

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Thalita Pereira da Silva

**(RE)EXISTIR, SUBVERTER E (DES)CONSTRUIR: A literatura afro-diaspórica
como dispositivo de Formação Cultural Contextual e resistência**

Campo Grande, MS
2025

THALITA PEREIRA DA SILVA

(RE)EXISTIR, SUBVERTER E (DES)CONSTRUIR: A literatura afro-diaspórica como dispositivo de Formação Cultural Contextual e resistência

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Faculdade de Educação – *Campus* Campo Grande, para obtenção do título de Doutora em Educação.
Área de concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade.

Grupo de Pesquisas Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea-EduForp.

Orientador: Dr. Christian Muleka Mwewa.

Campo Grande, MS
2025

Thalita Pereira da Silva

(RE)EXISTIR, SUBVERTER E (DES)CONSTRUIR: A literatura afro-diaspórica como dispositivo de Formação Cultural Contextual e resistência

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Faculdade de Educação – Campus Campo Grande, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação

Campo Grande, MS, 12 de setembro de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa (Orientador/Presidente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof^a. Dra. Vivianny Bessão de Assis (Titular/Membro Interno)
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof^a. Dra. Patrícia Ferraz de Matos (Titular/Membro Externo)
Universidade de Lisboa (UL)

Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz (Titular/Membro Externo)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof^a. Dra. Paula Caroline Pepa Oliveira (Titular/Membro Interno)
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a mim pelo caminho trilhado com coragem, pela escuta atenta ao que me formou e transformou, e por nunca deixar de acreditar na força do conhecimento.

A Francisco e Luciana, meus pais e grandes amores, que me ensinaram, com gestos e silêncios, que o saber é herança preciosa. Obrigada por me inspirarem e sustentarem cada passo desta travessia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a todas e todos que fizeram parte dessa caminhada:

Aos meus pais, Luciana e Francisco, dedico esta conquista com o coração repleto de amor e gratidão. Foram vocês que plantaram em mim a certeza de que o conhecimento é legado. Obrigada por cada gesto de apoio, por cada palavra de encorajamento e por acreditarem no meu caminho mesmo quando ele parecia incerto.

Ao meu pai, Waldemir, e à minha madrasta, Lucilene, agradeço o carinho e pelos momentos familiares que me fortaleceram. Suas palavras sempre me lembraram que eu podia continuar.

Às minhas irmãs, Nicole e Sophia, ofereço esta conquista com o desejo de que sirva como inspiração para suas próprias jornadas. Que vejam em mim a força que também habita em vocês.

À minha sobrinha Laura e à minha afilhada Lavínia, dedico este trabalho com esperança: que nunca deixem de sonhar, de buscar e de aprender.

A toda minha família, deixo meu amor e gratidão pelo apoio ao longo da vida. Cada presença e cada lembrança me acompanhou nesta jornada.

Aos meus amigos e colegas, que tornaram os dias mais leves, obrigada por celebrarem comigo cada vitória e por estarem presentes mesmo nas tempestades. Vocês fizeram tudo mais bonito.

Aos professores e professoras que me formaram em especial, os que estiveram comigo na graduação e no mestrado, minha gratidão pelas aulas que ultrapassaram o conteúdo e me ensinaram a olhar o mundo com outros olhos.

Ao meu companheiro, Igor, meu agradecimento mais amoroso. Sua presença foi meu chão. Obrigada por compreender os silêncios, por acolher o cansaço e por me lembrar do que realmente importa.

Ao meu orientador, Professor Doutor Christian Muleka Mwewa, minha gratidão pela escuta generosa e pelo olhar atento. Nossos caminhos se cruzaram mais de uma vez e ter sua orientação neste momento tão decisivo é um presente imenso.

Aos meus educandos razão primeira e última do meu trabalho, dedico com afeto e respeito este momento.

Este estudo é dedicado a mim mesma e a todos os que acreditaram que este caminho era possível. Com ele, encerro um ciclo e abro muitos outros. Que siga com palavra, com coragem, com esperança.

“Onde há vida, há inacabamento.”

Paulo Freire.

RESUMO

A presente Tese, desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa *Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea* (EduForP/UFMS–CNPq), investiga a literatura afro-diaspórica como campo de formação, memória e (re)existência. Fundamentada na Teoria Crítica da Sociedade e no Pensamento Decolonial, revisita o conceito de *Bildung* (Adorno 1995; Horkheimer 1944; Marcuse 1973) e identifica nele a expressão de um ideal formativo eurocentrado que, ao pretender universalidade, produziu exclusões raciais, epistêmicas e ontológicas. Em resposta, propõe o conceito de **Formação Cultural Contextual (FCC)**, entendido como um processo ético, estético e político de reconstrução da humanidade em contextos atravessados pela colonialidade. A FCC articula corpo, ancestralidade, oralidade e memória insurgente como eixos de uma formação que não se realiza pela assimilação, mas pelo enraizamento. Inspirada por autoras e autores como Frantz Fanon (1952/2008), Lélia Gonzalez (1988), bell hooks (1994), Stuart Hall (1997), Catherine Walsh (2009), Achille Mbembe (2017) e Walter D. Mignolo (2003), a Tese propõe um deslocamento epistêmico que compreende a formação como gesto de (re)existência e reumanização. Nesse horizonte, elabora-se a **Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.)**, metodologia que articula as dimensões psíquica, política e estética da experiência negra. Inspirada em Freud (1915; 1923), Fanon (1952/2008) e Kilomba (2008), a D.P.D. opera como prática de escuta e leitura, voltada à elaboração simbólica do trauma e à restituição da subjetividade diaspórica. A obra *Plantation Memories* (Kilomba 2008) ocupa, nesse percurso, lugar metodológico central, por oferecer as bases epistemológicas para essa forma de escuta. As análises literárias concentram-se em *Amada (Beloved)*, Morrison 1987) e *Torto Arado* (Vieira Junior 2019), narrativas que, em distintos contextos históricos e estéticos, elaboram a dor e a resistência dos corpos negros, transformando o literário em território de formação e cura simbólica. Essas obras revelam que a literatura afro-diaspórica não apenas denuncia as violências da modernidade, mas propõe epistemologias enraizadas na ancestralidade e na circularidade do tempo. A Tese conclui que a Formação Cultural Contextual, articulada à escuta metodológica da D.P.D., oferece ao campo da Educação uma nova gramática formativa: situada, insurgente e reparadora. Ao reconhecer a literatura como lugar de pensamento e de travessia, o estudo reafirma o poder da palavra como tecnologia de reumanização e prática política de (re)existência.

