quanto à ambientação, um lugar da cidade de Barra Mansa com clima de mistério, e à construção dos personagens. O trecho (3), de um dos contos produzidos, ilustra essa articulação.

(3)

Em uma madrugada fria e chuvosa uma senhora de 83 anos, de cabelos brancos e compridos, baixa e de olhos claros que se chamava Maria Francisca dos Santos levantou de sua cama para beber água. Ao chegar na cozinha, viu um homem todo de preto parado ao lado da geladeira, ela tentou correr, mas não conseguiu escapar dele. Esse homem a levou para uma casa abandonada que ficava no final da cidade, e nesta casa havia um cemitério muito grande nos fundos. (SIC)

Projetou-se para essa fase a apropriação de aspectos extralinguísticos associados à realidade dos alunos, os quais deveriam se transformar em elementos literários. Nesse fragmento, a imagem do cemitério da cidade revela um lugar comum no imaginário dos alunos relacionado ao mistério. É o espaço também do medo que se abriga não apenas sob a figura do local onde se enterram pessoas, mas também sob a imagem de duas casas: a casa da senhora e a casa onde se situa o cemitério. O clima de suspense aumenta, porque entra em cena uma personagem bem idosa, nomeada com nome e sobrenome frequentes no interior do Brasil.

Se, por um lado, a caracterização de Maria Francisca confere-lhe um caráter explícito, por outro, a ação de tentar correr imprime mais um traço de mistério ao conto, já que, provavelmente, ela pode ser mais jovem do que aparenta. Dessa forma, supõe-se que haveria diferentes papéis, os actantes, atuando na construção dessa personagem.

5º passo – Discussão coletiva, crítica e reflexiva

Para essa fase, Behrens (2013) propõe-se uma discussão sobre a produção individual dos textos. Com o intuito de adequarmos a mediação a essa etapa, entregamos o conto produzido, e lido pelo professor, ao aluno-autor, desafiado a refletir sobre sua produção e a dos colegas a partir da revisão dos aspectos estudados. Para tanto, os alunos foram separados em grupos de três a quatro componentes. Solicitou-se que procedessem à leitura dos textos e conversassem sobre os elementos da narrativa, analisando enredo, personagens e seus diferentes papéis, tempo, espaço, foco narrativo e problemas na construção da narrativa.

6º Passo – produção de texto coletivo

Este sexto passo prevê a construção de um texto colaborativamente, de acordo com Behrens (2013). Para darmos conta dessa fase, a turma manteve-se dividida nos grupos formados na quinta etapa. Retomaram-se as reflexões da aula anterior a fim de selecionarem textos que contribuiriam para a produção de um conto coletivo. Cada grupo escolheu um texto, totalizando oito histórias que foram articuladas para se transformarem em apenas uma, intitulada *Os espíritos*. Essa articulação procedeu-se na sala de aula e em mensagens de *WhatsApp*, reforçando assim a importância desse espaço virtual para a interação entre os alunos e para o letramento literário deles. Em (4), apresenta-se o conto *Os espíritos*; em seguida, a análise semiolinguística.

(4) Os espíritos

No ano de 1890, uma jovem chamada Elizabeth, inteligente e determinada, enfrentou sua família para estudar medicina. A estudante era de família pobre, e por seu próprio merecimento e coragem, conseguiu uma bolsa de estudos. Assim, acabou frequentando uma famosa universidade junto a alunos das famílias mais ricas. Durante esse tempo de estudos, sentiu muita mágoa e rancor dos colegas que debochavam de sua condição financeira. Aos poucos, ela se tornou uma pessoa fria.

Então, ela terminou sua faculdade e começou a trabalhar no hospital Santa Casa de Misericórdia, que estava localizado em frente ao cemitério da cidade. Ali, começou sua carreira como cirurgiã, era especialista em realizar cesáreas em mulheres que precisavam de ajuda no parto. Passados os anos, ela não esquecia as humilhações sofridas, guardava ainda profundo rancor de tudo.

Certo dia, no seu plantão, uma mulher chegou no hospital aos prantos, prestes a dar à luz. Elizabeth reconheceu a gestante, ela era uma entre os alunos que zombavam dela na faculdade de medicina. A médica reviveu o rancor e resolveu vingar-se de tudo o que havia sofrido.

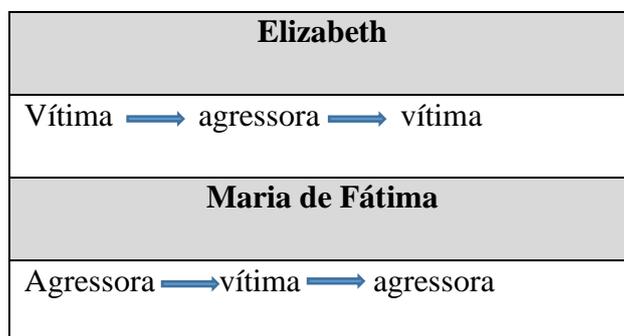
Levaram rapidamente a mulher para a sala preparada para o parto, onde nasceu um belo menino. De repente, a luz do hospital apagou por instantes, e, Elizabeth sequestrou a paciente dopada por soníferos. Dali a levou para o cemitério, cavou um túmulo e ali jogou a mulher desacordada. Enquanto procurava a pá, percebeu que a mulher despertava, procurando levantar meio zozona. Elizabeth querendo concretizar sua vingança, pegou a pá e bateu na cabeça da mulher para matar de vez. Ela enterrou o corpo e fugiu.

