

A CRÍTICA DA TEORIA: UMA ANÁLISE INSTITUCIONAL

José Luís Jobim

Raras vezes a crítica e a história literária se indagam sobre a institucionalização dos estudos literários. A aparente ausência de interesse nessa questão explica, pelo menos parcialmente, porque os profissionais da área de Letras muitas vezes apresentam um baixo nível de consciência sobre o significado de seu papel como professores de literatura na universidade brasileira.

A própria configuração do curso de Letras – a concepção de seu currículo, a sua compartimentalização em disciplinas – é fruto de um processo cujas normas nem sempre são visíveis para os professores e alunos, até porque usualmente eles se deparam com o curso já “pronto”, com uma aparência de continuidade e permanência que faz muitas vezes parecer natural o que é social. Dificilmente se questionam as normas sob as quais se enquadrou o próprio processo constitutivo, ou seja, aquelas que forneceram o quadro de referência que legitimou determinados tipos de discurso e marginalizou outros, procurando reproduzir determinadas configurações de saber e condenando outras.

Nas instituições universitárias brasileiras, criou-se uma divisão em departamentos, que não é apenas administrativa. Concebem-se os departamentos sobretudo como grandes agregados de disciplinas que cobrem determinados campos. Por extensão, a distribuição dos professores é feita de acordo com as disciplinas que lhes são atribuídas, aquelas nas quais são “especialistas”, aquelas cujos

“conteúdos” eles dominam e portanto podem ensinar. Pressupõe-se uma totalidade de saber, da qual cada disciplina é uma parte, a ser ministrada ao longo de cada curso. Porém esta imagem de “totalidade” já começa a ficar prejudicada pela própria insulação em que se colocam aos especialistas e disciplinas isolados. Pelas regras do jogo, cada “especialista” tem autonomia para falar apenas de sua “disciplina”, evitando entrar na seara alheia, embora sempre se possa perguntar: – Onde estão os marcos imaginários que delimitam as searas?

É bom lembrar que, na área de Letras, a demarcação de territórios na maioria das vezes se dá sob a égide de uma determinada concepção de nacionalidade e de literatura. “Literatura” é a palavra-chave pretensamente comum a todos os profissionais; “nacionalidade” é o marco das fronteiras em que se separam os especialistas. Mas ambos os termos têm uma história e uma relação com a instituição universitária.

Embora se alegue que o “objeto” dos pesquisadores seja a literatura, é interessante assinalar que não há consenso entre eles sobre a própria configuração deste “objeto”. Contudo, mesmo sem consenso, podemos verificar que existem representações dele. E mais: ao transmitirem institucionalmente aos discentes (que depois, como professores, retransmitirão aos seus futuros alunos) uma determinada representação de literatura, depreendida dos autores e obras selecionados, os cursos de Letras são responsáveis pela criação de uma imagem do literário. Como já afirmei em outra ocasião,¹ o estudo das convenções, normas e valores que fundamentam a escolha do cânon pode esclarecer esta imagem: os autores e obras que são valorizados, lembrados, aceitos e incluídos, em nossos programas, bem como os que são desvalorizados, esquecidos, rejeitados e excluídos, podem tornar claro o centro e as margens desta imagem, assim como os fundamentos de sua constituição.

Também o termo *nacionalidade*, apesar da fortuna crítica² que aponta os perigos de sua aplicação generalizada e acrítica, continua a ser pedra-de-toque da demarcação de territórios para os “especialistas” na área de Letras. Se aceitarmos estes marcos, diremos que Gregório de Matos pertence à Literatura Brasileira, Góngora e Quevedo à Espanhola, Emanuele Tesauro à Italiana. Obviamente, como demonstra João Adolfo Hansen,³ estas fronteiras estabelecidas contemporaneamente não conseguem dar conta da obra daqueles autores, ao menos pelas seguintes razões: 1. existe uma intertextualidade entre as obras deles; 2. o adjetivo *brasileiro*, atribuído a Gregório de Matos – bem como *italiano*, atribuído a Tesauro – é anacrônico, pois certamente Gregório não se qualificaria como tal, num momento em que sequer havia Brasil.

1. Cf. JOBIM, José Luís. “História da Literatura”. In: *Palavras da crítica – Tendências e conceitos no estudo da literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

2. Cf. HOBSBAWN, Eric. *Nações e nacionalismos desde 1870*. São Paulo, Paz e Terra, 1991; PEDROSA, Célia. “Nacionalismo literário”. In: JOBIM, op. cit., pp. 277-307.