Palavras-chave: Formação Cultural Contextual; Dialética Psíquica Diaspórica; Literatura afro-diaspórica; Trauma e memória; Educação decolonial.

ABSTRACT

This doctoral dissertation, developed within the Research Group *Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea* (EduForP/UFMS–CNPq), investigates Afro-diasporic literature as a field of formation, memory, and (re)existence. Grounded in Critical Theory and Decolonial Thought, it revisits the notion of *Bildung* (Adorno 1995; Horkheimer 1944; Marcuse 1973), understood as a Eurocentric formative ideal that, under the logic of instrumental reason, universalized a particular model of subject while producing racial, epistemic, and ontological exclusions. In response, the research proposes the concept of **Cultural Contextual Formation (Formação Cultural Contextual – FCC)**, defined as an ethical, aesthetic, and political process of reconstructing humanity in contexts marked by colonial trauma and systemic racism. The FCC is structured upon the interrelation between body, ancestry, orality, and insurgent memory, promoting a form of learning based not on assimilation but on rootedness and critical listening. Drawing from thinkers such as Frantz Fanon (1952/2008), Lélia Gonzalez (1988), bell hooks (1994), Stuart Hall (1997), Catherine Walsh (2009), Achille Mbembe (2017), and Walter D. Mignolo (2003), this dissertation articulates a decolonial epistemological shift that conceives formation as an act of rehumanization and re-existence. Within this horizon, the study develops the **Diasporic Psychic Dialectics (D.P.D.)**, a methodological approach that interweaves the psychic, political, and aesthetic dimensions of the Black experience. Inspired by Freud (1915; 1923), Fanon (1952/2008), and Kilomba (2008), the D.P.D. operates as a practice of listening and interpretation oriented toward symbolic elaboration of trauma and restitution of diasporic subjectivity. The work *Plantation Memories* (Kilomba 2008) occupies a methodological place of emergence in this construction, providing the epistemological ground for such practice of listening. The literary analyses focus on *Beloved* (Morrison 1987) and *Torto Arado* (Vieira Junior 2019), which, in different historical and aesthetic contexts, elaborate the pain and resistance of Black bodies, transforming literature into a territory of formation and symbolic healing. These narratives reveal that Afro-diasporic writing not only denounces the violences of modernity but also produces epistemologies rooted in ancestry and the circularity of time. The dissertation concludes that Cultural Contextual Formation, articulated with the methodological listening of the Diasporic Psychic Dialectics, offers the field of Education a new formative grammar: situated, insurgent, and reparative. By recognizing literature as a locus of thought, memory, and transformation, this study reaffirms the power of the word as a technology of rehumanization and a political practice of (re)existence.

Keywords: Cultural Contextual Formation; Diasporic Psychic Dialectics; Afro-diasporic literature; Trauma and memory; Decolonial education.

RESUMEN

Esta Tesis Doctoral, desarrollada en el marco del Grupo de Investigación *Formación y Cultura en la Sociedad Contemporánea* (EduForP/UFMS–CNPq), examina la literatura afrodiáspórica como campo de formación, memoria y (re)existencia. Fundamentada en la Teoría Crítica de la Sociedad y en el Pensamiento Decolonial, revisita el concepto de *Bildung* (Adorno 1995; Horkheimer 1944; Marcuse 1973), entendido como ideal formativo eurocéntrico que, bajo la razón instrumental, universalizó un modelo particular de sujeto y produjo exclusiones raciales, epistémicas y ontológicas. En respuesta, la investigación propone el concepto de **Formación Cultural Contextual (FCC)**, concebido como proceso ético, estético y político de reconstrucción de la humanidad en contextos atravesados por la colonialidad y el racismo estructural. La FCC se sustenta en la articulación entre cuerpo, ancestralidad, oralidad y memoria insurgente, promoviendo una formación que no se realiza por asimilación, sino por enraizamiento y escucha. Inspirada en autores y autoras como Frantz Fanon (1952/2008), Lélia Gonzalez (1988), bell hooks (1994), Stuart Hall (1997), Catherine Walsh (2009), Achille Mbembe (2017) y Walter D. Mignolo (2003), la tesis propone un desplazamiento epistémico que entiende la formación como gesto de reexistencia y rehumanización. Desde esta perspectiva, se elabora la **Dialéctica Psíquica Diáspórica (D.P.D.)**, metodología que articula las dimensiones psíquica, política y estética de la experiencia negra. Inspirada en Freud (1915; 1923), Fanon (1952/2008) y Kilomba (2008), la D.P.D. se configura como una práctica de escucha y análisis dirigida a la elaboración simbólica del trauma y la restitución de la subjetividad diáspórica. La obra *Plantation Memories* (Kilomba 2008) ocupa un lugar metodológico fundamental, sirviendo como base epistemológica para esta forma de escucha. Las lecturas de *Beloved* (Morrison 1987) y *Torto Arado* (Vieira Junior 2019) revelan que la literatura afrodiáspórica transforma la herida colonial en palabra y la memoria en potencia colectiva. Estas narrativas demuestran que la literatura no solo denuncia la violencia de la modernidad, sino que genera epistemologías fundadas en la ancestralidad y en la circularidad temporal. La Tesis concluye que la Formación Cultural Contextual, en diálogo con la escucha metodológica de la Dialéctica Psíquica Diáspórica, ofrece al campo educativo una nueva gramática formativa: situada, insurgente y reparadora. Al reconocer la literatura como espacio de pensamiento y de transformación, este estudio reafirma la palabra como tecnología de rehumanización y práctica política de (re)existencia.

