

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFAFIBE

SILVIA MARIA ALVES ROSA

**INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA DE
ENSINO: UMA REFLEXÃO SOBRE O USO DE
PARÁBOLAS E ALEGORIAS**

**BEBEDOURO – SÃO PAULO.
2012**

SILVIA MARIA ALVES ROSA

**INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA DE
ENSINO: UMA REFLEXÃO SOBRE O USO DE
PARÁBOLAS E ALEGORIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso
(monografia) apresentado ao Centro
Universitário UNIFAFIBE como
requisito para obtenção do grau de
licenciado em Letras (Espanhol e suas
respectivas literaturas).

Orientador: Prof. Dr. Rinaldo Guariglia

BEBEDOURO – SÃO PAULO.
2012

Rosa, Silvia Maria Alves
Intertextualidade como proposta de ensino: Uma reflexão
sobre o uso de parábolas e alegorias / Silvia Maria Alves Rosa. –
Bebedouro: UNIFAFIBE, 2012.
52 f.: 29,7 cm

Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Letras /
Espanhol – UNIFAFIBE, Bebedouro, 2012
Bibliografia: f. 44-45

1. Parábola e Alegoria. 2. Gênero discursivo. 3. Análise do discurso.

I. Título

SILVIA MARIA ALVES ROSA

**INTERTEXTUALIDADE COMO PROPOSTA DE
ENSINO: UMA REFLEXÃO SOBRE O USO DE
PARÁBOLAS E ALEGORIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (monografia)
apresentado ao Centro Universitário
UNIFAFIBE como requisito para obtenção do
grau de licenciado em Letras (Espanhol e suas
respectivas literaturas).

Orientador: Prof. Dr. Rinaldo Guariglia

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. Rinaldo Guariglia
Centro Universitário UNIFAFIBE – Bebedouro - SP

Membro Convidado: **Profa. Ms. Natália H. Wiechmann**
UNIFAFIBE – Bebedouro – SP

Aos meus familiares, pois sem família nada somos.

À minha mãe Maria Lucília especialmente, por todo amor e ajuda inestimável que tem me dado por toda a vida, assim como a meu pai João Aparecido, pelos incansáveis almoços que tem feito pelos três longos anos, para que eu fosse poupada pelo menos neste período do dia do labor diário, sem reclamar um dia sequer, muito obrigada pelo apoio, paciência, e persistência para que eu conseguisse minha graduação.

A todos meus colegas, amizades inestimáveis conquistadas e que durarão por toda a vida, vocês permanecerão em minha memória, farão parte desta conquista, especialmente você Susimeire Campanharo, companheira de jornada, sempre muito sensível e delicada a quem estimo como se fosse minha filha.

Ao professor Rinaldo Guariglia, que dispensa comentários, esse é o cara!

Aos demais professores e mestres, o meu imenso carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus acima de tudo, pela oportunidade e disposição a mim oferecidas, pois é minha fonte de fé e inspiração, e principalmente pela proteção no desenvolvimento desta pesquisa;

À minha família pela paciência e compreensão frente minhas ausências em momentos de necessidades;

Ao meu esposo Valteir José, principal responsável pela minha iniciativa de desafiar o tempo nesta altura da vida;

Às minhas filhas especialmente pelo exemplo de luta por uma vida diferenciada neste mundo competitivo;

Ao Professor Rinaldo Guariglia, pela orientação, exemplo, paciência e sabedoria com que lida com as dificuldades apresentadas pelos orientandos;

Aos demais professores, pois todos fizeram parte do processo, especialmente Mariângela e José Roberto pela paixão e prazer com que disseminam seus conhecimentos literários.

Enfim, agradeço a todos aqueles que, de forma direta ou indireta, levaram-me a refletir e a assumir posições, contribuindo com o meu amadurecimento pessoal e profissional.

“Ergue-te, pois, soldado do Futuro,
E dos raios de luz do sonho puro,
Sonhador, faze espada de combate!”

Antero de Quental

A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.

Paulo Freire

RESUMO

Apresentar a proposta de trazer para a sala de aula conteúdos parabólicos ou alegóricos é o objetivo principal deste trabalho de pesquisa. Utilizaremos como *córpus* a “Parábola do Semeador”, o filme *Matriz* e a *Alegoria da Caverna* de Platão, estabelecendo uma intertextualidade entre eles e, demonstrando assim, a relevância de se levar aos alunos um gênero que desperte curiosidade, que não diz o que está querendo dizer de forma explícita, que force o aluno a pensar diferenciado, que diz “b” para significar “a” como fazem as alegorias. Utilizaremos como teóricos para embasar nossa pesquisa os autores Mikhail Bakhtin, Marco Antonio Domingues Sant’Anna, João Adolfo Hansen, Flávio R. Kothe, e Maria Helena Martins; além de outros citados por estes.

Por não ter a presença deste tipo de gênero no projeto atual escolar, a não ser como uma simples apresentação teórica, os alunos poderão se sentir tentados a novas pesquisas e estimulados poderão desenvolver uma paixão pela leitura que poderá levar novo sentido à vida de crianças que se desinteressam pelo aprendizado formal, essa pesquisa buscará perceber como o gênero parábola ou alegoria fará ou não sentido através de determinadas relações apresentadas a eles com o uso de técnicas que envolvem a formação de imagens na mente e cuja simbologia o processo de cognição inerente a cada ser humano consegue perceber. Estabelecer uma relação de sentido com os objetos citados e a vida de cada aluno-leitor, além de visualizar e fazer uma viagem ao passado, lembrando muitos hábitos e costumes da época em que o ensino era assim apresentado pode ser uma experiência interessante, e este é o objetivo principal da pesquisa a que estamos nos propondo.

Palavras-chave: gênero; leitura; dialogismo; parábola; alegoria

RÉSUMEN

Presentar la propuesta para traer a la clase los contenidos parabólicos o los alegóricos es el objetivo principal de este trabajo de investigación. Utilizaremos como *córpus* a “Parábola del Semeador”, el filme *Matrix* y la *Alegoría de la Caverna* de Platão, estableciendo una intertextualidad entre ellos. Así demostrando, la importancia de llevar a los alumnos una clase que despierte la curiosidad, que no dice la opinión que se está deseando de forma explícita, que fuerce a los alumnos a pensar diferente, que dice “b” para significar “a” como hacen las alegorías. Usaremos como nuestra investigación teórica a los autores Mikhail Bakhtin, Marco Antonio Domingues Sant’Anna, João Adolfo Hansen, Flávio R. Kothe y Maria Helena Martins; además de otros citados por ellos.

Por no haber la presencia de este tipo de clase en los proyectos actuales de las escuelas, excepto como presentación simple, los alumnos podrán sentirse motivados a ir en busca de nuevos descubrimientos, además la pasión por la lectura podrá conducirlos a un nuevo rumbo en la vida de los niños que si se muestren desinteresados para aprendizaje formal, a través de esta investigación se irá percibir si cada nueva parábola o alegoría podrá o no presentar sentido a las referencias hechas definitivas directas con el uso de las técnicas que implican la formación de imágenes en la mente, los símbolos y el proceso de cognición inherente a cada ser humano serán señalados. Establecer una relación sensible con los objetos citados y la vida de cada alumno-lector, más allá de visualizar, hacer un viaje al pasado, recordando muchos hábitos y costumbres de la época en que la educación era así presentada, puede ser una experiencia interesante, y ésta es la intención secundaria de este trabajo.

Palabras-llave: genero de Bakhtin; lectura; dialogismo; parábola; alegorías.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O DIÁLOGO BAKHTINIANO E O GÊNERO PARÁBOLA	14
1.1 Definição de gênero sob a perspectiva Bakhtiniana	14
1.2 Histórico do gênero parábola	18
1.3 Dialogismo: heterogeneidade do gênero parábola	20
1.4 Análise de uma parábola sob o viés da Análise Dialógica do discurso.	23
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CONSTRUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DA METÁFORA ALEGÓRICA	26
2.1 Definição de Alegoria	26
2.2 Alegoria como procedimento construtivo-interpretativo segundo a idéia platônica	28
3 O ENSINO DE LEITURA E OS GÊNEROS PARABÓLICOS E ALEGÓRICOS	32
3.1 Leitura na sala de aula: Uma Prática de Intertextualidades	32
3.2 A parábola do Semeador: Uma abordagem dialógica	33
3.3 Possíveis caminhos: Uso de Parábolas para aprimoramento de técnicas de Leitura	34
3.4 Análise das redações dos alunos.....	37
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
5 ANEXOS	46
5.1 ANEXO 1 - redação aluno	47
5.2 ANEXO 2 – redação aluno	48
5.3 ANEXO 3 – redação aluno	49
5.4 ANEXO 4 - O Mito da Caverna	50
5.5 ANEXO 5 - Cd com material de apoio	
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

Este trabalho visa colaborar com o desenvolvimento e construção dos gêneros parábola e alegoria, como recurso didático.

A pesquisa é classificada como bibliográfica e fundamentada com aplicação de campo a título experimental, com levantamentos explicativos, interpretativos e avaliativos, que têm como objetivos a aplicação, a modificação e ou a mudança de comportamento e atitude de alunos. Segundo Bakhtin (1999, p.127) “[...] a criatividade da língua não pode ser compreendida *independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam.*” Procuraremos, pois, identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos apontados para análise, a partir da pesquisa aplicada a alguns alunos de ensino médio.

Utilizaremos para esta aplicação um método experimental com utilização de recursos tecnológicos para apresentação dos *córpus* de nosso trabalho que são a “Parábola do Semeador”, a “Alegoria da caverna” de Platão e o filme “Matrix” que se relacionam no sentido de levarem mensagens implícitas em seu discurso, que forcem o aluno a uma reflexão.

Ao início do processo de pesquisa, as hipóteses serão operacionalizadas segundo estudos já realizados, a fim de sustentarem as conclusões advindas da interpretação dos dados, queremos com isto dizer que buscaremos diversos pressupostos da Análise do Discurso que serão utilizados segundo principalmente a visão de M. Bakhtin, devido a sua importante contribuição para as reflexões sobre dialogismo, interdiscursividade e gênero discursivo.

Outros teóricos pesquisadores nos darão suporte sendo: João Adolfo Hansen em cuja pesquisa sobre a Construção e Interpretação da metáfora Alegórica buscaremos apoio; Flávio R. Kothe que também trabalha alegoria como modo de produção, verdade e utopia na leitura alegórica em busca do outro, assim como Marco Antonio Domingues Sant’Anna que será fundamental para a pesquisa do gênero parábola.

Pretendemos nessa abordagem com os alunos aplicar essa transposição entre parábolas e intertextos de forma prática, com aplicações em forma de oficina de leitura e interpretação de textos, objetivando a melhoria das capacidades de interpretação. Os recursos utilizados serão: apresentação do assunto, descrição do tema, formulação do problema, motivação, apresentação dos intertextos a serem interpretados, coleta dos resultados, apreciação, avaliação e discussão.

Acreditamos que este estudo possa auxiliar futuras reflexões sobre como explorar gêneros em novas estratégias pedagógicas para leitura, produção e interpretação de textos, embora sem a pretensão de estabelecer técnicas de ensino, apenas, levantar possibilidades que visam a defender um ponto de vista que acreditamos possa ser útil.

O desejo de estudar as parábolas e alegorias e fazer uma ponte com uma prática de ensino surgiu ao cursar as disciplinas de literatura, as quais abriram um leque de interpretações nunca antes pensadas, fazendo com que surgisse o interesse em levar este modo de interpretar aos jovens estudantes logo no princípio dos estudos literários; tendo como recurso pedagógico as parábolas do reino, fazendo um percurso intertextual com as alegorias.

A parábola do Novo Testamento Mateus 13: 1-23 será utilizada como *cópus* porque é um gênero ou estilo que fora usado por Cristo, o que nos parece relevante para considerar tal forma de ensino com muita seriedade. Nossa referência histórica é a.C. (antes de Cristo) e d.C. (depois de Cristo). Cristo o maior personagem da história é inquestionavelmente a referência mais positiva a favor da relevância dessa maneira de ensinar.

Como justificativa, buscamos apoio em obras que demonstram esta relevância, tais como a tradução de parte do capítulo *The Logic of the Changed Calendar, Book I*, do livro *The Unrealized Logic of Religion*, retirada de um site da internet em função da dificuldade em traduzir o original que está disponível na rede.

A cada manhã todos os jornais do mundo civilizado [...] reajustam a data de acordo com o Seu nascimento. Cada ano que chega é batizado com o Seu nome. Os calendários e as atas do Parlamento, os negócios, a política e a literatura – a própria data que escrevemos no cheque e nas cartas – tudo é ajustado inconscientemente à cronologia da vida de Cristo. Deixar uma assinatura humana no tempo, colocar um nome humano à frente dos séculos apressados, é uma grande façanha. César não conseguiu, nem Shakespeare ou Newton. A genialidade é inútil para realizar tal tarefa; a espada é inútil; a riqueza é inútil. Mas esse judeu conseguiu. [...]

A espada de nenhum imperador jamais cortou o tempo de forma tão profunda que o deixasse marcado para sempre. [...] Apenas um nome sobrevive; apenas uma imagem é visível através do amplo espaço do tempo.