3. HANSEN, João Adolfo. *A Sátira e o engenho – Gregório de Matos e a Bahia do século XVII*. São Paulo: Companhia de Letras, 1989.

É importante para a História e a Crítica analisar o papel da universidade na institucionalização dos estudos literários, pois há muitas perguntas sem resposta, ou que sequer foram formuladas. Em que contexto se deu a gênese da institucionalização destes estudos?⁴ Sob que estrutura universitária se instalaram os cursos de Letras no país? Que critérios se utilizam para dividir a área de Letras em disciplinas?⁵ Que ponto de vista cultural presidiu a criação delas? Que tipo de discurso sobre o literário estas disciplinas produzem? Que tipo de esclarecimento a análise crítica delas pode produzir?

Como a disciplina não aparece isolada, mas em malha curricular em que se presume ser ela parte de um quebra-cabeças no qual todas as peças são necessárias para a imagem total, nunca deveríamos analisar isoladamente uma disciplina singular, já que sua própria identidade disciplinar depende de um intrincado jogo de oposições e diferenças em que ela se afirma em relação a outras, pela suposta presença ou ausência de determinadas marcas discursivas. A inserção de cada disciplina em um jogo que não se esgota nelas faz com que a análise crítica de qualquer delas implique uma análise crítica da própria institucionalização, dos estudos literários. Assim sendo, pretendemos, no estreito âmbito deste ensaio, dar uma contribuição à História e à Crítica desta institucionalização, através da análise de uma disciplina no curso de Letras: Teoria da Literatura.

Para começar, diremos que a universidade brasileira ainda paga um pesado tributo a uma idéia positivista de divisão do saber em áreas demarcadas, o que pressupõe uma representação de estabilidade do conhecimento bastante questionável, pois, mesmo no âmbito disciplinar, a imagem de uma continuidade, permanência, reprodutividade e, por conseqüência, estabilidade do saber vem sendo posta em cheque. O filósofo Louis Minsk, por exemplo, expressou a opinião de que a assim chamada “disciplina” na verdade é uma arena onde os partidários de diferentes modos de saber competem, cada qual com seu próprio objetivo de compreensão, identificação de problemas e linguagem privilegiada.⁶

A observação de Minsk cai como uma luva para a disciplina *Teoria da Literatura*, sob cuja égide dificilmente poderíamos dizer que se abriga um mesmo trabalho, um mesmo “conteúdo programático”, um mesmo modo de saber, uma mesma identificação de problemas ou uma mesma linguagem privilegiada, cujas respectivas ausências implicariam exclusão irreparável do seu âmbito disciplinar. Em vez de um discurso homogêneo, Teoria da Literatura designa uma heterogeneidade, uma diversidade, uma variedade de discursos que freqüentemente competem pela primazia. Como disciplina, ela ocupa um lugar no currículo de Letras, área em que os espaços muitas

4. Para uma resposta interessante a esta questão, cf. GRAFF, Gerald. *Professing literature – An institutional history*. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

5. Para um exemplo de respostas interessantes a esta questão, cf. ESPAGNE, M. & WERNER, M. *Philologiques 1 – Histoire des disciplines littéraires en France et en Allemagne au XIXe siècle*. Paris: Editions de la Maison des Sciences de l’Homme, 1990.

6. MINSK, Louis. *Historical understanding*. Ithaca and London: Cornell University Press, 1987.

vezes se definem – como nos outros cursos universitários – através do pretense controle de determinado conteúdos: Proust “pertence” à cadeira de Literatura Francesa, Shakespeare à Literatura Inglesa. Em outras áreas dá-se o mesmo: Aristóteles “pertence” ao departamento de Filosofia, Freud ao de Psicologia, e assim por diante.