Palabras clave: Formación Cultural Contextual; Dialéctica Psíquica Diáspórica; Literatura afrodiáspórica; Trauma y memoria; Educación decolonial.

SUMÁRIO

MEMORIAL DE TRAJETÓRIA: CAMINHOS DE FORMAÇÃO, (RE)EXISTÊNCIA E REPARAÇÃO.....	
INTRODUÇÃO.....	22
CAPÍTULO 1 – A RAZÃO E SUAS RUÍNAS: MODERNIDADE, COLONIALIDADE E A CRÍTICA À FORMAÇÃO.....	40
1.1 A modernidade e o projeto de formação do sujeito universal.....	47
1.2 A colonialidade do ser e a fratura ontológica.....	65
1.3 A crítica à Bildung como ferramenta da razão instrumental.....	78
CAPÍTULO 2 – FORMAÇÃO CULTURAL CONTEXTUAL: CONCEITO, DESLOCAMENTOS.....	93
2.1 Fundamentos epistemológicos da Formação Cultural Contextual.....	106
2.2 Corpo, ancestralidade e memória como eixos formativos.....	115
2.3 Inteireza e (re)existência: uma ontologia da escuta.....	125
CAPÍTULO 3 – DIALÉTICA PSÍQUICA DIASPÓRICA (D.P.D.): FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DE ESCUTA.....	134
3.1 Fundamentos teóricos da D.P.D.....	135
3.2 Princípios e procedimentos metodológicos.....	137
3.3 Aplicabilidade, coerência e limites ético-epistemológicos.....	141
3.4 A tríade analítica e o campo da literatura.....	144
3.5 Eixos da escuta e do trauma.....	151

CAPÍTULO 4 – A ESCUTA DA FERIDA: DISPOSITIVO LITERÁRIO E ELABORAÇÃO SIMBÓLICA.....	157
4.1 Grada Kilomba e a memória ferida (<i>Plantation Memories</i>)	161
4.2 Toni Morrison e a corporeidade do trauma (<i>Amada / Beloved</i>).....	180
4.3 Itamar Vieira Junior e a terra como corpo ancestral (<i>Torto Arado</i>).....	190
4.4 Escuta, formação e (re)existência.....	207
CAPÍTULO 5 – DO FIM AO COMEÇO: CONSIDERAÇÕES DE UM NOVO PERCURSO.....	219
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	2
Citadas.....	102
Consultadas.....	105

MEMORIAL DE TRAJETÓRIA: CAMINHOS DE FORMAÇÃO, (RE)EXISTÊNCIA E REPARAÇÃO

Escrever este memorial é retornar às origens e reconhecer o caminho percorrido não apenas como linha de tempo, mas como travessia. É um exercício de memória e escuta, um gesto de gratidão e afirmação. Ao rememorar o percurso que me trouxe até aqui, compreendo que nenhuma conquista foi solitária. Cada passo foi sustentado por muitas mãos invisíveis, por vozes ancestrais e por silêncios que me ensinaram a permanecer.

Ser a primeira da família a ingressar em uma universidade pública, a concluir um mestrado e a chegar ao doutorado é, ao mesmo tempo, um marco e uma responsabilidade. Minha trajetória é um ato de (re)existência¹ coletiva, um gesto que devolve à história aquilo que tantas vezes nos foi negado: o direito de sonhar, de ocupar espaços e de produzir conhecimento com legitimidade e pertencimento.

Venho de uma família humilde, para quem o saber sempre foi sinônimo de esperança. Cresci ouvindo de meus pais, Francisco e Luciana, que o conhecimento é a única herança que ninguém pode nos tirar. Essa frase me acompanhou por toda a vida como um chamado silencioso. Em nossa casa havia pouco de tudo, menos de fé. A escola pública foi meu primeiro universo simbólico, o lugar onde aprendi que o mundo podia ser maior do que o bairro e que o livro podia ser o primeiro passaporte. A curiosidade era incentivada com afeto, e o caderno escolar era guardado como se fosse tesouro.

O caminho até o ensino superior, contudo, não foi linear. A escolha por cursar Pedagogia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul não surgiu de um plano predeterminado. Como tantas jovens brasileiras, ouvi as vozes que diziam que pedagogia

¹ O termo (re)existir é empregado neste trabalho como uma escolha conceitual deliberada, não se tratando de um recurso meramente estilístico ou de um trocadilho. Embora dialogue com a noção de resistência, (re)existir não se confunde com ela. Enquanto resistir diz respeito, sobretudo, ao enfrentamento direto às estruturas de dominação, (re)existir amplia esse movimento ao nomear a criação, a sustentação e a reinvenção de modos de existir em contextos historicamente marcados pela negação da existência. O prefixo (re) indica, assim, não apenas a ideia de existir novamente, mas de existir apesar, de existir de forma deslocada, reinventada e situada, a partir da memória, do corpo e da ancestralidade. No caso dos sujeitos negros, cuja existência foi historicamente desumanizada e silenciada, existir nunca se constituiu como um dado naturalizado; por isso, (re)existir designa uma existência que precisa ser constantemente reafirmada, recriada e sustentada, não apenas em oposição à opressão, mas como afirmação de vida, subjetividade e produção de mundo.

não dá dinheiro, que ensinar é sacrifício. Mas, ao mesmo tempo, fui tocada pelo encorajamento de minha mãe, que sempre acreditou que o conhecimento liberta e que ensinar é plantar futuro. Essa escuta materna me guiou. E foi assim, entre dúvidas e esperanças, que ingressei na universidade pública, espaço que, até então, me parecia tão distante quanto sagrado.