O Filho encarnado de Deus, o Verbo que Se fez carne e que entrou na história deste mundo a fim de remodelá-la – é justo que a Ele todos os anos prestem a homenagem inconsciente de carregar o Seu nome. O calendário cristão representa o selo da realeza de Cristo no próprio tempo. Crer que um impostor remoto, numa província esquecida de um império arruinado, colocasse a Sua assinatura de forma tão profunda no tempo a ponto de influenciar todos os séculos a carregar Seu nome é o mesmo que crer que uma criança, com sua caixa de lápis de cor, pudesse mudar a coloração de todos os oceanos! (LOGIC, 1905)

Ele provou que esse gênero parábólico funciona quando corretamente aplicado. Seus ensinamentos abalaram o mundo, são até hoje agentes transformadores, motivadores, que indiscutivelmente levam a pensar de uma forma diferente.

Jesus recorreu a esse gênero como método de ensino, e esse é também o propósito deste trabalho. No Evangelho Ele declara que tal método funcionava como um caminho de aprendizado que não era entendido tão facilmente, o que obrigava o ouvinte a raciocinar, ponderar, pensar, refletir, caso quisesse aprender ou encontrar a lógica.

O método de ensino parábólico usado por Cristo primeiramente trazia implícitas as seguintes indagações: “Você está mesmo disposto a aprender?” “Tens certeza que quer descobrir a verdade?”.

Jesus usava conceitos culturais, tradições, crenças comuns e imagens extraídas da natureza para compor ou elaborar as Suas parábolas. Ele não usava elementos estranhos à realidade das pessoas, mas situações familiares para aguçar a compreensão e imprimir os ensinamentos no coração dos ouvintes. Assim, mesmo na ausência do Professor o aluno sempre estava a recordar Seus ensinamentos nas rotinas diárias da vida. É um aprendizado que realmente ficava quando o Professor se despedia.

Pessoas que lidam com processos educacionais e são dedicadas no sentido de tornar os alunos iguais ou melhores a elas mesmas podem se realizar investindo criativamente em desenvolver parábolas para “fixar” seus ensinamentos e estimular o aluno a sair da zona de conforto e a utilizar mais o raciocínio.

O gênero mencionado dentro dos Evangelhos compara as coisas para, a partir disso, apresentar aos interessados em aprender a lição moral.

Obviamente o professor tem que entender que a parábola é um mecanismo que desafia a mente do aluno, não é apenas uma transmissão fácil de informações desestimulantes induzindo ao comodismo intelectual. Outro ponto importante é que as parábolas precisam ser contextualizadas, em outras palavras, elas precisam ser trabalhadas com heterogeneidade de textos (intertextualidade), conforme o contexto em que os alunos estão inseridos. Quanto mais se conhecer a vida do ouvinte e o mundo que o cerca, melhor será o desenvolvimento e aplicabilidade do recurso em questão.

Essa forma de ensinar não fornecerá uma informação “mastigada” permitindo ao aluno “descansar”, mas certa problemática que incita as engrenagens intelectuais. Tentaremos com este método de ensino tornar os alunos seres de veras pensantes, portadores de senso crítico, e não meros refletores do pensamento alheio. A investigação começa primeiramente no interior do aluno, testando o seu grau de interesse e ao mesmo tempo fazendo uma

varredura que lhe permite remover a “sujeira” (interpretações falhas) que impedem de ver o quadro mais amplo de uma realidade que antes não era possível ver ou imaginar. Para se entender uma parábola a visão de mundo escondida dentro de nós precisa ser testada, pois pode ser que não seja verdadeira, após passar-se o “antivírus” em nosso “sistema”, aí sim podemos começar a analisar o conteúdo da parábola, ou seja, retirar todo preconceito existente no “eu”, e abrir a mente para a interpretação sem ideias pré-concebidas e sem recalques.

A parábola de Cristo parecia “esconder” a verdade dos mal-intencionados e ao mesmo tempo revelá-la na sua forma mais intensa aos interessados. Jesus não queria que Seus ouvintes fossem apenas um auditório, mas que Seus auditórios pudessem ser também “mestres” de outros auditórios.

A fama de Jesus Cristo e a Sua impactante mensagem no passado e cerca de 2.000 anos depois são demonstrações de que o modelo de parábola funciona e deveria ainda ser considerado extremamente relevante para pessoas que trabalham como educadoras e que tendem a buscar sempre novos meios alternativos para a formação de futuros pensadores.

O embasamento na teoria bakhtiniana foi escolhido pela reflexão sobre dialogismo que ela contém e que nos dará sustentação à pesquisa fornecendo argumentos com base no processo de inter-relação entre textos, pois a partir de sua teoria poderemos tentar demonstrar a interlocução e pluralidade de sentidos indicadas em algumas formas de heterogeneidade no discurso, ou seja, como os discursos dos gêneros alegóricos e parabólicos dialogam entre si.

Como objetivo principal, postulamos então a possibilidade de contribuição em abrir uma reflexão sobre as vantagens de se utilizar destes recursos tanto parabólicos como alegóricos em sala de aula, pois segundo Sant’Anna (2010, p.17), em uma de suas definições sobre parábola no domínio da retórica: “a palavra assume plenamente o sentido de discurso alegórico”, vem deste tipo de observação nossa pretensão de levantar possibilidades com os dois tipos de gêneros discursivos, ainda que possam não ser plenamente definidos como tal, ou pelo menos não didaticamente.

No primeiro capítulo introdutório faremos um levantamento bibliográfico para fundamentação teórica sobre o tema: **O Diálogo Bakhtiniano e o Gênero Parábola**, com pesquisas e leituras em livros de autores conceituados tais como Bakhtin (2003-1997), Sant’Anna (2010) e Hansen (2006) e Schneuwly (2004) que serviram de apoio ao propósito de nosso trabalho no decorrer das pesquisas.

Neste capítulo, além das definições de gênero sob a perspectiva Bakhtiniana, procuraremos abordar o histórico e as propriedades linguísticas discursivas do gênero

parábola, a heterogeneidade a partir do dialogismo, e procuraremos demonstrar a análise de uma parábola sob o viés da Análise Dialógica do discurso como exemplo de reflexão para a problematização que o gênero desperta.

No segundo capítulo promoveremos uma fundamentação teórica nos mesmos moldes do primeiro capítulo, agora com o tema: **Construção e Interpretação da Metáfora Alegórica**, partindo da definição de alegoria e da utilização da mesma como procedimento construtivo-interpretativo segundo a ideia platônica, e nossos autores escolhidos como referência serão Flávio R. Kothe e João Adolfo Hansen, sendo que Hansen (2006) discute Alegoria tratando de textos escolásticos, sendo conveniente a nosso objetivo por ser ele pedagógico.

O terceiro capítulo versará sobre o ensino de leitura na sala de aula a partir de uma prática de intertextualidade, envolvendo os gêneros parabólicos e alegóricos, tendo como *corpus* a “Parábola do Semeador” a partir de uma abordagem dialógica com o filme *Matrix* e a *Alegoria da Caverna* e o levantamento de possíveis caminhos do uso destas para aprimoramento de técnicas de leitura e interpretação de textos.

Complementaremos, ainda, este capítulo com a análise de algumas redações elaboradas pelos alunos a partir do *corpus* apresentados a eles, aplicados com intuito de avaliar a recepção e desempenho dos alunos. As redações serão resultado da “leitura e interpretação” dos textos lidos e filmes assistidos que remetem ao conteúdo parabólico e alegórico. Os alunos são do ensino médio, no entanto a aplicação se dará fora do espaço escolar, e com anuência e conhecimento dos mesmos sobre o propósito da pesquisa.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O DIÁLOGO BAKHTINIANO E O GÊNERO PARÁBOLA

Este capítulo é destinado a fundamentar teoricamente o diálogo bakhtiniano e as propriedades linguísticas discursivas; e o gênero parábola, sob uma visão de gênero também bakhtiniana e a perspectiva do teórico Sant'Anna (2010).

1.1 Definição de gênero sob a perspectiva bakhtiniana

Exporemos antes de conceituar o gênero, o texto-parábola do semeador que nos serviu de *corpus*.

Mateus 13

O semeador

1 Naquele mesmo dia Jesus saiu de casa, foi para a beira do lago da galiléia, sentou-se ali e começou a ensinar. 2 A multidão que se ajuntou em volta dele era tão grande, que ele entrou num barco e sentou-se; e o povo ficou em pé na praia. 3 Jesus usou parábolas para ensinar muitas coisas. Ele disse: - Escutem! Certo homem, saiu para semear. 4 Quando estava espalhando as sementes, algumas caíram na beira do caminho, e os passarinhos comeram tudo. 5 Outra parte das sementes caiu num lugar onde havia muitas pedras e pouca terra. As sementes brotaram logo porque a terra não era funda. 6 Mas, quando o sol apareceu, queimou as plantas, e elas secaram porque não tinham raízes. 7 Outras sementes caíram no meio de espinhos, que cresceram e sufocaram as plantas. 8 Mas as sementes que caíram em terra boa produziram na base de cem, de sessenta e de trinta por um.

9 E Jesus terminou, dizendo:

- Se vocês têm ouvidos para ouvir, então ouçam. 10 Então os discípulos chegaram perto de Jesus e perguntaram:

- Por que é que o senhor usa parábolas para falar com essas pessoas?

11 Jesus respondeu:

- A vocês Deus mostra os segredos do Reino do Céu, mas , a elas, não. 12 Pois quem tem receberá mais, para que tenha mais ainda. Mas a quem não tem, até o pouco que tem lhe será tirado. 13 É por isso que eu uso parábolas para falar com essas pessoas. Porque elas olham e não enxergam, escutam e não ouvem, nem entendem. 14 E assim acontece com essas pessoas o que disse o profeta Isaías:

- “Vocês ouvirão, mas não entenderão,
Olharão, mas não enxergarão nada.

15 Pois a mente deste povo está fechada:

Eles taparam os ouvidos e fecharam os olhos.

Se eles não tivessem feito isso,

os seus olho poderiam ver,

e os seus ouvidos poderiam ouvir;

a sua mente poderia entender,

e eles voltariam para mim,

e eu os curaria! – Disse Deus.”

16 Jesus continuou dizendo:

- Mas vocês, como são felizes! Pois os seus olhos veem, e os seus ouvidos ouvem. 17 Eu afirmo a vocês que isto é verdade: muitos e muitas outras pessoas do povo de Deus gostariam de ver o que vocês estão vendo, mas não puderam; e gostariam de ouvir o que vocês estão ouvindo, mas não ouviram.

18 – Então escutem e aprendam o que a parábola do semeador quer dizer. 19 As pessoas que ouvem a mensagem do Reino, mas não a entendem, são como as sementes que foram semeadas na beira do caminho. O maligno vem e tira o que foi semeado no coração delas. 20 As sementes que foram semeadas onde havia muitas pedras são as pessoas que ouvem a mensagem e a aceitam logo com alegria. 21 mas duram pouco porque Não têm raiz. E, quando por causa da mensagem chegam os sofrimentos e as perseguições, elas logo abandonam a sua fé. 22 Outras pessoas são parecidas com as sementes que foram semeadas no meio dos espinhos. Elas ouvem a mensagem, mas as preocupações deste mundo e a ilusão das riquezas sufocam a mensagem, e essas pessoas não produzem frutos. 23 E as sementes que foram semeadas em terra boa são aquelas que ouvem, e entendem a mensagem, e produzem uma grande colheita: umas, cem, outras, sessenta; e ainda outras, trinta vezes mais do que foi semeado (BÍBLIA DE ESTUDO DESPERTAR, 2005, p. 1083-84).

Dentro do contexto deste trabalho e como eixo principal veremos como Bakhtin conceitua gênero:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.[...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem ,ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2003, 261-62).

Na noção de gênero discursivo proposta por Bakhtin (2003), a linguagem é um fenômeno social, histórico e ideológico; o autor define os gêneros do discurso como formas estáveis de enunciados elaborados de acordo com as condições específicas de cada campo da comunicação verbal. Isso nos remete à situação sócio-histórica de interação que envolve o tempo, o espaço, os participantes, a finalidade discursiva e o suporte midiológico. Assim, cada esfera produz seus próprios gêneros, daí seu caráter multiforme. Jesus usava conceitos

culturais, tradições, crenças comuns e imagens extraídas da natureza para compor ou elaborar as Suas parábolas, elementos da realidade das pessoas, entendemos assim que podemos definir parábola como um gênero discursivo partindo do pressuposto das noções de gênero propostas por Bakhtin, citadas acima, pois ela possui os três fatores propostos pelo autor que são: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Ainda segundo o autor, o discurso existe em forma de enunciados, considerados unidades concretas e reais de comunicação discursiva. Comunicação, na sua concepção, não se restringe a “processos ativos de discurso no falante e de respectivos processos passivos de recepção e compreensão do discurso no ouvinte”. (BAKHTIN, 2003, p. 271), na verdade, o interlocutor assume diante do enunciado uma ação responsiva, ao compreender o significado do discurso, concorda ou discorda, completa-o, etc. Essa resposta pode ser dada por enunciados, ações ou até pelo próprio silêncio.

Para Bakhtin, é forte a presença do contexto social no fenômeno linguístico, embora exista no sujeito uma relativa liberdade para escolha dos gêneros discursivos, o autor postula que:

Os gêneros do discurso, comparados às formas da língua, são bem mais mutáveis, flexíveis e plásticos; entretanto, para o indivíduo falante eles têm significado normativo, não são criados por ele mas dados a ele. Por isso um enunciado singular, a despeito de toda a sua individualidade e do caráter criativo, de forma alguma pode ser considerado uma *combinação absolutamente livre* de formas da língua [...] (BAKHTIN, 2003, p. 285, grifos do autor).