No atual modelo universitário, em que presenciamos demonstrações de ansiedade em demarcar territórios, em legitimar discursos, para poder com mais clareza excluir o que está fora das fronteiras demarcadas e dos discursos legitimados, a Teoria da Literatura pode pretender ser uma disciplina em que se questionem as próprias fronteiras com que se delimitaram as áreas acadêmicas, ajudando a minar as possíveis pretensões de controle monopolista – de outras cadeiras, departamento e cursos – sobre certos “conteúdos”. Mas é bom lembrar que, ao estabelecer-se como disciplina na grade curricular de Letras, ela também pode acabar assumindo um papel que lhe é reservado nos estreitos limites do curso. Se é verdade que a Teoria da Literatura pode questionar, entre outras coisas, os fundamentos dos discursos socialmente articulados sobre literatura, os quadros de referência que delimitam o âmbito do que é considerado como literatura, ou a organização dos sistemas de referência cultural através dos quais se organizam os estudos literários, também é verdade que esse próprio questionamento pode ser legitimado por um papel social atribuído à Teoria: o de ... questionar.

A presença da Teoria da Literatura como uma disciplina a mais no currículo de Letras pode significar, no quadro universitário dividido basicamente em áreas de controle e atribuição de saberes, que as Faculdades de Letras, ao confinarem nessa disciplina o controle e a atribuição da discussão teórica nos estudos literários, exigem as outras disciplinas dessa discussão: “Não vamos (os professores de Literatura Brasileira, Portuguesa, Inglesa, Francesa, Alemã, etc.) discutir as nossas divergências conceituais ou os pressupostos a partir dos quais trabalhamos, pois esta discussão ‘teórica’ não pertence a nossa cadeira”. Discutir questões teóricas passa a ser um problema apenas dos professores de Teoria da Literatura, e não dos outros.

Contudo, se já não acreditamos mais em um modelo positivista de universidade, em que se imagine ser possível uma perfeita divisão dos quadros do saber – das atribuições, controles e funções – que geraria uma instituição compartimentalizada de maneira rígida, então talvez até possamos supor que a própria concepção de disciplina merece uma reavaliação. Mas como este ensaio pretende ser apenas uma contribuição à análise crítica de uma disciplina institucionalizada, deixaremos as outras questões em aberto, para voltar ao nosso tema central.

A Teoria da Literatura, tanto no âmbito dos estudos literários quanto no currículo de Letras, parece um campo recente, mas poderíamos apresentar ressalvas a essa aparência de novidade. Para começar, no que diz respeito aos estudos literários, “Teoria da Literatura” é um rótulo mais recente para uma área que já possuiu e ainda possui outros rótulos. Não nos interessa aqui discutir se a alguns rótulo (“Estética”, por exemplo) poderiam corresponder outros objetos além da literatura, nem é de nosso interesse verificar se outras designações teriam uma origem e uso geográfica e academicamente delimitados (“Literaturwissenschaft”, por exemplo).⁷ Queremos enfatizar que, no mínimo, a denominação “Teoria da Literatura” é sucessora, quando não contemporânea, de outras que também nomeiam áreas de estudo cujo objeto é também a literatura, mas o interesse pelo estudo das formas literárias, ou a sua necessidade, mantém-se ainda que a atividade teórica seja chamada de “Poética”, “Estética” ou “Ciência da Literatura”.

No curso de Letras, seria ingênuo supor-se que só se teoriza na cadeira de Teoria da Literatura, já que toda cadeira de Literatura (Brasileira, Inglesa, Francesa, Norte-Americana, etc.) tem como objetivo formas literárias determinadas, sobre/com as quais tem de articular um discurso. As cadeiras necessariamente teorizam sobre literatura, mesmo que muitas vezes não o percebam.

A questão que se deve postular, a partir dessa constatação é a seguinte: se todas as cadeiras de literatura necessariamente implicam uma atividade teórica, então para que uma cadeira específica de Teoria da Literatura?

Para tentar responder a esta pergunta, é preciso que se faça um breve excursão sobre a programação das disciplinas literárias na universidade: com frequência estas se constituem, entre outras coisas, de Histórias das Literaturas e culturas nacionais, bem como de análise e/ou interpretação de um universo delimitado de textos literários. É comum lerem-se informações contextuais sobre períodos abordados, além de ensaios críticos sobre os autores do programa; contudo, devido, muitas vezes, à limitação da carga horária, não é possível entrar em questões mais genéricas e abstratas, como, por exemplo: “Quais são os pressupostos da atividade cognoscitiva que investiga os discursos historicamente designados como *literários*?”; “Qual a relação entre as representações sociais presentes nos textos literários e as representações sociais vigentes na cultura que interpreta estas mesmas representações?”; “O que significa gênero literário: trata-se apenas de um rótulo ou é uma categoria teórica produzida de acordo com fundamentos racionalmente discutíveis?”; “Qual é, se existe, a condição existencial da obra de arte como criação, como