A entrada na UFMS foi o primeiro grande rito de passagem. Dentro daqueles muros, aprendi a lidar com o sentimento de não pertencimento, o mesmo que acompanha tantos corpos negros e periféricos que adentram espaços historicamente elitizados. Houve olhares atravessados, silêncios incômodos, mas também houve acolhimento, descoberta e resistência. Ali compreendi que estudar é também um ato político e que estar na universidade, para corpos como o meu, é um gesto de insurgência.

Meu primeiro emprego como professora surgiu ainda durante a graduação, e com ele veio o encantamento definitivo pela educação. A docência se apresentou como território de encontro: encontro com o outro, com a palavra, com a escuta e com o mundo. Ao entrar em sala de aula, percebi que ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas criar condições para que o outro descubra sua própria voz. Essa experiência inicial foi formadora e desafiadora. Ensinou-me a reconhecer os limites e as potências da escola pública e a compreender o papel social e político do educador.

No convívio com colegas e professores, fui me aproximando da pesquisa. Descobri que investigar é uma forma de não se conformar, de transformar inquietações em perguntas e perguntas em caminhos. Cada autor lido, cada projeto desenvolvido, ampliava minha compreensão sobre a educação como campo de resistência e de esperança, um espaço onde a teoria encontra a vida e onde o conhecimento pode, de fato, produzir transformação social.

O mestrado foi o segundo grande marco dessa jornada. Representou o amadurecimento intelectual e afetivo de uma professora que passou a olhar sua prática com mais profundidade. Ali aprendi a transformar experiências em reflexão e a compreender que a pesquisa é também uma forma de escuta: escuta do outro, de si mesma e do tempo histórico. Durante o mestrado, a literatura reapareceu como fonte inesgotável de sentido. Os livros deixaram de ser apenas refúgio e tornaram-se companheiros de elaboração teórica e emocional. Foi nesse contexto que germinou o desejo que mais tarde daria origem à tese: compreender como a literatura pode ser um espaço de cura, de formação e de (re)existência.

Atualmente, atuo na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Três Lagoas (MS) frente à política educacional, exercendo a função de Coordenadora da Política de Tempo Integral, sendo responsável pela implementação e gestão dessa política conforme a legislação vigente para escolas em tempo integral. Paralelamente, exerço a função de Coordenadora Estadual da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) no estado de Mato Grosso do Sul, atuando como ponto focal do Ministério da Educação (MEC). Nessa função, coordeno ações voltadas à promoção da equidade, à valorização das relações étnico-raciais e ao fortalecimento da educação escolar quilombola no estado, contribuindo para a efetivação de políticas públicas que buscam garantir o direito à educação em sua dimensão plena.

Concomitantemente, atuo como professora do curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Três Lagoas, experiência que reafirma diariamente minha escolha pela educação. Trabalhar com a formação de professores e professoras nesse contexto significa compreender que o conhecimento não é privilégio, mas um direito inalienável. Cada aula, cada diálogo estabelecido com os(as) acadêmicos(as), configura-se também como um momento formativo para mim. A docência constitui, assim, meu campo de militância cotidiana, espaço em que teoria e prática se articulam e no qual a educação se revela em sua dimensão política mais radical. Ensinar, para mim, é um ato de fé e coragem. É acreditar, como diria Paulo Freire, na capacidade do ser humano de se reinventar e de construir o mundo com as próprias mãos. É também entender que educar é um gesto coletivo, porque ninguém se forma sozinho. Levo para a sala de aula o que aprendi com a vida: que o saber só tem sentido quando transforma, e que a escuta é o primeiro passo para qualquer formação verdadeira. Tento fazer da educação um espaço de diálogo e de humanização, onde as diferenças não se tornam barreiras, mas pontes.

A Pedagogia me ensinou a ver o mundo com olhos críticos e compassivos. Cada estudante que se descobre capaz, cada mulher que retoma o estudo depois de anos de afastamento, cada olhar que se ilumina diante de uma leitura reafirma minha convicção de que a educação é o mais poderoso gesto de reparação social.

A literatura me acompanha desde a infância, mas foi na vida adulta que compreendi sua força política. Nos textos de autoras e autores negros, como Toni Morrison, Conceição Evaristo, Grada Kilomba e Itamar Vieira Junior, encontrei espelhos e ecos. Suas narrativas me ensinaram que escrever é resistir e que contar histórias é um

modo de existir. Essas leituras me levaram a perceber a literatura não apenas como arte, mas como epistemologia. As palavras, quando inscritas por corpos negros, tornam-se instrumentos de cura e de emancipação. A literatura revela feridas, mas também oferece caminhos de reconstrução. Ela é, como diria Adorno, a promessa de felicidade e, ao mesmo tempo, o grito que denuncia a dor.

Foi dessa fusão entre a vida e a leitura que nasceu a proposta da minha pesquisa de doutorado. A Formação Cultural Contextual que defendo como conceito não é uma abstração teórica. É a tradução acadêmica de uma experiência vivida. Acredito que a literatura, ao dar forma estética ao sofrimento e à memória, realiza um processo de formação integral, uma *Bildung* que nasce da dor, mas se volta para a emancipação. Cada personagem de Morrison, cada silêncio de Bibiana e Belonísia em Torto Arado, cada lembrança das Memórias Plantadas de Grada Kilomba me ensinou a reconhecer o poder transformador da palavra. A escrita, nesse sentido, é também um ritual de cura e de reconstrução de si.

Ingressar e permanecer na universidade pública é, para mim, um ato político. O espaço acadêmico ainda carrega marcas de exclusão e elitismo, mas é também o lugar onde podemos disputar sentidos e reescrever a história. Como mulher negra e pesquisadora, compreendo a universidade como território de resistência simbólica, um campo onde o saber é também luta. Cada trabalho entregue, cada aula ministrada, cada página escrita é parte de uma longa caminhada coletiva de mulheres que ousaram pensar e escrever desde a margem.