Esse processo singular de criação e significação irá compor uma expressividade vital ao enunciado, pois para Bakhtin, o enunciado é aquele que cria o significado expressivo nas comunicações verbais concretas. Neste contexto podemos dizer que o conteúdo temático dita os novos sentidos, e que os gêneros podem sofrer alterações, podem deixar de existir ou podem passar a existir; esta constatação se justifica pelo fato de as possibilidades das práticas sociais também se alterarem.

Há gêneros cuja fronteira é muito instável, por isso Bakhtin se refere a enunciados relativamente estáveis. Podemos, por exemplo, nos deparar com uma alegoria parabólica, assim como com uma parábola alegórica, com uma narrativa poética, observamos então que certas similitudes demonstram que de fato pode ocorrer de uma figura ou gênero ser tomado por outro.

Para definir melhor essa relação vamos trazer algumas considerações psicológicas e ontogenéticas, de Bernard Schneuwly, pois segundo o autor os gêneros são instrumentos de comunicação privilegiados para a aprendizagem que se comunicam e interagem de acordo com suas especificidades tipológicas. Veremos então:

Segundo Schneuwly (2004), os gêneros são ótimos instrumentos para ensinar e aprender língua. Quanto mais gêneros são apropriados, maiores são as capacidades de se usar a língua. Para esclarecer como os gêneros são instrumentos privilegiados para a aprendizagem, o autor considera que toda a aprendizagem se dá não individualmente, mas nas interações sociais. Então, os gêneros são objetos que usamos para nos comunicar, instrumentos de comunicação socialmente elaborados ou, dizendo de outra maneira, instrumentos da comunicação entre as pessoas. Mas o instrumento só é útil como mediador se o sujeito se apropriar dele, e o utilizar como construtor e transformador. Pois quando alguém se apropria de um gênero estará ao mesmo tempo desenvolvendo capacidades individuais de uso deste.

Percebemos que Schneuwly demonstra a diferença que vê entre Gêneros e tipos de discurso, e diz que cada uma dessas tipologias utilizadas entre pessoas que se comunicam em diferentes gêneros deverá adquirir um maior ou menor domínio de cada uma, e tipifica-as da seguinte maneira:

Narrar: capacidade de imaginar histórias de ficção. Esta capacidade é usada principalmente na criação de contos, fábulas, romances, etc.

Relatar: capacidade de contar acontecimentos vividos pelo autor ou por outro. Esta capacidade é usada predominantemente em notícias, relato de viagem, relato de experiência vivida, diário íntimo, etc.

Argumentar: capacidade de tomar posição diante de um acontecimento e sustentar sua posição, refutar a posição de outros, negociar com oponentes. Esta capacidade é usada principalmente em debates orais, artigos de opinião, cartas de leitor, etc.

Expor: capacidade de registrar e demonstrar conhecimentos, saberes, obtidos por meio de estudos e pesquisas. Esta capacidade é usada, predominantemente, em conferências, artigos científicos, verbetes de enciclopédia, seminários, etc.

Descrver ações: capacidade de dar instruções e fazer prescrições. Esta capacidade é usada predominantemente em receitas culinárias, regulamentos, regras de jogo, receitas médicas, etc. (SCHNEUWLY, 2004)

Dialogando com Bakhtin (2003) repetimos o pensamento de Schneuwly (2004), onde o primeiro diz que os gêneros são: a língua em uso; instrumentos de comunicação, e de acordo com Bakhtin (2003, 261-62), são ótimos instrumentos para ensinar e aprender, pois são

produtos da interação verbal. Entendemos que a parábola tem elementos destes pensamentos relacionados por Scheuneuwly (2004), é uma narrativa ficcional, que relata acontecimentos de experiências de vida, que traz em seu discurso possibilidades de argumentações passíveis de tomada de posição das partes, que expõe saberes, tudo isso mesclado com descrições de ações capazes de dar instruções que levam à reflexão dos ouvintes, sendo, portanto instrumento privilegiado para a aprendizagem.

Entendemos também que os três elementos citados por Bakhtin, conteúdo temático, estilo e construção composicional, que o autor postula como elementos dos gêneros do discurso, são elementos presentes na parábola, o que viria a corroborar com a classificação da mesma como gênero, como já comentamos anteriormente, Jesus utilizava de um tema para cada parábola apresentada, e seu estilo era se não inusitado, pois esse gênero fora já utilizado pela tradição dos antigos profetas, pelo menos singular, pois imprimia um tom próprio que dava a esse gênero uma nova dimensão, adaptada e inovada, de acordo com os propósitos em que era utilizado (construção composicional).

O estilo segundo Bakhtin (1997, p. 283): “está indissolúvelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso”. Ainda na visão do autor, o estilo é: “indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais” (BAKHTIN, 1997, p. 284). Percebemos com estas observações do autor que a parábola possui essas características em sua estrutura podendo ser conceituada como gênero discursivo apto para o contexto escolar.

1.2 Histórico do Gênero Parábola

Por meio de uma abordagem interpretativa do gênero parábola, esta pesquisa pretende utilizar diversos pressupostos da Análise do Discurso, a fim de buscar um melhor aproveitamento para a análise e interpretação de textos. Segundo Raoul Dederen (2011), em *Tratado de Teologia*, a partir de um apanhado de diversos colaboradores, o autor faz um levantamento sobre as características do gênero parábola, relacionamos aqui a seguinte referência ao termo parábola apontada por Dederen:

Pelo menos um terço dos ensinamentos de Jesus, conforme registrados em Mateus, Marcos e Lucas, foi ministrado sob a forma de parábolas. [...] A palavra hebraica para “parábola”, *mashal*, é também uma palavra comum para “provérbio”, no livro de Provérbios, revelando assim os antecedentes sapienciais das parábolas de Jesus. A palavra grega para “parábola” é *parambole*, cujo significado etimológico é “colocar ao lado” para fins de comparação.

O gênero parábola apresenta diferentes formas: provérbios (“Médico, cura-te a ti mesmo” [Lc 4:23]), metáforas (arrancando a planta [Mt 15:13]), ditos figurativos (a parábola dos odres de vinho [Lc 5:36-38]), símiles ou comparações (a parábola da semente de mostarda [Mc 4:30-32]), parábolas em forma de história (as dez virgens [Mt 25:1-13]; o bom samaritano [Lc 10:29-37]) e parábolas alegóricas (a parábola do semeador [Mc4: 1-9, 13-20]). Todas as formas utilizadas por Jesus encerram um elemento comum: Ele extrai das experiências diárias comparações com as verdades de Seu reino.

Muitas das parábolas de Jesus apresentam só um ponto principal, [...] mas há também aquelas que abrangem diversos pontos (por exemplo, a parábola do semeador, Mt 13:1-23). A atribuição de significado às partes da história obviamente é justificada nesses exemplos porque Jesus procurou atingir um nível de significado mais profundo e indicou sua interpretação. A parábola difere da alegoria, já que nesta o intérprete extrai do texto um nível de significado mais profundo, nunca pretendido nem indicado pelo escritor original (DEDEREN, 2011, p.98).

Neste contexto histórico, da época e região em que Jesus apareceu, este era um método popular de instrução entre os povos, e exercia uma atração especial por seu caráter velado pela diversidade de revestimentos sagrados. O fato da revelação de preceitos fundamentais ser revestida de parábolas e analogias era um desafio para a mente finita do homem, que buscava a sublimidade da revelação por um método que já fora usado na antiguidade por filósofos, mestres judeus e ilustres professores. Pelo menos assim nos conta a história narrada dos povos da antiguidade.

Fazendo uma peregrinação pelos caminhos trilhados pelo gênero, tendo como ponto de partida a Antiguidade Clássica e as manifestações dos primeiros sinais da parábola na épica de Homero (*Ilíada* e *Odisséia*), o autor Marco Antonio Domingues Sant’Anna (2010), cuja formação em Teologia, Doutorado em Letras, pós-doutorado em literatura pela Universidade de Bristol (Inglaterra), lhe imputam credibilidade como pesquisador, aponta marcas da parábola moderna em obras de Kafka, Kierkegaard e Brecht, e traz como resultado deste mergulho nas entranhas do gênero uma definição para a contemporaneidade, que demonstraremos por ser uma das definições mais próximas da realidade que nossa proposta procura apresentar.

Sendo assim segue-se que pela visão do autor, de uma maneira mais abrangente o fato de a parábola constituir uma forma de narrativa curta, alegórica, que desempenha funções específicas no interior do discurso e que todavia, requeria no contexto original em que fora

produzida, não só uma participação ativa do receptor, mas uma decisão concreta em relação ao que lhe estaria sendo transmitido, adota o autor então a seguinte definição: “Se trata de uma forma de narrativa curta, alegórica, que desempenha funções específicas no interior de um discurso e que constitui uma forma de *épos*, especialmente no *cópus* formado pela parábolas de Cristo.” (SANT’ANNA, 2010, p. 157).

Sant’Anna em seu percurso indagativo do gênero nos traz baseado no *Dicionário de termos literários*, de Massaud Moisés no verbete parábola o seguinte:

Do grego parabolé, comparação, alegoria. Narrativa curta, não raro identificada como o apólogo e a fábula, em razão da moral explícita ou implícita que encerra e da sua estrutura dramática. Todavia, distingue-se das outras duas formas literárias pelo fato de ser protagonizada por seres humanos. Vizinha da alegoria, a parábola comunica uma lição ética por vias indiretas ou símbolos. Numa prosa altamente metafórica e hermética, veicula-se um saber apenas acessível aos iniciados. Conquanto se possam arrolar exemplos profanos, a parábola semelha exclusiva da Bíblia, onde são encontrados em abundância: O Filho Pródigo, A Ovelha Perdida, o Bom Samaritano, etc. (MOISÉS, 1985, apud SANT’ANNA, 2010, p. 141).

De acordo com o autor, a compreensão da parábola como forma literária permite-lhe concluir que, somente no contexto do Novo Testamento, adquire a parábola sua especificidade literária de narrativa curta, amimética e alegórica, o que a coloca em estreita conexão com sua função didática, por seu caráter universal, permitindo o confronto entre o eu e o outro, que levaria os indivíduos ao processo cognitivo de refletir e assimilar conhecimentos. Personagens, tempo e espaço não mantêm vínculos com a realidade empírica, o que lhe imputa um caráter universal. Possui caráter onipessoal, onigeográfica e onitemporal (destinada a qualquer pessoa, lugar e época), e é metanarrativa podendo ser encaixada no corpo de um discurso mais amplo. É uma de suas características que, como diz Sant’Anna (2010), a coloca vizinha da alegoria é que é uma narrativa alegórica, permitindo transposição do público para um universo ficcional, ilustrando princípios de modo envolvente e agradável.

1.3 Dialogismo: heterogeneidade do gênero parábola

Para Bakhtin, os conteúdos são dizíveis através dos gêneros. Segundo este autor além do dialogismo implicar autor e receptor (apreensão do discurso de outrem), existe a apreensão do discurso interior, o diálogo que o indivíduo apreende de seu próprio “eu”, sendo assim:

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo o que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. Aquele que apreende a enunciação de outrem não é um ser mudo privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai à palavra. É no quadro do discurso interior que se efetua a apreensão da enunciação de outrem, sua compreensão e sua apreciação, isto é, a orientação ativa do falante. [...] A língua elabora meios mais sutis e mais versáteis para permitir ao autor infiltrar suas réplicas e seus comentários no discurso de outrem (BAKHTIN, 1999, p.147-50).

Percebemos assim que esta subjetividade deve operar sobre a dualidade sujeito-discurso, com um enfoque especial nas ações de apropriação e de objetivação fazendo com que a totalidade do ser social seja atingida através desta compreensão da essência do enunciado. Esse dialogismo entre o interior e o exterior associado ao contexto é princípio fundamental para inferir significados.

Segundo Bakhtin (2003, p.275-6), o enunciado não é isolado, pois mantém ligações com outros enunciados; apresenta constitutivamente os outros enunciados, e se institui pela relação com os outros enunciados, orientando-se pelas posições subjetivas, pois o dialogismo constitui a relação do eu em relação com o outro, em um cenário que instiga uma réplica.

A natureza diferenciada da parábola em comparação com os demais gêneros discursivos faz com que ela tenha um caráter heterogêneo, com características dissimiles do ponto de vista cultural. Sant’Anna (2010) fez um levantamento de seu percurso desde a literatura clássica grega, passando pelo velho testamento, pela sua configuração como forma literária e suas funções, até concluir sua proposta de mostrar que é somente no Novo Testamento que ela assume feições mais definidas.

Entretanto, apesar da heterogeneidade apresentada, podemos entender também que as similitudes fazem dela um gênero, ainda que diferenciado. Vejamos as considerações abaixo:

O termo narrativa é utilizado para designar o discurso narrativo de caráter figurativo* (que comporta personagens* que realizam ações*). Como se trata aí do esquema narrativo* (ou de qualquer de seus segmentos) já colocado em discurso e, por isso, inscrito em coordenadas espaço-temporais, alguns semiotistas definem narrativa – na esteira de V. Propp – como uma sucessão temporal de funções* (no sentido de ações). Assim concebida de maneira muito restritiva (como figurativa e temporal), a narratividade* não concerne senão a uma classe de discursos (GREIMAS & COURTÉS 1989, apud SANT’ANNA, 2010, p. 158).

Observamos haver discussões e conflitos de ideias a respeito das terminologias que envolvem “narrativa como história” e “narrativa como discurso”, mas entendemos que a narrativa pode aparecer tanto nos textos literários quanto em outros sistemas simbólicos. Segundo Sant’Anna (2010), “Todorov também insiste neste aspecto de *contar uma história* do discurso narrativo, mostrando que, do seu ponto de vista, nesse procedimento, o discurso cinematográfico tem alcançado maior sucesso do que o literário em suprir as necessidades vitais da sociedade na dimensão da arte” (p.162, grifos do autor).