A polícia começou a procurar o assassino. Com muita investigação e interrogatórios acharam Elizabeth, descobriram que ela havia matado Maria de Fátima Noronha dos Prazeres. Então, ela foi enviada para um presídio de mulheres superperigosas. Na primeira noite de Elizabeth naquele presídio, o espírito de Maria de Fátima começou a assombrá-la com barulhos e sustos que apenas ela ouvia e via.

Quando amanheceu, o juiz mandou chamá-la para decretar o tempo que ela ficaria presa. Sua pena seria perpétua, pois, os investigadores descobriram que não foi apenas Maria de Fátima que ela havia matado, mas sim, setenta e cinco pessoas. E todos esses espíritos ficaram a atormentando pelo resto de sua vida.

Nota-se a presença, nesse conto, de mecanismos próprios aos modos discursivos descritivos e narrativos apontados por Charaudeau (2016), cujo domínio e articulação se fazem necessários para a construção literária. A narrativa começa introduzindo a personagem protagonista Elizabeth. Os alunos condensam informações descritivas *nomear* e *qualificar*. O *nomear* ocorre na narrativa a partir do procedimento de identificação da personagem, ou seja, da atribuição do nome Elizabeth ao personagem principal. O *qualificar* acontece na sequência narrativa em que os autores atribuem qualidades e comportamentos ao personagem como em “inteligente e determinada” e “uma pessoa fria”.

Tanto os elementos utilizados para *nomear* quanto para *qualificar* estão presentes no enredo para a construção de sentido do conto de mistério. Tais estruturas são necessárias ao encadeamento lógico da narrativa ou uma lógica de ação *de causa e consequência* (CHARAUDEAU, 2016: 164). A personagem principal, Elizabeth, era, segundo os autores do conto, de família pobre, resolve se esforçar e estudar para entrar em uma boa universidade, onde fica exposta a críticas negativas dos colegas ricos da classe, o que a afeta. Analisando suas ações, percebem-se seus papéis *actanciais*. Embora ela seja um personagem, assume dois actantes na história: inicialmente a de *vítima*, quando sofre a ação passiva do deboche de seus colegas, e, posteriormente, a de *agressora*, quando se vinga de uma das colegas que, então, depende de seu serviço médico. Para ampliar a atmosfera de mistério e medo, houve outra manobra textual: entra na narrativa Maria de Fátima Noronha dos Prazeres, que de agressora passou à vítima e depois volta ao papel de agressora, quando seu espírito passa a atormentar Elizabeth. Organizados em um diagrama, os papéis actanciais dos personagens em *Os espíritos* podem ser visualizados assim:

Diagrama 01: Papéis actanciais no conto *Os espíritos*

Fonte: Elaboração dos autores deste artigo.

Essa transformação actancial da personagem revela, como já dissemos, o papel multifacetado do ser humano, que ora é bom, ora é mau; ora é vítima, ora é agressor. Como os actantes dependem dos processos que compõem a cena narrativa, para que Elizabeth fosse afetada pela ação de ser atormentada pelos espíritos, em especial, o de Maria de Fátima, sua primeira vítima, foi necessário que ela, primeiramente, sofresse com os deboches dos colegas, que é o ponto inicial, causal dos demais processos e, conseqüentemente, das seqüências que organizam todos os papéis actanciais numa linha temporal. Isso significa que, para o aluno chegar à seqüência final, quando Elizabeth é atormentada, ele teve de pensar numa estrutura lógica e coerente, a partir das seguintes etapas: a personagem sofre a ofensa, se torna médica, um de seus algezes passa pelo trabalho de parto e assim até o fim de toda a trama.

O actante principal da narrativa, Elizabeth, a princípio vítima, por sofrer a ação de outros actantes, oferece como resposta agir contra seu agressor. Então, esse personagem, no modo de organização narrativo classificado como actante principal, de acordo com Charaudeau (2016: 162- 163): ele *sofre a ação, é vítima* e reage como *resposta: age contra seu agressor*. Temos, portanto, nessa produção todos os elementos constituintes de uma lógica narrativa: uma sucessão de acontecimentos ligados, um encadeamento de motivos dirigidos a um fim, ações ou acontecimentos em seqüência e um enquadramento espaço-temporal.