A escrita da tese foi, acima de tudo, um exercício de coragem. Coragem de olhar para dentro, de revisitar feridas, de nomear dores e de transformar tudo isso em pensamento. Escrever é resistir à invisibilização. É afirmar que as experiências negras não são apêndice da história, mas parte central da experiência humana. Acredito que o conhecimento, quando enraizado na vida, é libertador. E é essa convicção que sustenta minha trajetória. O que escrevo não nasce de distanciamento, mas de enraizamento. Nasce do corpo que carrego, das histórias que me formaram e da escuta que me move. Como pesquisadora, meu compromisso é o de devolver à academia aquilo que a vida me deu: o olhar sensível, a escuta atenta e o desejo de transformar o mundo a partir da palavra.

Ao percorrer as páginas da minha trajetória, reconheço que nada foi em vão. Cada obstáculo, cada encontro, cada silêncio, me ensinou algo essencial sobre a força da persistência e o poder da educação. O doutorado, mais do que um título, representa para

mim um ponto de virada, a consolidação de um caminho de fé no saber, mas também o início de uma nova travessia.

Hoje, compreendo que a formação é um processo contínuo e inacabado. Assim como as personagens das narrativas que analiso, sigo me formando. A cada leitura, a cada experiência docente, renovo a certeza de que educar é semear possibilidades. Se há uma herança que desejo deixar, é esta: a de que é possível ocupar os espaços do saber sem precisar se desfazer de si; que é possível pensar com o coração e sentir com a razão; que o conhecimento, quando plantado com afeto, floresce para além de quem o semeia.

Este memorial é, portanto, mais do que um registro. É uma oferenda. Um agradecimento à vida, aos que me antecederam e aos que caminharão depois. É também uma promessa: a de continuar acreditando na força da palavra, da escuta e da educação como práticas de liberdade.

“A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ninar os da casa-grande, mas para incomodá-los em seus sonos injustos.”

(Conceição Evaristo)

INTRODUÇÃO

Esta Tese insere-se no campo de produção intelectual do Grupo de Pesquisas Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea (EduForP/UFMS–CNPq), espaço coletivo de investigação que articula educação, cultura e crítica social a partir de uma perspectiva histórica, política e epistemológica comprometida com a análise das formas contemporâneas de produção da subjetividade.

O pertencimento ao EduForP não se configura como mera filiação institucional, mas como campo de interlocução teórica e epistemológica no qual esta pesquisa foi gestada, tensionada e amadurecida. As reflexões aqui desenvolvidas dialogam diretamente com as duas linhas estruturantes do grupo, educação e diversidades sociais e teoria crítica, cultura e educação, especialmente no que concerne à problematização da formação moderna, às mediações culturais e aos processos de subjetivação em contextos atravessados pela colonialidade, pelo racismo e pelas desigualdades estruturais.

A partir desse campo coletivo de produção do conhecimento, esta Tese articula a Teoria Crítica da Sociedade e o Pensamento Decolonial como matrizes analíticas complementares, em consonância com os debates promovidos pelo EduForP sobre cultura, educação, relações étnico-raciais e processos formativos na sociedade

contemporânea. Assim, a investigação aqui apresentada não emerge de um percurso isolado, mas se constrói em diálogo com uma rede de pesquisadores(as) e discentes que compreendem a formação como prática histórica, política e cultural situada.

A presente Tese configura-se como um gesto de denúncia e criação, insurgência e inscrição, cuja finalidade ultrapassa os limites formais de um produto acadêmico para afirmar-se como um ato radical de reparação epistêmica no campo da Educação. O lugar de onde escrevo não é periférico, mas central e constituinte do pensamento que aqui se enuncia. Escrevo como mulher, negra, educadora e pesquisadora. Esta identidade, longamente desautorizada pelas estruturas coloniais do saber, não é um detalhe biográfico, mas o eixo hermenêutico a partir do qual esta Tese é forjada.

Minha entrada no espaço universitário não é uma concessão da democracia, mas uma conquista arrancada com o esforço de gerações cuja existência foi marcada por silenciamentos sistemáticos, pela precarização da vida e pela negação da condição plena de humanidade. Torno pública minha experiência para reverter a lógica da invisibilidade, a mesma que tenta apagar a contribuição intelectual de sujeitos negros à ciência, à cultura e à história. O corpo que aqui escreve, que ocupa uma cadeira de doutorado, é corpo de memória, herdeiro de uma diáspora forçada, de saberes ancestrais e de uma luta cotidiana contra o epistemicídio².

No solo desta memória germina o conceito de "memória plantada", conforme nos ensina Grada Kilomba (2008), que compreende o racismo e a opressão como estruturas contínuas que se infiltram na subjetividade de forma silenciosa, mas devastadora. Não se trata, portanto, de narrar um passado encerrado, mas de desentranhar as raízes profundas do trauma que ainda atravessa o presente. Minha Tese parte da compreensão de que o pessoal é inseparável do político e do teórico, e que a produção de conhecimento legítima só pode emergir da integração entre corpo, história e pensamento.

Esta não é uma tese “sobre” sujeitos negros; é uma tese a partir de sujeitos negros, de suas experiências, memórias e formas de resistir, reconhecidos como produtores de

² O conceito de Epistemicídio (Santos, 2007) é aqui mobilizado para nomear o processo histórico-estrutural de destruição ou deslegitimação das formas de conhecimento e sabedoria produzidas fora do eixo eurocêntrico. A Tese o utiliza para demonstrar que a negação da humanidade (*ontológico*) é indissociável da negação do saber (*epistemológico*), sendo a *Formação Cultural Contextual* um ato de justiça epistêmica e resgate.

saber e como referência central desta investigação. Enuncio a formação como (re)existência, como um processo de reconstrução da subjetividade diante da mutilação histórica causada pela colonialidade. Essa formação não pode mais ser pensada nos moldes eurocêntricos da *Bildung*³ clássica, que pressupunha um sujeito abstrato, universal e descolado da materialidade social e racial. Pelo contrário: a Formação Cultural Contextual, categoria que cunho nesta pesquisa, é situada, insurgente e profundamente encarnada na experiência diaspórica.