Partindo dessas observações o autor tira a conclusão de que:

Quando dizemos ser a parábola uma narrativa, tencionamos destacar esse seu aspecto narrativo de constituir uma diegese, uma história, um discurso narrativo, um conjunto de ações e de situações consideradas nelas mesmas, uma descrição de ações, [...]. Como característica específica da narrativa no gênero de parábola, podemos destacar o fato de ela constituir o que chamaríamos de *narrativa de segundo grau* (SANT’ANNA, 2010, p. 162, grifos do autor).

A classificação de *narrativa de segundo grau* se deve ao fato de a parábola, em suas ocorrências típicas, sempre se encontrar entretecida no corpo de outra construção discursiva. Segundo o autor esse fenômeno nos remete às questões de níveis narrativos elaboradas por Gérard Genette, podendo nessa linha ser considerada como metanarrativa, ou seja, narrativa na narrativa, e que a metadiegeese configura-se como o universo dessa narrativa segunda, que como Genette adverte, resultou mais conveniente inverter a perspectiva do encaixe dos níveis narrativos, pois funciona de modo contrário ao modelo linguístico metalinguagem, por não ser uma linguagem que fala de outra linguagem, mas o que ocorre é que a essa narrativa segunda pode ser conferida uma função de causalidade, cuja relação temática, pode, quando percebida pelo ouvinte, exercer uma influência na situação diegética, que assim, configura uma função denominada de persuasiva (SANT’ANNA, 2010, p. 164-65).

Para caracterizar o amimetismo na narrativa parabólica, o autor a justifica pelo fato desta “não apresentar as suas personagens identificadas com um nome próprio e definido, no tecido do texto” (Ibid, p. 169), daí a instância das personagens ser classificada de amimética, sendo introduzidas da maneira mais genérica possível. Esse processo colabora com a universalidade da parábola e se constitui em “um aspecto particularizador das narrativas parabólicas, na medida em que confere ao texto um caráter mais universal, mais abrangente e,

também, mais includente” (Ibid, p. 184), possibilitando uma abertura e uma identificação maiores com o público alvo.

Segundo a opinião do autor, essas características da parábola a fazem ganhar força no campo didático, uma vez que os “princípios por ela veiculados também pretendem ser universais” (Ibid, p. 184). Assim, o gênero parábola se enquadra na Didática, pois toda exposição de doutrina, seja ela qual for, é feita para ensinar, e todo ensino que instrui o homem de alguma verdade só pode ser de utilidade tanto para o aprendiz quanto para todos que convivem no mesmo contexto sócio cultural.

1.4 Análise de uma parábola sob o viés da Análise Dialógica do discurso

Evidentemente, nossa análise não tem a pretensão de ser exaustiva e completa; entretanto, servirá para que encontremos outras ancoragens de sentidos existentes. Sobre o gênero parábola é necessário acrescentar que no dizer de Bakhtin, no gênero parábola, atuam “forças centrípetas”, ou seja, ações que convergem para um centro, que respondem pela estabilidade/integridade dos gêneros. Percebemos essa relação no texto de Bakhtin (2003, p.261-62), quando ele afirma que o gênero é um dado tipo de enunciado, “relativamente estável” do ponto de vista temático, composicional e estilístico. Não é nossa intenção defender ou discordar dessas considerações, pois sabemos que podem existir autores que defendem ideias controversas, apenas apontamos Bakhtin por estarmos nos apoiando em suas colocações.

Encontramos na parábola um discurso centralizador, manipulador e autoritário, um discurso de autoridade (do mestre aos seguidores) que remete a um discurso de legitimidade (daquele que tem um saber doutrinário) - a salvação. Tem um caráter atemporal, pois ela pode servir de reflexão para fins doutrinários a qualquer tempo; é um gênero figurativo, em que as figuras são ambientadas no cenário em que vivem os receptores dela. Evidentemente, cada figura representa um conteúdo temático; diferentemente da paródia ou outro texto figurativo, ela tem base ideológica moral, como já citamos, doutrinária; diferentemente da fábula sua figurativização é com seres humanos enquanto a fábula utiliza animais.

Ela é apropriada ao contexto utilizado, porque os seus receptores estariam despreparados para receberem a doutrina por meio de outro gênero. A grande pergunta que

fazemos é a seguinte: Por que Cristo não utilizou um gênero temático como se faz hoje nos cultos religiosos? Em outras palavras, por que Cristo não apresentou diretamente a doutrina e preferiu apresentá-la indiretamente por meio de textos narrativos figurativos? A resposta a essa pergunta, parece-nos, tem de passar pela aplicabilidade dos gêneros.

Iniciaremos por uma definição de Magne (1935, apud Sant’Anna, 2010, p.140) que diz o seguinte: “parábola é uma breve narração alegórica, de tendência moral. Difere do conto apenas por ter extensão menor”. Wolfgang Kaiser (1958, apud Sant’Anna, 2010, p.140), também tem uma definição que pensamos ser necessário citar:

Fala-se de parábolas quando todos os elementos de uma ação, exposta ao leitor, se referem, ao mesmo tempo, a outra série de objetos e processos. A clara compreensão, da ação do primeiro plano elucidada, por comparação, sobre a maneira de ser da outra. A rigidez na construção dum parábola provém da intenção didática. Os exemplos mais conhecidos são as parábolas da Bíblia (“O reino dos céus é como um semeador...”). Como “parábola”, num sentido mais restrito, entende-se uma forma literária que, no todo, contém uma comparação. No fundo, a fábula é uma forma especial de parábola.

Continuando nossa peregrinação do termo no viés de Teoria Literária, vamos à definição de Hênio Tavares (1978, apud, Sant’Anna, 2010, p. 140) que nos diz que:

Parábola é uma narrativa curta de sentido alegórico e moral. Nas parábolas não entram os animais, essencialmente falando, como nas fábulas, nem os seres inanimados, como nos apólogos. Entram, apenas acidentalmente, pois a medida direta da parábola é o homem e sua destinação transcendente. Nas fábulas e apólogos os bichos e as coisas referem-se indiretamente aos homens contendo lições quase sempre críticas e satíricas. Nas parábolas, os ensinamentos procuram ser mais profundos e menos pragmáticos como nas duas outras espécies alegóricas. Melhores exemplos de parábolas não encontramos do que as que deixou Jesus no Novo Testamento, como a do Filho Pródigo, a do Bom Samaritano, a do Semeador etc.

Se na literatura clássica grega a parábola era vista como uma espécie desenvolvida de comparação e nos livros proféticos do Velho Testamento como uma legítima alegoria, vamos tentar mais uma vez conceituá-la como gênero literário, permitindo-nos concluir baseados em estudos de Sant’Anna (2010), que somente no contexto do Novo Testamento a parábola adquire sua especificidade literária como “– narrativa curta, amimética e alegórica – em

estreita conexão com sua função didática, propiciadora, inclusive, do confronto entre o eu e o outro” (SANT’ANNA, 2010 – Contracapa).

Entre os conceitos apresentados percebemos claramente alguns pontos comuns, principalmente nos que remetem ao texto bíblico como indicativo de amostra de parábola. Percebemos um consenso entre os autores que “esse material é o mais exemplar em relação ao gênero e que ele constitui uma referência inalienável sobre o assunto” (SANT’ANNA, 2010, p. 141).

Assim como os apóstolos questionaram Cristo sobre o porquê de ele falar por parábolas ao povo, e a resposta de Cristo ser: “porque olhando, eles não veem, e ouvindo, eles não escutam, nem compreendem” (BÍBLIA, 2005), podemos tirar algumas conclusões e citar um exemplo de comparação que ajudaria a entender: Duas garotas escutam a mãe que ensina: -“quem ama não ‘corta e costura”, este é um ditado popular, mas nem todos têm conhecimento dele. Uma das garotas é filha da locutora, a outra não. A filha entende o sentido da frase, porque sabe que em casa a expressão “cortar e costurar”, significa caluniar. Sendo assim a filha compreende o significado de que “quem ama não calunia”, e o conhecimento nela aumenta, antes sabia algo, agora sabe mais sobre este algo associado ao amor, a outra garota não entende nada. Por quê? A quem tem, será dado. A quem não tem será tirado também o pouco que tem. A garota fica confusa e não consegue entender o que o amor tem a ver com o corte e a costura.

Percebemos o que Cristo queria dizer: - que a parábola revela e esconde ao mesmo tempo! Revela aos “que estão dentro”, esconde aos que entendem as imagens da parábola, mas não chegam a entender o significado. É um jeito de ensinar, que impressiona; feito com autoridade. Apesar da simplicidade dos símbolos e espontaneidade das referências, o uso de recursos tirados da natureza ou do cotidiano para se explicar coisas que se pressupõem necessárias para ensinar e educar, constitui-se em uma novidade que não vem de bandeja, que muda o olhar de quem escuta, que torna a pessoa contemplativa ao observar, analisar, questionar esta nova realidade que se apresenta, assim como acontecia com os ouvintes de Cristo, que o preferiam aos doutores da Lei, que só ensinavam observando regras pré-estabelecidas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: CONSTRUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DA METÁFORA ALEGÓRICA

Nos confrontos observados a partir das definições de parábola, nossa atenção se detém nas relações que esse tipo de narrativa mantém com a alegoria, pois, como postulado no “dizer literal de Massaud Moisés, ela é “vizinha da alegoria” e é também “altamente metafórica”, enquanto Augusto Magne fala de “narração alegórica”, assim como Hênio Tavares a define como “narrativa de sentido alegórico” (apud, SANT’ANNA, 2010, p 143).

Passaremos neste capítulo, a partir do livro *Construção e Interpretação da Metáfora* (2006), de João Adolfo Hansen, e do livro *A Alegoria* (1986), de Flávio R. Kothe, à fundamentação teórica da metáfora alegórica, como uma ponte ao propósito deste trabalho de trazer para a sala de aula de aula conteúdos alegóricos e parabólicos como argumento para o aprendizado.

2.1 Definição de Alegoria

Segundo apontamentos de Kothe (1986, p. 9-13), “A força da metáfora é proporcional à quantidade e qualidade de coisas que ela for capaz de sugerir de modo sintético. Ela é tanto mais surpreendente quanto mais distantes entre si forem os elementos da comparação”.

Entendemos com este enunciado que ele cabe perfeitamente nos dois gêneros que procuramos apontar como possíveis recursos didáticos em sala de aula, pois tanto as parábolas como alegorias são carregadas de metáforas em seu discurso, e como tentamos apontar em nossos argumentos, carregadas de sentidos universais e intrigantes pelas comparações, cujos sentidos literal e metafórico são apropriados um pela identidade do outro, e o mais intrigante é que estes novos significados, de acordo com o contexto de utilização, leitura e interpretação, nunca é idêntico nem a si mesmo, nem ao sentido literal, menos ainda ao figurado, pois cada situação de aplicação é única, tanto temporal como espacialmente colocadas.

Parábolas e alegorias expressam através de elementos concretos um significado abstrato, mas essa ideia só é abstrata no sentido de escamotear suas raízes sociais e históricas para alcançar maior eficácia.

Segundo ainda este autor “uma alegoria é comumente distinguida da metáfora por ser mais extensa e detalhada” (KOTHE, 1986, p.13). Interessante a relevância desse parecer quando analisamos a alegoria do filme *Matrix* (anexo 5); todo discurso que é elaborado em torno da metáfora que passa a ideia de que nossos olhos não veem toda a verdade é desenrolado de maneira mais elaborada, longa, enquanto na metáfora da parábola toda a ideia que se deseja transmitir se desenvolve através de uma curta história que carrega uma conclusão moral. Em suma, segundo o autor: “a obra de arte procura dizer o real (ainda que subjetivo), como o real procura se dizer através da obra: cada uma diz o seu outro e se diz no outro (como faz todo elemento alegórico)” (KOTHE, 1986, p. 14).

O que podemos concluir com esses conceitos é que dentro da lógica dos termos comparativos, uma fábula alegórica pretende levar à restauração do *status quo* anterior, o que a classifica com uma estrutura de narrativa trivial de direita; para exemplificar isso o autor cita a alegoria do estômago *versus* órgãos do corpo, utilizada por Menenius Agripa, e contada por Plutarco, quando na Roma antiga os escravos se rebelaram e foram embora da cidade:

Um dia, os membros do corpo resolveram se rebelar contra o estômago, sob a alegação de que este só queria ser levado para lá e para cá, ser bem tratado, e ficar comendo o que eles produziam sem ele mesmo nada produzir. Tendo sido o estômago deixado então sem comida, a óbvia consequência foi o enfraquecimento geral do organismo (inclusive braços e pernas, é claro). (KOTHE, 1985, apud KOTHE, 1986, p.15)

Uma alegoria transformada em pequeno conto e constituída por elementos alegóricos, ensinava aos escravos uma única coisa: acabar com a greve e voltar para casa e segundo a tradição, obteve o resultado esperado, o estômago como alegoria da classe dominante e os membros da classe dos escravos, fez com que o *status quo* fosse restaurado.

Mas por outro lado, também é possível construir uma alegoria que se mostre favorável a uma radical mudança, como por exemplo, a alegoria do *Mito da Caverna* de Platão (anexo 4), cujo ensinamento sugere um abrir de olhos para a verdade que existe por traz das aparências, e que é transposta no filme *Matrix* (anexo5), cujo exemplo utilizamos como intertexto.