7. Para uma análise das implicações dos diversos rótulo históricos atribuídos aos estudos literários, ver: SOUZA, Roberto Acízelo de. *Formação da teoria da literatura*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

linguagem, como produto?"; "como se situam as diversas correntes dos estudos literários em função das respectivas tomadas de posição a favor ou contra determinados modos de conhecer?"; e muitas outras, que seria ocioso enumerar. Estas questões mais genéricas acabam muitas vezes fazendo parte do repertório da Teoria da Literatura, o que não impede alguns alunos e professores de expressarem a opinião de que esta disciplina deveria ser mais "prática". Com frequência, esta opinião significa reivindicar que o professor desta disciplina se dedique apenas à interpretação de textos em sala, ou que ele "ensine" formas ou fórmulas de interpretação textual ao aluno.

É difícil explicar a quem possui esta visão simplista, para não dizer simplória, que esta concepção de "prática" pressupõe modelos teóricos-interpretativos *a priori*, que serão aplicados ao texto literário que se escolher. Pode-se imaginar que a interpretação de textos é "prática", não é "teoria", quando o senso comum transforma determinados modos de interpretação em normas, erigindo em valor geral o que antes era procedimento particular. Neste caso, o intérprete pode não perceber que sua "prática" possui determinados pressupostos "teóricos", ou seja, ela é o resultado de um *a priori* a partir do qual o próprio ato interpretativo se concretizou como experiência, ainda que não se esteja consciente disto. Esta é a razão pela qual a palavra *interpretação* não tem o mesmo sentido, se adotamos uma perspectiva fenomenológica,⁸ freudiana,⁹ formalista,¹⁰ etc.

Para os que preferem as certezas do senso comum, tão mais enganosas quanto mais consensuais, a "teoria" é muitas vezes incômoda, porque significa um esforço reflexivo que pode ultrapassar as aparentes evidências, colocando em cheque valores, posições, atitudes.

Em 1983, a revista *New Literary History*¹¹ publicou um levantamento, feito em 1982, do ensino e produção de Teoria Literária nos EUA, Grã-Bretanha e Europa. Segundo as palavras do editor, o *survey* "parecia a forma mais apropriada de descobrir como os teóricos se sentiam sobre sua própria matéria e o que eles e seus alunos pensavam ser suas deficiências e perspectivas".¹² Foi proposto um questionário de três perguntas, a serem respondidas por todos: 1. "Quais deveriam ser os objetivos e funções da teoria literária no momento presente?"; 2. "Que conseqüências práticas a teoria teve em sua docência de literatura e em sua escrita de crítica (*writing of criticism*)?"; 3. "Quais você considera as deficiências da teoria, se houver, na pós-graduação?".

Como era de se esperar, as respostas foram as mais variadas possíveis. A seguir, comentaremos algumas, dentre as que se aproximam de propostas que vemos implantadas nos cursos de Letras das universidades brasileiras.

8. Cf. INGARDEN, Roman. *The cognition of the literary work of art*. [Vom Erkennen des Literarischen Kunstwerks] Evanston: Northwestern University Press, 1973.

9. Cf. RICOEUR, Paul. *Da interpretação – Ensaio sobre Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

10. Cf. TYNIAOV, Iuri, *O problema da linguagem poética – O sentido da palavra poética*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975, 2 v. V.2.

11. V. XIV, Number 2, Winter 1983.

12. *Ibidem*, p. 411.

Alguns professores defenderam, em suas respostas, um papel basicamente normativo para a teoria, chegando mesmo um deles (Vida E. Marcovic, Universidade de Belgrado) a afirmar que “é a teoria literária que deve oferecer uma base, ou melhor, um ponto de partida, para combater a fluidez geral (de valores e princípios) e reafirmar as assunções básicas que governam as regras do jogo na arte da literatura”.¹³

13. *Ibidem*, p. 437.

Nesta vertente normativa, seria função da teoria literária, por exemplo, “ajudar-nos a definir o cânon, a estabelecer quais obras merecem estudo e apreciação e quais não”,¹⁴ como se diz o professor Robert Schwarz.

14. *Ibidem*, p. 444.