Assumo, portanto, a escrita desta Tese como um ato de desobediência epistemológica e de reivindicação de um lugar historicamente negado. A insurgência aqui proposta não se faz apenas na escolha dos objetos literários, as obras *Amada*, de Toni Morrison, e *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, mas na própria forma de pensar, sentir e escrever a partir de uma ética negra e de uma estética da memória. A escrita torna-se ritual, gesto político e campo de cura. Como afirma bell hooks (1995), "a margem é um local de resistência, mas também um local de radical possibilidade". Escrevo desde esta margem como centro possível de um novo paradigma de saber.

Ao longo desta trajetória formativa, marcada pela resistência ao apagamento e pela afirmação da ancestralidade como epistemologia, compreendi que meu corpo não apenas carrega a marca da violência histórica, mas também é portador de um saber que se nega a morrer. A formação que proponho não se realiza pela assimilação ao cânone branco-europeu, mas pela afirmação daquilo que foi sistematicamente negado: o direito de existir plenamente como sujeito negro, de pensar desde uma cosmologia afrocentrada e de propor categorias analíticas forjadas na experiência diaspórica.

A "memória plantada" que me constitui é, portanto, também uma memória insurgente, como conceituada por Sueli Carneiro (2005), uma memória que se levanta contra a tentativa de apagamento e se recusa à neutralidade. Neste gesto, a escrita se torna não apenas afirmação de existência, mas um movimento ativo de contestação, denúncia

³ O conceito de *Bildung*, central à tradição filosófica alemã (Humboldt, Hegel), designa o processo ético-político-cultural de auto-formação para a autonomia. Nesta tese, ele é mobilizado primariamente em sua chave crítica, pela perspectiva de Theodor W. Adorno e Horkheimer, que denunciam sua degeneração em *Halb-Bildung* (semiformação) e sua instrumentalização pela indústria cultural. A *Formação Cultural Contextual* proposta, ao confrontar a *Bildung* com a Colonialidade do Ser, demarca o esgotamento do projeto iluminista de formação enquanto universal e exige sua refundação em termos de pedagogia da (re)existência.

e construção de um saber outro; um saber que emerge da dor, mas não se reduz a ela; que nasce da ferida, mas carrega a força da cicatriz.

A inscrição da minha voz nesta investigação é, antes de tudo, um gesto político de deslocamento e subversão. Ao afirmar o lugar de fala como fundante da produção de conhecimento, rejeito a suposta neutralidade epistêmica que, historicamente, silenciou vozes negras e transformou o pensamento acadêmico em uma tecnologia de exclusão e apagamento. A escolha de começar por mim mesma, pelo corpo que escreve, é também a afirmação de uma metodologia encarnada, que considera que todo saber é atravessado por corpos, histórias e marcas de poder.

Não escrevo a partir do privilégio da abstração, mas da concretude de uma experiência atravessada por microviolências institucionais, interdições simbólicas e expectativas normativas que, cotidianamente, tentam enquadrar o sujeito negro em uma posição de obediência ou de exemplaridade. Esta escrita não performa excelência nos moldes do reconhecimento branco; ela se enraíza em uma ética radical de compromisso com a verdade da experiência e com a dignidade das vozes historicamente silenciadas.

Neste sentido, a escrita desta Tese é um corpo a corpo com as estruturas da colonialidade do saber, que insiste em ditar o que pode ser dito, por quem e com quais referências. Ao escolher construir uma Tese a partir da literatura afro-diaspórica, ao propor uma metodologia própria, a Dialética Psíquica Diaspórica, e ao reconceituar a noção de formação, não apenas denuncio a insuficiência do cânone, mas rompo com a dependência epistêmica da tradição eurocêntrica.

O corpo negro que escreve esta Tese é também, como nos ensina Achille Mbembe (2018), corpo exposto à necropolítica, permanentemente vigiado, atravessado por dispositivos que administram a morte simbólica e o apagamento ontológico⁴. Contudo, como nos lembra Frantz Fanon (2021), “o negro não é apenas vítima do olhar do outro; ele é, sobretudo, aquele que se insurge contra esse olhar”. Esta insurgência é o que move a escrita e sustenta a tese central aqui defendida: a literatura não apenas narra o trauma,

⁴ Na tradição filosófica, refere-se à questão do Ser. Contudo, em uma inflexão crítica e decolonial (Fanon, Maldonado-Torres), a dimensão ontológica aqui se refere ao estatuto de desumanização estrutural. Mobiliza-se o conceito de Colonialidade do Ser (Maldonado-Torres, 2007) para descrever a negação do pleno reconhecimento de humanidade (*zona do não-ser*) aos sujeitos racializados. A Tese, ao se propor como prática de *(re)existência*, busca ativamente uma reparação epistemológica e ontológica que subverta essa fratura moderna.

mas convoca a cura, reconfigura a subjetividade e atua como dispositivo de formação ontológica e política.

A epistemologia que sustenta esta pesquisa é uma epistemologia da encruzilhada: não se ancora em um único cânone, mas cruza saberes, tempos e geografias. É na encruzilhada, espaço simbólico afrocentrado de troca, transição e multiplicidade, que localizo minha formação como pesquisadora. Não sou filha da tradição hegemônica; sou herdeira das vozes que ela tentou silenciar. Por isso, não busco validá-la pelos critérios da normatividade branca. Ela reivindica outro lugar: o da insurgência como critério de verdade, o da ancestralidade como horizonte de formação e o da literatura como forma de cura e reparação.