É preciso, portanto, recuperar a ideia de alegoria no que transcende a sua convencionalidade, pois à medida que a ideia não é apenas abstrata, a interpretação precisa avançar, o que introduz uma inquietação inovadora, o que constitui um rico instrumento de expressão, que demanda uma leitura crítica. Vejamos o que diz Khoté a respeito:

Mas a tentativa de entender de modo efetivo o que está sendo dito numa alegoria – oriunda da necessidade de saltar o fosso que existe entre o significado primeiro, aparente, e aquele significado outro, mas verdadeiro, que lhe é subjacente – acaba provocando um esforço exegético capaz de arrastar a um horizonte que transcende o significado convencional. (KOTHE, 1986, p. 18)

Retomando o objetivo didático com aplicação de análise e interpretação de textos, lembramos que: a exegese como todo saber, tem práticas implícitas e intuitivas, busca o significado a partir da problematização: penso, interpreto, arranco para fora do texto, é a interpretação profunda de um texto com o intuito de tirar o que já existe no texto (*ex-egesis*). Esses procedimentos, entendemos que são fundamentais a um saber verdadeiro, e que a escola é o palco principal de utilização deste aparato didático, que chamamos de ensinar a aprender.

Hansen (2006) nos demonstra que historicamente há duas alegorias: a verbal, que ele chama de alegoria dos poetas, e a factual, alegoria dos teólogos. Segundo o autor alegoria verbal é uma técnica retórica ou linguística de ornamentação metafórica do discurso que permite substituir palavras de sentido próprio por palavras de sentido figurado. E alegoria factual é uma técnica cristã e teológica de interpretação de coisas, homens e acontecimentos de tempos diferentes representados na Bíblia, propondo relações que os tornam figuras proféticas da vontade de Deus no tempo. (p.8-9).

Nossa intenção é aproveitar a sugestão do autor e estender os conceitos de alegoria às imagens pictóricas e ao texto-visual que utilizaremos como intertextos para a pesquisa, para o andamento deste projeto, e como sugestão para propostas de ensino no futuro, por ser ela uma técnica metafórica de representar e personificar abstrações. Passemos, então, a uma das considerações de Hansen (2006, p. 7):

A alegoria (grego *allós* = outro; *agourein* = falar) diz *b* para significar *a*. A Retórica antiga assim a constitui, teorizando-a como modalidade da elocução, isto é, como *ornatus*, ou ornamento do discurso. Retomando definições de Aristóteles, Cícero e Quintiliano, entre muitos, Lausberg (1976, apud HANSEN, 2006, p. 7), assim a redefine: A alegoria é a metáfora continuada como tropo de pensamento, e consiste na substituição do pensamento em causa por outro pensamento, que está ligado, numa relação de semelhança, a esse mesmo pensamento.

2.2 Alegoria como procedimento construtivo-interpretativo segundo a ideia platônica

Como diz Hansen (2006), as duas alegorias “construtiva ou retórica” e “interpretativa ou hermenêutica” são “complementares, podendo-se dizer que simetricamente inversas: como expressão, a alegoria dos poetas é uma maneira de falar e escrever; como interpretação, a alegoria dos teólogos é um modo de entender e decifrar” (p. 8). Para nossa análise se faz mais interessante a de interpretação, por ser postulada como “crítica”, enquanto a outra o é como “criativa”.

Sendo nossa intenção levar aos alunos uma postura mais reflexiva, entendemos que seria esse foco (crítico) que estaria mais de acordo com nossa proposta. Essa semântica de realidades supostamente reveladas por coisas, homens e acontecimentos nomeados por palavras, que pode levar os alunos a analisar procedimentos formais através de uma significação figurada, “pesquisando seu sentido primeiro, tido como preexistente nas coisas, nos homens e nos acontecimentos e, assim, revelado na alegoria” (HANSEN, 2006, p. 9).

Considerando nossa proposta levar em conta esses preceitos, retomaremos um parecer de Bakhtin (1997, p. 291, grifos do autor)

O locutor postula esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera, não é uma compreensão passiva que, por assim dizer, apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção, uma execução, etc. A variedade dos gêneros do discurso pressupõe a variedade dos escopos intencionais daquele que fala ou escreve. O desejo de tornar seu discurso inteligível é apenas um *elemento* abstrato da intenção discursiva em seu *todo*.

Os gêneros contam com esse tipo de compreensão responsiva retardada (fase inicial e preparatória para uma resposta), o ouvinte passivo não corresponde ao protagonista real da comunicação verbal, o que se espera é a réplica do diálogo através da resposta do outro, pela compreensão responsiva ativa, mesmo que esta seja de forma retardada, para tanto o autor procura exercer uma influência didática sobre o leitor, convencê-lo, e suscitar sua apreciação crítica, através do elo fornecido por essa cadeia de comunicação verbal (Ibid, p.291-98).

Dando sequência às considerações de Hansen (2006, p.91, grifos do autor): “hermenêutica (grego *hermenéia*, *herméneuiein* = *transporte*, *transferir*, termos traduzidos pelos latinos por *interpretatio*, *interpretare*, ‘interpretação’, ‘interpretar’”, seria a alegoria uma técnica de interpretação que decifra significações tidas como verdades, e segundo a

alegoria Greco-romana o “mundo é objeto de representação própria e figurada” e “desde sempre existe uma prosa do mundo a ser pesquisada no mundo da prosa bíblica”. Segundo o autor “os termos das *Escrituras* designam coisas, homens e acontecimentos e estes, por sua vez, significam verdades morais, místicas, escatológicas” (Ibid, p 91). Viria daí a prática interpretativa da Idade Média em que se liam “coisas como figuras alegóricas – e não as palavras que as representam – para nelas pesquisar o sentido espiritual” (Ibid, p.91).

A Idade Média, como se verá, distinguiu *alegoria* de *tipologia* pensando a primeira por meio de categorias linguísticas da retórica greco-latina, como metáfora continuada ou “alegoria verbal” e, ainda, como sentido literal figurado. Quanto à *tipologia*, é uma semântica de realidades, espécie particular e propriamente cristã da alegoria: ela é “alegoria factual” ou *allegoria in factis*. (HANSEN, 2006, p.104, grifos do autor)

Baseado no texto citado acima, o autor postula que a interpretação das coisas e homens da Bíblia como alegoria factual pressupõe que o tempo, por ser criado por Deus, é “análogo Dele como semelhança e oposição dos eventos”.

Desta maneira, no espaço e no tempo os eventos, as coisas e os homens se distinguem em número e passam, porque são finitos; o Conceito que os funda, contudo, é absolutamente idêntico a si mesmo – perfeito, absoluto, infinito e eterno- quando sempre se repete em todos eles em todos os tempos. (HANSEN, 2006, p.104-5)

Acontecimentos, coisas ou personagens do passado se ligam a outros do futuro através de uma significação comum a todos. A interpretação tipológica distingue tipos nas personagens e eventos e esses prefiguram sua pessoa e sua obra estabelecendo assim a analogia. Percebemos aqui o que Hansen (2006, p.107-8, grifos do autor) denomina de “duplo percurso, *prospectivo* e *retrospectivo*”. O primeiro prefigura no tempo a existência mais plena, o futuro idealizado, o outro dá o sentido próprio ao signo figurado, e estes dois movimentos se encontram, “circularidade característica do mito”.

De acordo com o autor: “a alegorização funciona, portanto, como a memória de um saber que se ausentou: faz recordar esse vazio, figurando-o. Valorizando a anterioridade do que é verdadeiro sobre o que é escrito, dito e vivido, o ato da interpretação reescreve o livro do mundo”(Ibid, p.108).

2.2.1 Interpretação da alegoria do Mito da Caverna de Platão

O *Mito da Caverna* é uma metáfora da condição humana perante o mundo, no que diz respeito à importância do conhecimento filosófico e à educação como forma de superação da ignorância, isto é, a passagem gradativa do senso comum enquanto visão de mundo e explicação da realidade para o conhecimento filosófico, que é racional, sistemático e organizado, que busca as respostas não no acaso, mas na causalidade.

Platão define as ideias e suas relações dando-lhes valores, perfazendo um pensamento lógico e aritmético, mostra em sua alegoria que o homem poderá viver no mundo das sombras (ignorância) acreditando em um mundo completamente diferente da realidade, podendo talvez, atingir a luz (sabedoria), para viver livre de preconceitos, conhecedor da verdade.

Para o filósofo, a realidade está no mundo das ideias, um mundo real e verdadeiro e a maioria da humanidade vive na condição da ignorância, no mundo das coisas sensíveis, este mundo no qual as imagens são mutáveis, não são perfeitas como as coisas no mundo das ideias e, por isso, não são objetos suficientemente bons para gerar conhecimento perfeito.

Para tematizar a dicotomia realidade *versus* aparência utilizamos como exemplo o filme *Matrix* (Irmãos Wachowski, 1999 - anexo5), na qual foi utilizada parodicamente a parábola platônica. Para Platão educação é liberdade. A experiência da educação liberta-nos da condição de ignorantes. A alegoria também mostra um lado negro de dominação de uns sobre outros. O prisioneiro, quando inicialmente é libertado, fica confuso e quer regressar à sua condição anterior, mas já não pode. É arrancado dali à força e arrastado até à luz do sol.

É por causa disso que até inventaram a educação obrigatória, nem os atuais regimes democráticos são exceção. Os atuais sistemas educacionais estão, aparentemente, concebidos para que entremos com a nossa verdade e saíamos todos com a verdade do sistema.

Para Platão, educar é essencialmente a arte de motivar para aprender, ser companheiro de percurso, colaborar para que o aprendiz possa depois encontrar-se. Apesar das contradições que possam existir sobre essa argumentação, o ideal seria dar o espaço da liberdade à interpretação que cada um queira fazer e o papel do mestre deve ser o de colaborar no despertar e desenvolvimento dessa habilidade da arte de ler e interpretar.

3. O ENSINO DE LEITURA E OS GÊNEROS PARABÓLICOS E ALEGÓRICOS

3.1 Leitura na sala de aula: Uma Prática de Intertextualidade

De acordo com a autora Maria Helena Martins (1988 p.32-5): A leitura vai além do texto e começa antes do contato com ele, sua compreensão implica conhecimentos prévios, objetivando levar em conta a situação do texto e a de seu leitor, a noção de texto aqui também é ampliada englobando diferentes linguagens e se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido/escrito/sonoro, etc. Esse diálogo referenciado por um tempo, um espaço e uma situação, representa os desafios ao leitor em função de expectativas e necessidades que elenca, e pode gerar o prazer das descobertas e de reconhecimento das vivências desse leitor.

Em face disso, aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios. O papel de um educador seria o de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, dialogar com ele sobre a sua leitura e os sentidos que ela traz, com o propósito de compreender e desmistificar a intrincada trama de inter-relações que se estabelecem.

Se a capacidade de produzir e compreender as diversas linguagens está, diretamente relacionada com as condições propícias para se ler e se dar sentido às formas simbólicas, vamos às considerações da autora sobre os diversos níveis de leitura:

Essas considerações são básicas para se perceber a diferença entre a leitura a nível intelectual e a nível racional, como as coloco aqui. A leitura racional é certamente intelectual, enquanto elaborada por nosso intelecto; mas, se a enuncio assim, é para tornar mais evidentes os aspectos positivos contra os negativos do que em regra se considera leitura intelectual. Importa, pois, na leitura racional, salientar seu caráter eminentemente reflexivo e dinâmico. Ao mesmo tempo que o leitor sai de si, em busca da realidade do texto lido sua percepção implica uma volta à sua experiência pessoal e uma visão da própria história do texto, estabelecendo-se, então, um diálogo entre este e o leitor com o contexto no qual a leitura se realiza. Isso significa que o processo de leitura racional é permanentemente atualizado e referenciado. Em síntese, a leitura racional acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe, no ato de ler, dar sentido ao texto e questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais. (MARTINS, 1988, p. 65-6)

Essa leitura mais racional conduz o leitor a indagações, ao diálogo com o texto e à busca de sua compreensão, o que a torna mais especialmente exigente. Na medida em que as fronteiras se ampliam, necessidades e interesses seguem na mesma proporção, esta seria uma das técnicas para se formar um bom leitor, pois quanto mais se aprende, mais aumenta a necessidade do saber:

Para compreendê-la e para a leitura se efetivar, deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais. Esses são seus pré-requisitos. (MARTINS, 1988, p. 82)

Apresentamos como leitura o *corpus* de nosso trabalho que é a “Parábola do semeador”, Mateus 13 (anexo 5), o filme *Matrix* (anexo 5) e a *Alegoria da Caverna* de Platão (anexos 4-5), para que os alunos lessem, assistissem, refletissem, e tirassem suas conclusões sobre o que tiveram oportunidade de assimilar dos conteúdos, e, depois fariam uma descrição de suas impressões, para que pudéssemos avaliar e tirarmos nossas conclusões.

3.2 A parábola do Semeador: Uma abordagem dialógica

Transpondo as explicações de Jesus para o âmbito educacional, poderíamos tirar a seguinte conclusão: que a “Parábola do semeador” e as diversas respostas dos quatro tipos de terrenos podem se aplicar diretamente ao ensino e aprendizado.

As diversas respostas à “semente” do evangelho são como as muitas respostas ao ensino. Alguns aceitam o ensino completamente; alguns apenas parcial ou temporariamente, e outros deixam passar a oportunidade de aprender, negando que necessitam deste aprendizado. Percebemos que eles não têm consciência de que se querem ter sucesso e experimentar uma nova vida semelhante aos que vencem, ou pelo menos diferente e melhor dos que não deram certo, precisam se permitir preparar o terreno de seus corações e deixá-lo pronto para receber a semente do aprendizado.