Outros professores propunham que o objetivo da teoria seria fornecer instrumental para leitura crítica. Um dos adeptos desta opção chega mesmo a expressar a crença de que, em vez de teoria, o que se precisa é de “método”, ou seja, far-se-ia necessário haver “uma concentração em colocar com segurança instrumentos para análise nas mãos dos estudantes [...]”.¹⁵ Este tipo de opinião parece coincidir com uma concepção estreita que grassa em nossas universidades, de que a disciplina Teoria da Literatura deve dedicar-se a prover o aluno de técnicas para resolver problemas de interpretação de textos específicos. Provavelmente esta presunção ganhou força em nosso meio através de uma leitura estreita dos chamados “estruturalistas franceses” na década de 70, apesar de não ser compartilhada por um dos mais respeitados estudiosos do próprio Estruturalismo, Jonathan Culler, para quem a teoria literária “não é um conjunto de métodos em competição para a análise de obras literária”.¹⁶ Na opinião de Culler, a teoria literária tem um importante papel nos estudos literários, “não porque oferece métodos para descobrir o que as obras realmente significam, mas porque lida com o que implica a literatura e a interpretação literária, com o que está em jogo na literatura e na interpretação literária”.¹⁷

15. *Ibidem*, pp. 440-441.

16. CULLER, J. *Literary Theory in the Graduate Program*. In: *The Pursuit of Signs – Semiotics, Literature, deconstruction*. Ithaca and New York: Cornell University Press, 1981. pp. 210-226.

17. *Ibidem*, pp. 218-219

No entanto, houve respostas ao questionário que não se preocuparam em circunscrever a teoria literária no âmbito da interpretação. Um outro caminho é proposto por aqueles que, como David S. Randall (estudante de pós-graduação da State University of New York), acham que “os objetivos e funções da teoria literária deveriam continuar a articular uma variedade de questões fundamentais concernentes à indagação sobre sua natureza ‘disciplinar’”.¹⁸ Vista sob este ângulo, a segunda pergunta (“Que conseqüências práticas a teoria teve em sua docência de literatura e em sua sua escrita de crítica?”) ganharia novos contornos, assim configurados por Evan Watkins: “[...] a teoria é que propõe a questão das ‘conseqüências

18. *Op. cit.* nota 11, p. 441.

práticas’, força-nos a indagar o que nós estamos fazendo e por quê [...]”.¹⁹

19. *Ibidem*, p. 449.

Sob esta perspectiva, é sintomático o depoimento de Keneth Watson, estudante de pós-graduação na Duke University:

Cursos baseados na periodicidade, movimentos e “escolas”, nos cânones e gêneros tradicionais, no estudo continuado de autores particulares, constituem os currículos literários de muitas universidades, e a maior parte dos professores de literatura formou-se nestes currículos, examinou-os extensivamente, e continuamente questiona os valores e pressupostos em que se baseavam. A teoria aqui fornece meios para indagação envolvente e para a revisão da estrutura através da qual nós ensinamos e [fornece meios] de deslocar esta indagação, dos “comitee meetings” e periódicos especializados para a sala de aula, na qual tanto os estudantes quanto os professores se beneficiam dela e contribuem para ela.²⁰

20. *Ibidem*, p. 451.

E já que Watson verbalizou a questão “revisão da estrutura através da qual e na qual nós ensinamos”, é bom recordarmos que, hoje em dia, recebemos no curso de Letras estudantes cujo baixo nível de leitura nos leva a supor que, na vida deles, tanto a literatura quanto os textos impressos em geral não ocupam um lugar importante, não são coisas a que eles atribuam grande valor: “O problema é estrutural, envolvendo a situação marginal da literatura dentro das culturas dos estudantes”.²¹

21. CULLER, *op. cit.*, p. 213.

Evidentemente, a não familiaridade prévia com a literatura apresenta efeitos concretos na sala de aula. Um destes efeitos é não podermos pressupor que o aluno tenha facilidade em, por exemplo, identificar intertextualidades ou em fazer ligações intertextuais. Como ele poderá identificar um texto dado como paródia ou pastiche de outro, se não conhece este outro? Como poderá identificar a ruptura de uma obra em relação às normas estéticas adotadas pelas obras que há precederam, se não conhece as obras (e as normas) precedentes? Como poderá entender textos teóricos que usam como parte de sua argumentação outros textos literários ou teóricos, que ele não conhece?