Neste território epistêmico, a escrita adquire espessura ritual. Ela não apenas informa: transforma. Cura. Provoca. Recompõe. A escrita não é técnica, é feitiço. Não é distanciamento, é contato. Eu apresento esta tese, portanto, também como um corpo-ponte, um corpo que se escreve e que convoca outros corpos a pensarem juntos as feridas abertas por um racismo estrutural historicamente constituído, pelo epistemicídio e pela violência hermenêutica que excedem a universidade, ainda que nela se materializem de modo particularmente incisivo.

Na esteira de Gayatri Spivak (1988), que questiona se o subalterno pode falar, afirmo que não apenas podemos falar, falamos há séculos, mas nossas vozes foram sistematicamente deslegitimadas por epistemologias que nos classificaram como objetos de estudo, nunca como produtoras de teoria. Aqui, inverto essa lógica. As epistemologias negras e decoloniais não são referências periféricas, mas o próprio centro a partir do qual construo esta tese.

O Problema de Pesquisa e o Colapso da Modernidade como Projeto de Formação

O ponto de partida desta investigação é a percepção de que a modernidade, enquanto projeto civilizatório eurocentrado, entrou em colapso não apenas ético e político, mas também epistemológico e ontológico. Aquilo que se apresentou como promessa de emancipação universal revelou-se, para os corpos racializados e as culturas

subalternizadas, um regime de dominação sustentado pela razão instrumental⁵, pela colonialidade do ser e pela supressão sistemática da diferença.

Como já denunciava Theodor Adorno, a razão moderna, ao abdicar de seu conteúdo ético e dialético, converteu-se em instrumento de controle e administração, capaz de justificar a barbárie sob o signo da eficiência e da funcionalidade. Em sua crítica à cultura administrada, Adorno afirma que a razão, ao invés de libertar, passou a servir à repetição do sofrimento, operando uma regressão civilizatória em que o indivíduo é reduzido a engrenagem de um sistema que lhe nega a autonomia.

Mas essa crítica, embora radical, permanece ancorada em uma perspectiva ainda centrada na experiência europeia. O pensamento decolonial, especialmente na formulação de autores como Aníbal Quijano, Nelson Maldonado-Torres e Frantz Fanon, avança ao demonstrar que a violência moderna não foi apenas um desvio do projeto iluminista, mas constitutiva da própria lógica de fundação do mundo moderno. A colonialidade do ser não é efeito colateral da modernidade, mas sua engrenagem fundadora. A racionalidade que exterminou judeus em câmaras de gás foi a mesma que legitimou a escravização de povos africanos, o genocídio indígena e a expropriação de saberes e territórios no Sul Global.

A partir desse diagnóstico, emerge a questão central desta Tese:

Como a literatura, especialmente as narrativas de autoras e autores negros, pode operar como dispositivo de Formação Cultural Contextual e de (re)existência, subvertendo as lógicas da colonialidade do ser e do saber, e tensionando a objetificação subjetiva promovida pelos dispositivos modernos de formação?

Essa questão não é meramente teórica, mas emerge da urgência de compreender os efeitos psíquicos e políticos da colonialidade sobre os sujeitos da diáspora africana, e de construir categorias analíticas capazes de nomear os processos de resistência, cura e reconstrução identitária que se manifestam na literatura. A palavra escrita, quando forjada desde a experiência negra, não é mero reflexo da realidade. Ela é forma de sobrevivência, arquivo de memória e instrumento de ressignificação ontológica.

⁵ Conceito de Adorno e Horkheimer (1985) que define o uso da razão como meio de controle e dominação, e não como emancipação.

A literatura afro-diaspórica, ao recusar os parâmetros narrativos da linearidade eurocêntrica e ao reintegrar o corpo, a ancestralidade e o trauma como categorias centrais da enunciação, torna-se um dispositivo político e formativo de altíssima potência. É nela que o sujeito negado pela história oficial encontra a possibilidade de nomear sua dor, reconstruir sua memória e reivindicar a plenitude de sua humanidade.

Essa Tese, portanto, parte do reconhecimento de que a crise da formação é indissociável da crise da razão e da perpetuação da colonialidade. Contra o ideal normativo de *Bildung*, que naturaliza a formação do sujeito europeu como universal, propomos o conceito de Formação Cultural Contextual, que reconhece o caráter situado, encarnado e insurgente dos processos formativos vividos por sujeitos da diáspora.

Enquadramento Teórico: O Diálogo Entre Teoria Crítica e Pensamento Decolonial

A arquitetura teórica desta Tese é erguida sobre um solo tensionado, mas fecundo, entre dois paradigmas críticos: a Teoria Crítica da Sociedade e o Pensamento Decolonial. Essa escolha não é eclética nem conciliatória. Trata-se de um movimento consciente de transgressão epistêmica, que visa produzir uma síntese dialética entre tradições teóricas que, embora forjadas em contextos distintos, convergem na denúncia da desumanização estrutural imposta pelo projeto moderno.

A Teoria Crítica, particularmente nas formulações de Adorno e Horkheimer em *Dialética do Esclarecimento* (1985), denuncia o colapso da razão iluminista em barbárie. A razão que prometia libertar, ao dissociar-se de sua dimensão crítica e emancipadora, transformou-se em razão instrumental, uma forma de racionalidade orientada exclusivamente à eficiência, ao cálculo e à dominação técnica. Nesse regime, a cultura torna-se mercadoria e a formação do sujeito é reduzida à adaptação às exigências do sistema. Como afirmam os autores, “a autoafirmação do eu, que parecia significar o triunfo da razão, culmina na negação da razão por sua própria autossuficiência” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 43).

Contudo, essa crítica, embora profunda, limita-se a um horizonte europeu, centrado nas contradições da modernidade ocidental e pouco sensível às lógicas coloniais que fundamentaram esse projeto. É nesse ponto que a Teoria Crítica precisa ser radicalizada pela inserção do Pensamento Decolonial, especialmente a partir da

contribuição de autores que revelam a dimensão epistêmica, ontológica e racial da dominação moderna.