Entendemos que para se trabalhar isso linguisticamente e didaticamente, teríamos como resposta o uso da intertextualidade e heterogeneidade, fazendo uma ponte com o ensino, e a utilização de recursos tais como gêneros e textos variados; sendo nossa proposta o uso dos gêneros parábola e alegoria, que correspondem a estas características.

A explicação de Jesus para ensinar com parábolas se ajusta muito bem à dinâmica do ensino e da negação à recepção deste por grande maioria dos aprendizes. Aqueles que respondem e acrescentam ao que já sabem receberão mais entendimento à medida que avançam no aprendizado. Aqueles que não respondem apropriadamente se tornarão cada vez mais endurecidos e imunes ao aprendizado por causa da negação.

Analogicamente a palavra de Deus é a semente assim como a palavra do professor e seus ensinamentos também são as sementes que farão a diferença na vida desses alunos, de modo que em vez de disputar sobre teorias errôneas, ou procurar combater a indisciplina dos alunos e a ineficiência de um sistema que não parece estar alcançando esta reflexão, talvez coubesse ao professor a tarefa de expor em princípio as verdades da vida de uma maneira que produza um efeito que os levem a refletir, que os levem à busca da verdade por traz das aparências, como no *Mito da caverna* (anexo 4), que atinja intimamente este aluno, que produza um crescimento desta semente em um solo fértil. Se o benefício virá com sacrifício, eles precisam entender isso, possuem uma mente juvenil e vigorosa, e susceptível de desenvolvimento rápido, no entanto possuem uma grande tentação em serem ególatras, precisam de atenção, mas em primeiro lugar de influências e circunstâncias que lhes mostrem os caminhos a seguir, e que saibam que os professores se importam com eles.

3.3 Possíveis caminhos: uso de parábolas para aprimoramento de técnicas de Leitura.

Quando nos propusemos a este trabalho, envolvendo intertextualidade como prática de ensino, fazendo uso de gêneros pouco utilizados no campo educacional, nos baseamos nas palavras sobre dialogismo de Bakhtin, quando ele diz que:

A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal. Dois enunciados quaisquer, se justapostos no plano do sentido (não como objeto ou exemplo lingüístico), entabularão uma relação dialógica. Porém, esta é uma forma particular de

dialogicidade não intencional (por exemplo, a reunião de diversos enunciados emanantes de diferentes cientistas e pensadores ao se pronunciarem, em várias épocas, sobre um dado problema) [...] Quando consideramos um enunciado com o intuito de análise linguística, abstraímos a sua natureza dialógica, consideramo-lo dentro do sistema da língua (a título de realização da língua) e não no grande diálogo da comunicação verbal. (BAKHTIN, 1997, p. 345-46)

Essas observações nos pareceram pertinentes ao que nos propusemos, pois se referem exatamente ao que nos parece uma maneira de aprimorar as técnicas de leitura utilizando intertextualidades com variedades de gêneros, no caso de nosso exemplo, as parábolas e alegorias, para levar os alunos a uma tomada de decisão mais crítica em suas vidas.

Bakhtin (1997, p. 349) observa que: “Não há somente o discurso indireto livre, mas também todas as formas do discurso do outro, oculto, semioculto, difuso. Tudo isto permanece inexplorado”. Portanto, o dialogismo é marcado pelo discurso bivocal e pelo discurso citado direto e indireto. “O discurso citado é o discurso no discurso, a enunciação na enunciação, mas, é, ao mesmo tempo um discurso sobre o discurso, uma enunciação sobre a enunciação” (BAKHTIN, 2006, p.147). Daí depreende-se que um enunciado está inter-relacionado com outros enunciados (interdiscursividade). Segundo o autor, a interação entre interlocutores é o princípio fundador da linguagem.

Observamos nesta citação a confirmação de que para haver uma relação dialógica precisamos de, no mínimo, dois sujeitos para que se estabeleça o sujeito-produtor e o sujeito-interlocutor, mas também se fazem necessárias as vozes sócio-histórico-ideológicas, que farão a fundamentação teórica para trazerem à luz essas propriedades dialógicas, caso contrário não haverá relação, ou seja, um único sujeito sem ter a quem enunciar incorrerá em um estado de loucura. Vale ainda mencionarmos o pensamento de Bakhtin, destacando que o enunciado não existe fora do diálogo, pois este é constitutivo do enunciado.

Entendemos que as vozes do discurso emanadas das parábolas e alegorias podem fazer parte da interdiscursividade do âmbito escolar, pois:

Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]: ela os rejeita, confirma completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (BAKHTIN, 2003, p. 297)

Ao propor as parábolas e alegorias aos alunos estaríamos fazendo este trabalho de interdiscursividade fazendo com que as metáforas existentes nos textos, sejam eles discursivos ou audiovisuais, façam o trabalho de deixar de ser um meio potencial de expressão, para tornar-se uma expressão atualizada, que penetre na mente dos alunos, que se apodere deles, que atue em seu cognitivo criador e os faça como o autor propõe: rejeitar, confirmar, completar, basear-se nessas metáforas e subentende-las como conhecidas, e de certo modo que os alunos levem o ensinamento em conta, fazer com que passem a fazer parte de sua vida, assimilar o que der bons frutos, jogar fora o que não for útil.

Veremos o que diz sobre isto Bakhtin (1997, p. 350):

Quando nas linguagens, nos jargões e estilos, ouvem-se as vozes todos eles deixam de ser um meio potencial de expressão para tornar-se uma expressão atualizada, realizada; a voz penetrou neles, apoderou-se deles. Compete-lhes desempenhar um papel único e irreproduzível na comunicação verbal (criadora).

O sujeito que ocupa o papel de professor precisa chegar à conclusão por si mesmo de que “a relação com a coisa (em sua pura materialidade) não pode ser dialógica (ou seja, não pode assumir a forma de conversação, de discussão, de concordância, etc.)” (BAKHTIN, 1997, p.351), precisa levar ao sujeito no papel de aluno, que “a relação com o sentido é sempre dialógica” (Ibid, 351). Precisamos esclarecer que “o ato de compreensão já é dialógico. *Reificação* do sentido com o intuito de incluí-lo numa ordem causal”. (Ibid, p. 351, grifo do autor)

Podemos concluir a partir deste enunciado, que: o crédito concedido à palavra do outro, a acolhida fervorosa dada à palavra de autoridade, a iniciação na busca do sentido profundo, a concordância com suas infinitas graduações e matizes, a estratificação de um sentido que se sobrepõe a outro sentido, de uma voz que se sobrepõe a outra voz, fazem com que se complete a compreensão que será fortalecida pela fusão, que ultrapassa os limites da coisa compreendida, mesmo que não haja a identificação, o compreender se fundindo ao conhecimento anterior completará o vazio que existe no ser ainda em processo de formação, ainda em processo de maturação intelectual, ideológica, social, e porque não dizer, moral.

Fica então a sugestão de uso de parábolas, alegorias e demais possibilidades que se mostrem interessantes para aprimoramento de técnicas de leitura e interpretação de textos

como recurso didático para a formação de um sujeito mais reflexivo e crítico no contexto escolar.

O que nos parece mais relevante tanto em uma como em outra é o caráter eterno das ideias que elas representam, e, com isso, a manutenção dos interesses subjacentes a tal ideia, que permanecem e que são universais.

3.4 Análise das redações dos alunos.

Após passarmos os vídeos dos filmes *Matrix* (anexo 5), *O mito da Caverna* de Platão (anexo 4), e a “Parábola do semeador” (anexo 5), entregamos aos alunos uma cópia de Mateus 13, com a “Parábola do semeador” por escrito, pedimos que lessem, e que em seguida fizessem uma descrição do que auferiram dos conteúdos apresentados. Antes explicamos o significado do termo parábola e alegoria, comentando com eles sobre o propósito do trabalho que estariam fazendo; seguem a transcrição de duas das análises efetuadas por três alunos, sendo um de 15 anos, cursando a 8ª série do Ensino Médio, outro de 16 anos do 1º Colegial e por último um de 10 anos da 3ª série fundamental.

Transcrições *ipsis litteris*

Redação (anexo 1)

Sobre a parábola, o primeiro escreveu:

Que por mais que Deus queira ajudar, muitas pessoas não aceitam conforme o tempo, algumas pessoas, o diabo vem e tira eles de deus, outras fingem ter aprendido, algumas pessoas aceitam a palavra de deus, ficam felizes mais a vaidade a levaria o dinheiro tiram elas de deus, mais a pessoas que aceitam deus, que vivem a palavra de deus, transmite a palavra de deus a outras pessoas e moram de baixo da palavra de deus.

Sobre as alegorias:

Que a vida não está só na frente dos nossos olhos, a muita coisa maravilhosa além dos nossos olhos, a milhares de coisas que não conhecemos por preguiça ou por muita facilidade hoje em dia.

Redação (anexo 2)

Sobre a parábola o segundo escreveu:

O semeador semeia a palavra. Os que acham pelo caminho são aqueles que depois de a terem ouvido, vem Satanás, tira a palavra que nelas tem sido semeada.

Igualmente as semeadas nos lugares pedregosos são aqueles que, recebem a palavra com alegria mas logo a esquecem.

Entre os espinhos, são os que ouvem a palavra, e os cuidado do mundo, mas não ligam.

Os semeados na boa terra são os que ouvem a palavra e a recebem e pregam a palavra.

Sobre as alegorias:

Alegoria quis dizer, que as pessoas ficam centrada em um único foco e não buscam descobrir ou explorar algo novo, como se a vida não passasse.

Redação (anexo 3)

Na parábola do semeador, vemos que há algumas pessoas que entendem a mensagem, mas se deixam levar e sufocadas pelos problemas da vida, outras até compriendem mas por perseguições ou ameaças perdem a fé, outras entendem mas continuam sem fazer as vontades de DEUS, mas há pessoas que entendem e fazem o certo.

Há muitos anos atrás um filósofo chamado Platão acreditava que havia 2 mundos, o mundo que podemos sentir, ouvir e falar e o outro mundo da mente, isso mostra o filme Matrix. No mundo da mente não sentimos não ouvimos e nem falamos.

Então podemos concluir que algumas pessoas vivem no mundo das sombras, da ignorância, mas quando elas tem a oportunidade de conhecer a verdade e querem saber mais, e não voltar para o mundo da ignorância, e por isso que é bom ver a verdade, então o melhor é aproveitar.

Percebemos que com relação à parábola os alunos perceberam mais o sentido primário do texto, aquele que está explícito no discurso, sem maiores questionamentos sobre os conteúdos mais profundos, que ultrapassam os limites da coisa compreendida; acreditamos que a iniciação para busca deste conteúdo mais profundo deveria ser provocada, questionada, fazendo com que eles se apoderassem destes, com que atuassem em seu cognitivo criador, e

os fizessem pensar mais, rejeitar, confirmar, completar, basear-se neles, subentende-los como conhecidos, e de certo modo leva-los em conta para aplicação em suas vidas.

Quanto às alegorias de *Matrix* (anexo 5) e o *Mito da caverna* (anexo 4), os alunos entenderam a relação dos dois, expuseram seu significado principal, mas também sem maiores questionamentos, o que mostrou que, se estimulados, poderiam render muito mais em sua análise, pois por mais superficial que a tenham feito, foi possível perceber que existe potencial a ser explorado e que merece ser aproveitado, pelo bem deles e de todo o círculo social em que venham a participar no futuro, pois um ser humano, seja ele sujeito de ordem pública ou não, sempre responderá pela comunidade em que vive, será parte dela, será exemplo dela e para ela, e responderá principalmente pelo contexto em que estiver inserido, o que nos faz ponderar que seria um ponto de partida para o homem do futuro ser uma criatura melhor, pois como nos diz Santo Tomás de Aquino (*Quaestiones quodlibetales*, VII, qu. 6, art. 1, apud Hansen, p. 119):

Pertence ao poder de Deus empregar para a expressão verdade não somente palavras, mas igualmente coisas [...]. A primeira significação, aquela pela qual os nomes empregados exprimem determinadas coisas, corresponde ao sentido histórico ou literal. A significação segunda, pela qual as coisas expressas pelos nomes significam de novo outras coisas, é o que se chama sentido espiritual.

Considerando os fatores discursivo-didáticos poderíamos dizer que falta a estes alunos a devida familiaridade com esta modalidade de textos, e que por não estarem adaptados a uma incursão mais profunda na compreensão dos significados dos signos apresentados a análise acabou ficando de certa maneira superficial.

Acreditamos que uma segunda apresentação dos temas sugeridos e uma análise com a participação dos professores com exemplos como modelo de análise, o resultado poderia ser bem melhor, despertando nesses alunos um senso mais crítico.

Entendemos que para se obter sucesso no ensino, a base se inicia na compreensão e interação leitor-texto. Quando os textos utilizados para ensino e reflexão fogem às expectativas desses alunos, não estão inseridos no conhecimento prévio desses, a captação de informações intra e intertextos se revela sofrível; é necessário melhorar essa relação entre aluno e texto. Para se priorizar essa absorção de conteúdos e conhecimento se faz necessário o uso de forma sistemática de textos que possuam essas características e que requeiram maior reflexão do aluno para que se familiarizem com maior pluralidade de gêneros e usos de linguagens diversificadas no contexto escolar.