É claro que a “não familiaridade prévia com a literatura” e o “baixo nível de leitura”, a que nos referimos anteriormente, têm raízes mais fundas em nossa formação social. Afinal, embora não seja o caso de desenvolver este tema aqui, não podemos deixar de mencionar *en passant* que o Brasil passou de uma situação de analfabetismo quase integral da população a uma situação em que – havendo

ainda enormes contingentes populacionais analfabetos – os alfabetizados são submetidos a um contexto cultural em que o audiovisual predomina e sufoca a escrita.

Então, caberia perguntar: como o professor de uma área tão tradicionalmente vinculada à escrita, como é a área de Letras, deve posicionar-se diante desta cultura audiovisual?

Várias respostas a esta questão podem ser enumeradas. Escolheremos duas, a título de provocação: 1. deve-se prover o aluno de todo o volume de conhecimento cuja carência se acredita ser o problema; 2. deve-se “discutir a literatura em sua relações com outras formas de escrita sobre a experiência humana [...]”.²²

22. *Ibidem*, p. 212.

A primeira proposta apresenta alguns problemas de difícil resolução. Citaremos apenas um: a seleção daquilo que se considera “conhecimentos necessários ao aluno” estaria enraizada numa pré-avaliação do que se considera “conhecimento necessário”, e esta seria, no momento atual, no mínimo problemática, visto que estamos há muito afastados da possibilidade de consensos genéricos, baseados em visões de mundo compartilhadas. No entanto, não podemos ignorar que a própria estrutura curricular já significa uma nítida opção institucional sobre os “conhecimentos necessários ao aluno”. Quais seriam estes? Exatamente os “conhecimentos” configurados nas disciplinas escolhidas para constarem do elenco curricular.

A segunda proposta parece corresponder ao caminho que os professores de literatura vêm trilhando ultimamente, e não apenas em universidades. Quem já deu aulas no primeiro e segundos graus no Rio de Janeiro sabe que é comum passar a idéia do gênero “poesia” aos alunos através da remissão a letras de música popular, ou a idéia de forma teatral através da remissão às telenovelas, pois tanto uma quanto outras são “produtos culturais familiares”, isto é, fazem parte do universo audiovisual que atinge o aluno no seu dia-a-dia.

Quanto a explorar a literatura “em suas relações com outras formas de escrita sobre a experiência humana”, este é um caminho que já vem sendo trilhado em muitas universidades, usando principalmente textos de Filosofia, Semiologia, História, Antropologia, Psicanálise, entre outros.

Será que esta exploração significa que nós, professores de literatura, aceitamos a sugestão de Culler, de que, “ao planejar cursos de literatura, os professores pensem a literatura não como uma seqüência sacralizada de obras definidas pela história literária, mas como uma espécie escrita, um modo de representação, que tem um papel muito problemático nas culturas, em que nossos estudantes vivem?”.²³ Creio que, se nos dirigirmos ao cânon, não para buscar respostas, mas para fazer perguntas, de certa maneira desestabiliza-

23. *Ibidem*, p. 213.

mos a própria idéia de “uma seqüência sacralizada de obras definidas pela história literária”, que se constituiria desde sempre e para sempre no nosso universo de docência e pesquisa. Mesmo porque, em nosso percurso de indagações, também está previsto questionarmos o próprio conceito de literatura, depreendido a partir das normas estéticas propostas por estas “obras definidas” de que fala Culler. Ao pormos em questão as noções estabelecidas sobre o próprio objeto de nosso questionamento, acabamos fazendo com que os limites de demarcação conceitual do literário apareçam menos como fronteiras definitivamente estabelecidas do que como áreas a demarcar, extremamente dependentes do trabalho de topografia que se fizer.

Se a nossa visão sobre a literatura não pode deixar de ser uma configuração enraizada em nossa própria autoconsciência social, ao corporificarmos esta visão em discurso, tornamo-la acessível mesmo aos que dela não compartilham, e ao mesmo tempo possibilitamos sua problematização para os que a adotam, pois podem vê-la, não apenas “de dentro” do contínuo fluxo de suas experiências pessoais, mas como uma construção discursiva diante de cujo significado pode posicionar-se.

Corporificada em discurso, mesmo a nossa visão de mundo ganha alguma autonomia: transforma-se, de certa maneira, em um argumento exposto a outros, passando a fazer parte de um diálogo continuando, em que não nos reduzimos à nossa imagem de nós mesmos, porque buscamos o outro nas próprias questões que propomos.