É interessante que a nomeação e a descrição não são elementos suficientes para produzir toda a atmosfera de mistério que é a característica do gênero em questão. Não basta pôr Elizabeth como boa e má, ou, como menciona o texto “inteligente e determinada”. Tampouco caracterizar seus colegas como opressores ou oprimidos, é preciso mais do que isso, o que significa pôr em *ação* as personagens, para que o leitor vá criando expectativas, se surpreendendo com o desenvolvimento da narrativa. O papel actancial, por ser imbuído de ações, vai produzindo esses efeitos no leitor e, ao mesmo tempo, provocando para que produza juízos sobre os personagens, com base no modo como eles se comportam. A personagem Elizabeth se

enquadra na classificação de personagem redondo ou esférico (GANCHO, 1997), comuns nas narrativas contemporâneas, representando o caráter multifacetado humano, com sentimentos e valores relativizados, demonstrando o amadurecimento durante o projeto do aluno/escritor.

7º Passo – produção final: a circulação do conto

Nesta última etapa, o uso do aplicativo *WhatsApp* mostrou-se fundamental para um dos objetivos da mediação: promover circulação e valorização da produção dos estudantes na escola e na comunidade. Finalizando o projeto, após os últimos acertos, o conto *Os Espíritos* foi formatado no programa de design gráfico *CorelDraw*, recebendo, portanto, características visuais para atrair o interlocutor em ambientes virtuais: nas redes sociais, na página da escola e no aplicativo *WhatsApp*. Publicado e compartilhado nos ambientes virtuais, o conto foi divulgado para a comunidade escolar, e por fim, encaminhado à Secretaria de Educação do Município de Barra Mansa.

4. Considerações finais

Este artigo mostrou como alunos do ensino fundamental se apropriaram de aspectos linguísticos e extralinguísticos para construir personagens de contos de mistério, imbuídos de tanta humanidade que acabam sendo multifacetados; esses personagens ora agem com bondade, ora agem com maldade; ora são amigos, ora são inimigos, o que vai se alternando ao longo do texto. Para entender esse tipo de perfil, o que propusemos como caminho, neste texto, à luz da Semiologia, foi valorizar os papéis actanciais. É pela ação que notamos quando um personagem “se comportou bem” ou “se comportou mal”. No desenrolar da trama, vamos assistindo-o e julgando-o, sem qualquer rótulo prévio. No entanto, para percebermos a importância desses papéis, foi necessário percorrer com os alunos o caminho que, de certa forma, já conheciam: partir da *nomeação* e da *qualificação*, para, depois, focalizar a ação.

No ensino tradicional, aproveita-se o momento de estudo dos personagens, inclusive, para introduzir noções de substantivo e, sobretudo, de adjetivo. Um olhar sobre esse elemento a partir de seus papéis actanciais, como propõe a Semiologia, parece-nos uma proposta que deva ser valorizada, porque pode provocar o aluno a construir, pela via da inferência, juízos sobre os personagens e relacioná-los ao cotidiano real. E é justamente nesse ponto que, para a mediação apresentada, a escolha de procedimentos previstos pela aprendizagem colaborativa mostrou-se acertada. A dinâmica de interação entre os estudantes de forma que compartilhassem o extralinguístico para transformá-lo em aspectos literários foi facilitada por recursos tecnológicos, que, apesar de ter sido de acordo com as possibilidades oferecidas pelos próprios estudantes,

mostrou-se fundamental para o resultado obtido: a produção colaborativa de um conto de mistério com personagens complexos.

Assim, pode-se responder à pergunta elaborada para o desenvolvimento da pesquisa-ação: “Como engendrar ações integradas entre aspectos linguísticos e extralinguísticos de construção de personagens de contos de mistério de modo a evidenciar a importância do processo de construção de personagens para a lógica narrativa?” A mediação propriamente dita responde a esse questionamento, mas de forma geral a resposta é: considerar o letramento literário um processo investigativo que gera bons resultados se for desenvolvido com base em uma teoria que explica a natureza dos personagens na narrativa. Além disso, precisa levar em conta abordagens didáticas que levam à apropriação de recursos físicos e virtuais de forma interativa.

Referências

BEHRENS, Maria Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf>. Acesso em 25 de set. 2020.

CARDOSO, Eveline Coelho; XAVIER, Glacy Kelli Reis da S. Uma flor nasceu no rio! Papéis dos actantes na encenação narrativa em charges sobre Marielle Franco. **Revista X**, v. 15, n. 2, p. 222-242, 2020.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso: modos de organização**. São Paulo: Contexto, 2008

_____, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2016.

FERRO, Marcela Coladello; LUIZ, Fernando Teixeira. Tamanho não é documento: teoria, crítica e propostas de atividades com narrativas curtas. IN: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). **Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.p.123-146.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. 4.ed. São Paulo: Ática, 1997.

GOTLIB, Nádia Battela. **Teoria do conto**. 11.ed. São Paulo: Ática: 2006.

KHÉDE, Sonia Salomão. **Personagens da literatura infanto-juvenil**. São Paulo: Ática, 1986.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida. Texto e contexto. In: VIEIRA, S.R. e BRANDÃO, S.F. **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007. P.239-258.



SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.