Tem sido bastante recorrente nas práticas sociais pós-modernas o texto multimodal, cuja significação se realiza por mais de um código semiótico; entendemos que o uso de parábolas e alegorias no contexto escolar seria um dos recursos para se desenvolver habilidades cognitivas em alunos, e se enquadrariam nesta prática de multimodalidade textuais, o que além de mais interessante pela variedade e diversidade, pode despertar um maior interesse pela leitura.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na noção de gênero discursivo proposta por Bakhtin (2003), a linguagem é um fenômeno social, histórico e ideológico. O autor define os gêneros do discurso como formas estáveis de enunciados elaborados de acordo com as condições específicas de cada campo da comunicação verbal. Isso nos remete à situação sócio-histórica de interação que envolve o tempo, o espaço, os participantes, a finalidade discursiva e o suporte midiológico. Assim, cada esfera produz seus próprios gêneros, daí seu caráter multiforme. As imagens são extraídas da natureza para compor ou elaborar as parábolas, elementos da realidade das pessoas, então se pode definir parábola como um gênero discursivo partindo do pressuposto das noções de gênero propostas por Bakhtin, pois ela possui os três fatores propostos pelo autor que são: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Se o discurso existe em forma de enunciados, considerados unidades concretas e reais de comunicação discursiva, na comunicação, o interlocutor assume diante do enunciado uma ação responsiva ao compreender o significado do discurso, ele concorda ou discorda, ou ainda, completa-o. Essa resposta pode ser dada por enunciados, ações ou até pelo próprio silêncio. O contexto social tem forte presença nesta relação de apropriação

Os gêneros são a língua em uso e instrumentos de comunicação, e de acordo com Bakhtin (2003), são ótimos instrumentos para ensinar e aprender, pois são produtos da interação verbal. A parábola é uma narrativa ficcional, que relata acontecimentos de experiências de vida, que traz em seu discurso possibilidades de argumentações passíveis de tomada de posição das partes, que expõe saberes, tudo isto mesclado com descrições de ações capazes de dar instruções que levam a reflexão dos ouvintes sendo, portanto instrumento privilegiado para a aprendizagem.

Se a força da metáfora é proporcional à quantidade e qualidade de coisas que ela for capaz de sugerir de modo sintético, ela cabe perfeitamente nos dois gêneros que procuramos apontar como possíveis recursos didáticos em sala de aula, pois tanto as parábolas como alegorias são carregadas de metáforas em seu discurso, e como tentamos apontar em nossos argumentos, carregadas de sentidos universais e intrigantes pelas comparações, cujos sentidos literal e metafórico são apropriados um pela identidade do outro, e nunca idênticos nem a si mesmo nem ao sentido literal, nem ao figurado, representando sempre uma unidade individualizada de acordo com o contexto de utilização, leitura e interpretação, pois cada situação de aplicação é única, tanto temporal como espacialmente colocadas. Parábolas e

alegorias expressam através de elementos concretos um significado abstrato, mas essa ideia só é abstrata no sentido de escamotear suas raízes sociais e históricas para alcançar maior eficácia.

Uma metodologia usando como recursos os gêneros parabólicos e alegóricos utilizados de uma prática de intertextualidades, e o levantamento de possíveis caminhos do uso destas para aprimoramento de técnicas de leitura e interpretação de textos parece ser um recurso interessante que poderá trazer bons resultados.

De acordo com a autora Maria Helena Martins (1988), a leitura vai além do texto e começa antes do contato com ele. Sua compreensão implica conhecimentos prévios, objetivando levar em conta a situação do texto e a de seu leitor. A noção de texto aqui também é ampliada englobando diferentes linguagens e se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido/escrito/sonoro, etc. Esse diálogo representa os desafios ao leitor em função de expectativas e necessidades que elenca, e pode gerar o prazer das descobertas e de reconhecimento das vivências desse leitor. Se aprender a ler significa também aprender a ler o mundo e a dar sentido a ele e a nós próprios, o papel de um educador seria o de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, de ser mediador e desmistificador da intrincada trama de inter-relações que se estabelecem.

A aplicabilidade sistemática dos gêneros parabólicos e alegóricos, no entanto, poderá trazer um interesse maior no conhecimento dos signos ocultos metaforizados em textos diversificados e fazer com que em um futuro próximo os resultados avaliativos possam ser melhorados e o interesse pela leitura ganhe novas personagens que tenham sede de beber do conhecimento em benefício próprio e de outros.

Percebemos que com relação à parábola os alunos assimilaram mais o sentido primário do texto, aquele que está explícito no discurso, sem maiores questionamentos sobre os conteúdos mais profundos, que ultrapassam os limites da coisa compreendida; acreditamos que a iniciação para busca deste conteúdo mais profundo deveria ser provocada, questionada, fazendo com que eles se apoderassem destes, com que atuassem em seu cognitivo criador, e os fizessem pensar mais, rejeitar, confirmar, completar, basear-se neles, subentendê-los como conhecidos e, de certo modo levá-los em conta para aplicação em suas vidas.

Quanto às alegorias de *Matrix* (anexo 5) e o *Mito da caverna* (anexo 4), observamos que se estimulados poderiam render muito mais em sua análise, pois por mais superficial que a tenham feito, foi possível perceber que existe potencial a ser explorado e que merece ser aproveitado.

Concluindo nosso trabalho, sem pretensão de se chegar a uma conclusão definitiva, pois sabemos que há um longo caminho a se trilhar em pesquisas e práticas didáticas, devido a grande versatilidade, e infinitas interpretações que se pode encontrar em análises textuais, podemos pelo menos dizer que explícita ou implicitamente as comparações que as metáforas alegóricas e parabólicas sugerem, são formadas por três elementos: o objeto de que se fala, a característica ou qualidade que ambos têm em comum e o objeto que serve de ponto de referência, tomado como protótipo dessa qualidade.

E sabendo que “a alegoria é um tropo de pensamento, uma ampliação da metáfora, consistindo na substituição, mediante uma relação de semelhança, do pensamento em causa, do qual aparentemente se trata, por outro, num nível mais profundo de conteúdo” (KOTHE, 1986, p. 19), podemos dizer que essa exposição de um pensamento sob forma figurada, que representa um objeto para dar ideia de outro, uma continuação de metáforas que significam uma coisa nas palavras e outra no sentido, cujas analogias definem esses recursos de linguagem; coadunam perfeitamente com o gênero parábola e enquadram-se na Didática, pois toda exposição de doutrina, seja ela qual for é feita para ensinar, e todo ensino que instrui o homem de alguma verdade só pode ser de utilidade tanto para o aprendiz quanto para todos que convivem no mesmo contexto sócio cultural e, se todos estamos preocupados fundamentalmente com alunos vivos e partícipes e não tememos nossas próprias dúvidas, é preciso repensar o processo educacional, afinal estamos no século XXI, e novas buscas em novos horizontes ajudaria a instigar uma maior reflexão no complexo processo educacional.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, L. S. de. **Dicionário teológico brasileiro**. Disponível em: <<http://www.palavradaverdade.com/print2.php?codigo=3471>>. Acesso em 20 out. 2012
- ANALOGIA de El mito de La caverna de Platón, a. you tube. Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=N_Nf8U2zA78>. Acesso em 04 de Out. 2012.
- SOMBRAS da vida (mito da caverna). as. you tube. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=syGRIoRMivQ>>. Acesso em 04 Out. 2012.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997
- _____. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BÍBLIA de Estudo Despertar. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2005, 1568p.
- BRANDÃO, H. N. **Introdução à análise do discurso**. 7. ed. Campinas: Unicamp.
- DÉDALO e Ícaro: **as múltiplas interpretações da “alegoria da caverna” de Platão**. Disponível em: <<http://filosofiaemalbergaria.blogspot.com.br/2010/09/as-multiplas-interepretacoes-da.html>>. Acesso em 04 Out. 2012.
- DEDEREN, R. **Tratado de Teologia**: Adventista do Sétimo Dia. Tatuí: Casa Publicadora Brasileira, 2011. P. 98
- FERRAZ, J. de A. **Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos**. USP BR. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/2_Janaina_AF.pdf> Acesso em 04 de Out. 2012.
- HANSEN, J. A. **Alegoria- construção e interpretação da metáfora**. São Paulo: Hedra; Campinas: Editora da Unicamp, 2006.
- KOTHE, F. R. **A alegoria**. São Paulo: Ática, 1986
- LOGIC of the changed calendar., the. New York: Eaton&Mains, 1905. P. 16-26. Disponível em: [http://blog.educacaoadventista.org.br/\(...\)genivaldo/index.php?op=post&idcategoria=15](http://blog.educacaoadventista.org.br/(...)genivaldo/index.php?op=post&idcategoria=15). Acesso em: 19 out. 2012.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MICHAELLIS 2000: **Moderno dicionário da língua portuguesa**. Rio de janeiro: Readers Digest; São Paulo: Melhoramentos, 2000.

MITO da caverna. Wikipédia, a enciclopédia livre. Disponível em

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Mito_da_caverna> Acesso em 19 de Out. 2012.

MITO da caverna e Matrix Disponível em:

<<http://www.youtube.com/watch?v=dHVR4GpDvCQ&feature=related>> . Acesso em 04 de Out. 2012.

PARÁBOLA do semeador. You tube. Disponível em:

< <http://www.youtube.com/watch?v=2pPBN9MZhfk>> Aceso em 04 de Out. 2012

PLATÃO – **A república. Livro VII**, o mito da caverna, Portal Alexandria. Disponível em:

<<http://cpalexandria.wordpress.com/2012/03/17/platao-a-republica-livro-vii-o-mito-da-caverna/>>- Acesso em: 04 Out. 2012.

SANT´ANNA, M. A. D. **O gênero da parábola**. São Paulo: Unesp, 2010

SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso**: considerações psicológicas e ontogenéticas.

In. / tradução e organização ROJO, R.; CORDEIRO, G. S., *Gêneros orais e escritos na escola*, Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. Disponível em:

http://escrevendo.cenpec.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=464:

[generos-e-tipos-de-discurso-consideracoes-psicologicas-e-ontogeneticas-de-bernard-schneuwly&catid=25:indicacao-de-leitura&Itemid=75](http://escrevendo.cenpec.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=464:generos-e-tipos-de-discurso-consideracoes-psicologicas-e-ontogeneticas-de-bernard-schneuwly&catid=25:indicacao-de-leitura&Itemid=75). Acesso em 19 out. 2012.

<http://www.youtube.com/watch?v=dHVR4GpDvCQ&feature=g-vrec> (mito da caverna matrix inglês legenda)

ANEXOS

ANEXO 1

X O semeador semia a palavra. Os que acham pelo caminho são aqueles que depois de a terem ouvido, vem Satanás, tira a palavra que nelas tem sido semeada.

Iguualmente os semeados nos lugares pedregosos são aqueles que recebem a palavra com alguma mágoa e esquecem.

Entre os espinhos são os que ouvem a palavra, e os cuidados do mundo, mas não recebem.

Os semeados na boa terra são os que ouvem a palavra e a recebem e produzem a palavra.

X Alegria quer dizer, que as pessoas ficam contentes em um único fato e não buscam descobrir ou explorar algo mais, como se a vida não passasse.

Aluno 1.º Colégio 16 anos

Figura 1 – redação aluno D. V. S

ANEXO 2

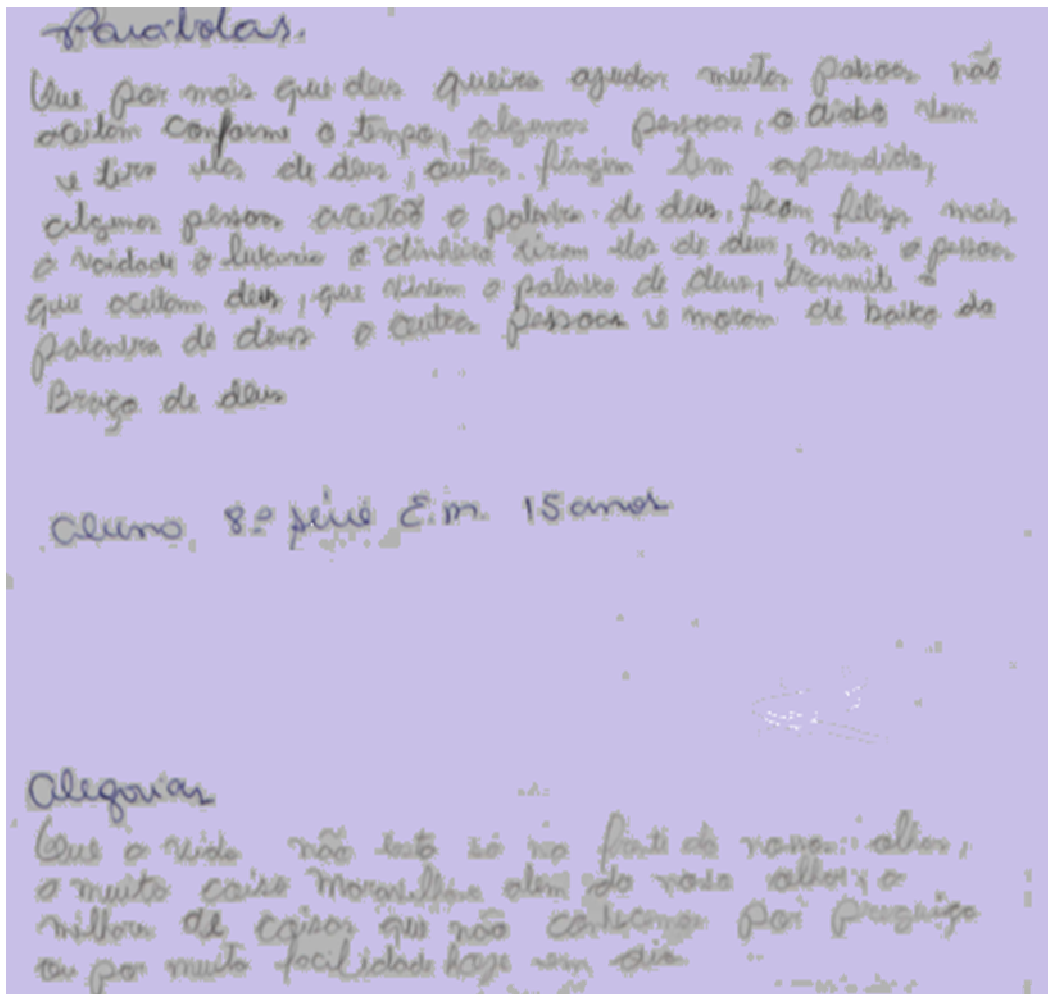


Figura 2 - Redação aluno A. A.

ANEXO 3

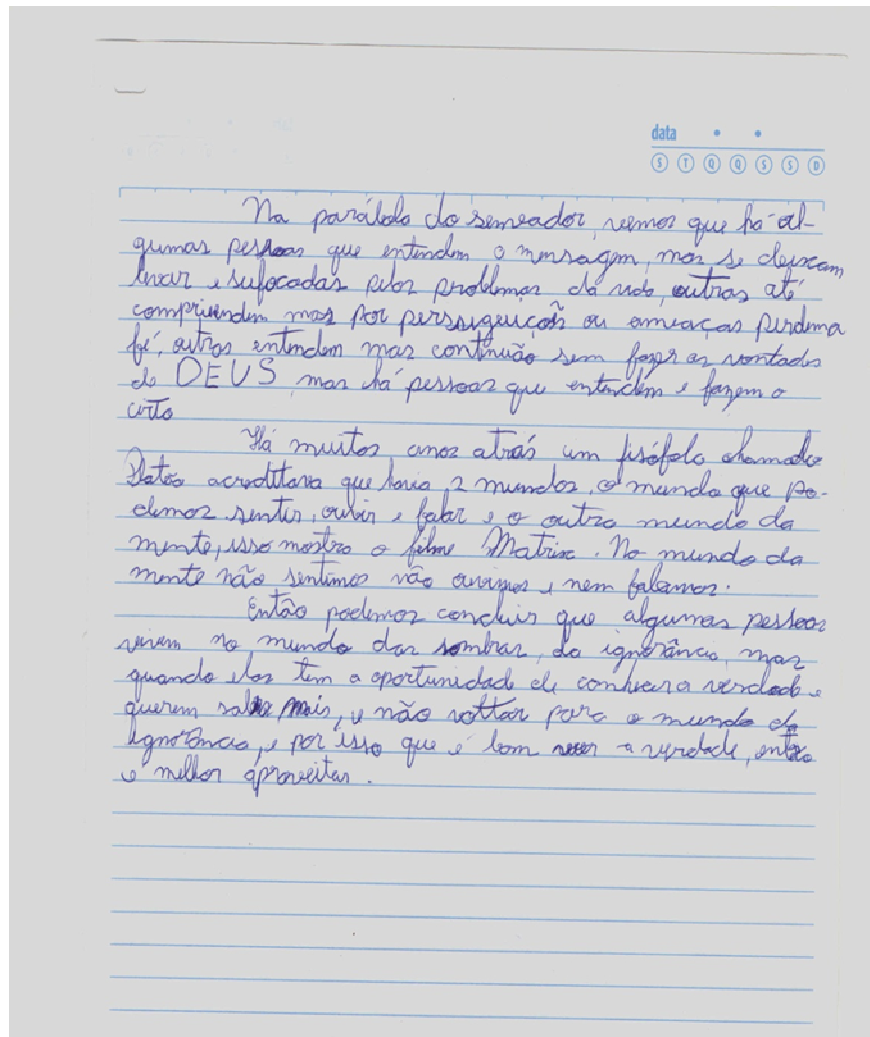


Figura 3 – redação do aluno R. B.

ANEXO 4

O Mito da Caverna

Extraído de “A República” de Platão . 6º ed. Ed. Atena, 1956, p. 287-291



SÓCRATES – Figura-te agora o estado da natureza humana, em relação à ciência e à ignorância, sob a forma alegórica que passo a fazer. Imagina os homens encerrados em morada subterrânea e cavernosa que dá entrada livre à luz em toda extensão. Aí, desde a infância, têm os homens o pescoço e as pernas presos de modo que permanecem imóveis e só vêem os objetos que lhes estão diante. Presos pelas cadeias, não podem voltar o rosto. Atrás deles, a certa distância e altura, um fogo cuja luz os alumia; entre o fogo e os cativos imagina um caminho escarpado, ao longo do qual um pequeno muro parecido com os tabiques que os pelotiqueiros põem entre si e os espectadores para ocultar-lhes as molas dos bonecos maravilhosos que lhes exibem.

GLAUCO – Imagino tudo isso.

SÓCRATES – Supõe ainda homens que passam ao longo deste muro, com figuras e objetos que se elevam acima dele, figuras de homens e animais de toda a espécie, talhados em pedra ou madeira. Entre os que carregam tais objetos, uns se entretêm em conversa, outros guardam em silêncio.

GLAUCO – Similar quadro e não menos singulares cativos!

SÓCRATES – Pois são nossa imagem perfeita. Mas, dize-me: assim colocados, poderão ver de si mesmos e de seus companheiros algo mais que as sombras projetadas, à claridade do fogo, na parede que lhes fica frente?

GLAUCO – Não, uma vez que são forçados a ter imóveis a cabeça durante toda a vida.

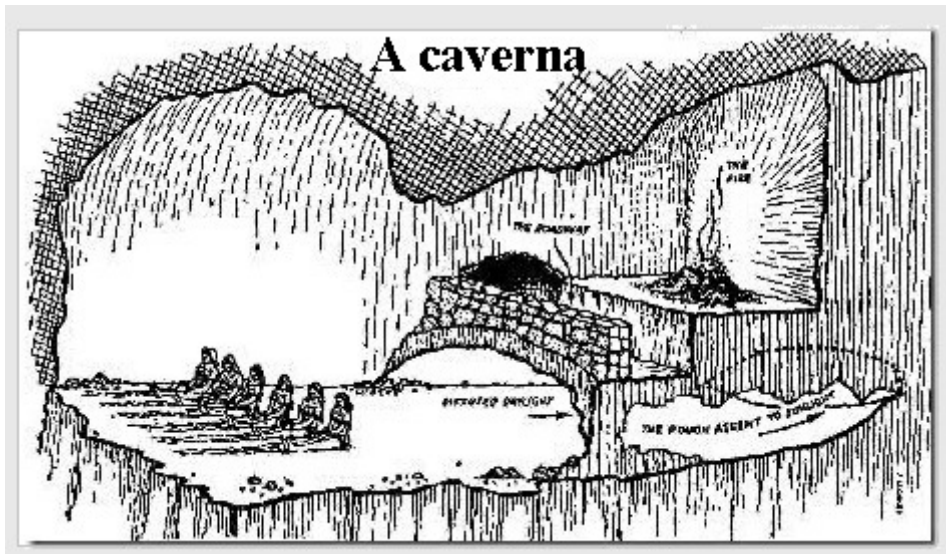
SÓCRATES – E dos objetos que lhes ficam por detrás, poderão ver outra coisa que não as sombras?

GLAUCO - Não.

SÓCRATES – Ora, supondo-se que pudessem conversar, não te parece que, ao falar das sombras que vêem, lhes dariam os nomes que elas representam?

GLAUCO – Sem dúvida.

SÓCRATES – E, se, no fundo da caverna, um eco lhes repetisse as palavras dos que passam, não julgariam certo que os sons fossem articulados pelas sombras dos objetos?



GLAUCO – Claro que sim.

SÓCRATES – Em suma, não creriam que houvesse nada de real e verdadeiro fora das figuras que desfilaram.

GLAUCO – Necessariamente.

SÓCRATES – Vejamos agora o que aconteceria, se se livrassem a um tempo das cadeias e do erro em que laboravam. Imaginemos um destes cativos desatado, obrigado a levantar-se de repente, a volver a cabeça, a andar, a olhar firmemente para a luz. Não poderia fazer tudo isso sem grande pena; a luz, sobre ser-lhe dolorosa, o deslumbraria, impedindo-lhe de discernir os objetos cuja sombra antes via. Que te parece agora que ele responderia a quem lhe dissesse que até então só havia visto fantasmas, porém que agora, mais perto da realidade e voltado para objetos mais reais, via com mais perfeição? Supõe agora que, apontando-lhe alguém as figuras que lhe desfilavam ante os olhos, o obrigasse a dizer o que eram. Não te parece que, na sua grande confusão, se persuadiria de que o que antes via era mais real e verdadeiro que os objetos ora contemplados?

GLAUCO – Sem dúvida nenhuma.

SÓCRATES – Obrigado a fixar o fogo, não desviaria os olhos doloridos para as sombras que poderia ver sem dor? Não as consideraria realmente mais visíveis que os objetos ora mostrados?

GLAUCO – Certamente.

SÓCRATES – Se o tirassem depois dali, fazendo-o subir pelo caminho áspero e escarpado, para só o liberar quando estivesse lá fora, à plena luz do sol, não é de crer que daria gritos lamentosos e brados de cólera? Chegando à luz do dia, olhos deslumbrados pelo esplendor ambiente, ser-lhe ia possível discernir os objetos que o comum dos homens tem por serem reais?

GLAUCO – A princípio nada veria.

SÓCRATES – Precisaria de algum tempo para se afazer à claridade da região superior. Primeiramente, só discerniria bem as sombras, depois, as imagens dos homens e outros seres refletidos nas águas; finalmente erguendo os olhos para a lua e as estrelas, contemplaria mais facilmente os astros da noite que o pleno resplendor do dia.

GLAUCO – Não há dúvida.

SÓCRATES – Mas, ao cabo de tudo, estaria, decerto, em estado de ver o próprio sol, primeiro refletido na água e nos outros objetos, depois visto em si mesmo e no seu próprio lugar, tal qual é.

GLAUCO – Fora de dúvida.

SÓCRATES – Refletindo depois sobre a natureza deste astro, compreenderia que é o que produz as estações e o ano, o que tudo governa no mundo visível e, de certo modo, a causa **de tudo o que ele e seus companheiros viam na caverna.**

GLAUCO – É claro que gradualmente chegaria a todas essas conclusões.

SÓCRATES – Recordando-se então de sua primeira morada, de seus companheiros de escravidão e da idéia que lá se tinha da sabedoria, não se daria os parabéns pela mudança sofrida, lamentando ao mesmo tempo a sorte dos que lá ficaram?

GLAUCO – Evidentemente.

SÓCRATES – Se na caverna houvesse elogios, honras e recompensas para quem melhor e mais prontamente distinguisse a sombra dos objetos, que se recordasse com mais precisão dos que precediam, seguiam ou marchavam juntos, sendo, por isso mesmo, o mais hábil em lhes predizer a aparição, cuidas que o homem de que falamos tivesse inveja dos que no cativeiro eram os mais poderosos e honrados? Não preferiria mil vezes, como o herói de Homero, levar a vida de um pobre lavrador e sofrer tudo no mundo a voltar às primeiras ilusões e viver a vida que antes vivia?

GLAUCO – Não há dúvida de que suportaria toda a espécie de sofrimentos de preferência a viver da maneira antiga.

SÓCRATES – Atenção ainda para este ponto. Supõe que nosso homem volte ainda para a caverna e vá assentar-se em seu primitivo lugar. Nesta passagem súbita da pura luz à obscuridade, não lhe ficariam os olhos como submersos em trevas?

GLAUCO – Certamente.

SÓCRATES – Se, enquanto tivesse a vista confusa — porque bastante tempo se passaria antes que os olhos se afizessem de novo à obscuridade — tivesse ele de dar opinião sobre as sombras e a este respeito entrasse em discussão com os companheiros ainda presos em cadeias, não é certo que os faria rir? Não lhe diriam que, por ter subido à região superior, cegara, que não valera a pena o esforço, e que assim, se alguém quisesse fazer com eles o mesmo e dar-lhes a liberdade, mereceria ser agarrado e morto?

GLAUCO – Por certo que o fariam.

SÓCRATES – Pois agora, meu caro GLAUCO, é só aplicar com toda a exatidão esta imagem da caverna a tudo o que antes havíamos dito. O antro subterrâneo é o mundo visível. O fogo que o ilumina é a luz do sol. O cativo que sobe à região superior e a contempla é a alma que se eleva ao mundo inteligível. Ou, antes, já que o queres saber, é este, pelo menos, o meu modo de pensar, que só Deus sabe se é verdadeiro. Quanto à mim, a coisa é como passo a dizer-te. Nos extremos limites do mundo inteligível está a idéia do bem, a qual só com muito esforço se pode conhecer, mas que, conhecida, se impõe à razão como causa universal de tudo o que é belo e bom, criadora da luz e do sol no mundo visível, autora da inteligência e da verdade no mundo invisível, e sobre a qual, por isso mesmo, cumpre ter os olhos fixos para agir com sabedoria nos negócios particulares e públicos.

ANEXO 5

CD com material utilizado para grupo de alunos que serviram para prática do trabalho contendo: *Alegoria da caverna* (Platão), Cenas do filme *Matrix*, “Parábola do Semeador” em vídeo.