Aníbal Quijano (2005) cunhou o conceito de colonialidade do poder para nomear a persistência de um padrão de dominação racial, geopolítica e epistêmica que sobreviveu ao fim formal do colonialismo e permanece operando nas estruturas do mundo moderno. Segundo o autor, a colonialidade não é um efeito colateral da modernidade, mas o seu fundamento. A noção de raça, por exemplo, foi produzida como instrumento classificatório central para justificar a escravização, a expropriação e o silenciamento de povos não-europeus. A modernidade, assim, instituiu-se como um projeto de dominação total, mascarado sob o discurso do progresso e da civilização.

Nelson Maldonado-Torres (2007), aprofundando essa crítica, propõe o conceito de colonialidade do ser para descrever a violência ontológica imposta aos sujeitos racializados. Trata-se de uma negação da própria condição humana, de uma localização existencial do sujeito negro e indígena naquilo que Frantz Fanon chamou de “zona do não-ser” (FANON, 2008, p. 12). Essa zona não é apenas uma metáfora da exclusão, mas o lugar onde a existência é precarizada, tornada descartável e permanentemente vigiada. A colonialidade do ser, nesse sentido, é uma ferida constitutiva da subjetividade negra e uma barreira concreta ao processo formativo.

Essa violência histórica não se restringe ao plano material ou institucional. Ela opera também no nível simbólico, subjetivo e epistêmico. Grada Kilomba (2008), ao introduzir o conceito de memórias plantadas, mostra como o racismo cotidiano é internalizado como estrutura psíquica. O sujeito negro, para existir, precisa constantemente traduzir-se, justificar-se, defender-se, num processo contínuo de vigilância e autopolicamento. Kilomba afirma que “o racismo é um sistema que nos diz onde podemos estar, o que podemos dizer e quem podemos ser” (KILOMBA, 2008, p. 24). A subjetividade negra, assim, é formada sob tensão: entre o desejo de autoafirmação e os limites impostos por uma cultura que constantemente a nega.

Nesse cenário, torna-se evidente a insuficiência do conceito clássico de *Bildung*, tal como formulado no contexto da tradição alemã. Se a formação moderna foi pensada como processo de aperfeiçoamento moral e intelectual do indivíduo em direção à autonomia e à maturidade, ela o foi tendo como modelo o sujeito branco, europeu,

masculino, letrado e burguês. O que se apresenta como universal é, na verdade, a particularidade de um sujeito que se construiu à custa da desumanização de outros.

Como lembra Mignolo (2010), não há modernidade sem colonialidade. A razão que guia a formação moderna é a mesma que organizou a *plantation*, o tráfico atlântico, o extermínio indígena e o epistemicídio. Por isso, é preciso reformular o próprio conceito de formação, deslocando-o de sua matriz eurocêntrica e reinscrevendo-o nas experiências de resistência, memória e (re)existência dos povos racializados.

É nesse horizonte que proponho e desenvolvo o conceito de Formação Cultural Contextual. Trata-se de um processo formativo que não parte de um ideal normativo a ser alcançado, mas da experiência concreta da dor, da exclusão e da resistência. É uma formação que não se realiza pela assimilação ao modelo dominante, mas pela reintegração da ancestralidade, da memória insurgente e da palavra como cura.

A Formação Cultural Contextual propõe uma ontologia da inteireza. Enquanto a formação moderna opera pela separação, entre corpo e mente, razão e emoção, sujeito e comunidade, a F.C.C. reintegra essas dimensões. O sujeito em formação é um corpo encarnado, afetado, ferido, mas também portador de memória, agência e força histórica. Sua formação exige a escuta do trauma e o reconhecimento das epistemologias que foram historicamente silenciadas.

O dispositivo teórico-metodológico aqui construído busca responder, de forma original e crítica, ao que Fanon (2008) considerava o desafio central da existência negra: como reconstituir o eu depois da alienação colonial? Como recuperar a voz depois de séculos de silêncio forçado? Como reverter o dano psíquico que o racismo imprime nos corpos e nas almas?

Esta Tese responde a esse desafio afirmando que a formação não se dará pela via da integração à norma, mas pela via da reparação ontológica. E essa reparação começa na palavra. A literatura, portanto, não é mero objeto de análise, mas o próprio dispositivo formativo e terapêutico a partir do qual o sujeito se reinscreve no mundo, como será analisado no próximo segmento desta introdução.

A Literatura como Dispositivo de Formação e a Dialética Psíquica Diaspórica como Metodologia

A aposta na literatura como eixo central desta Tese se ancora na convicção de que os textos literários, especialmente aqueles forjados a partir das margens históricas da modernidade, não apenas narram experiências de exclusão, mas produzem formas complexas de conhecimento, resistência e reconstrução subjetiva. A literatura torna-se, portanto, um campo de inscrição ontológica, um espaço simbólico onde o sujeito violentado pode recuperar a agência narrativa que lhe foi negada.

Essa potência da palavra ficcional está presente, de modo particular, nas obras de autoria negra. Autores e autoras da diáspora não escrevem apenas para contar histórias, mas para interromper silêncios, reorganizar temporalidades e interrogar a própria possibilidade de existência diante do mundo colonizado. A literatura, nesses casos, transcende o valor estético e se afirma como tecnologia de sobrevivência, cura e reumanização.

É nesse horizonte que a Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) se consolida como metodologia própria desta pesquisa. Ela não é uma adaptação de métodos tradicionais, mas uma proposta original que surge da necessidade de dar conta da complexidade dos processos formativos de sujeitos atravessados por traumas históricos e coletivos. A D.P.D. opera em três dimensões: a psíquica, a política e a estética. Essas esferas não estão dissociadas, mas se entrelaçam na análise dos textos, permitindo captar tanto as marcas do sofrimento quanto os movimentos de resistência e de reconfiguração do ser.

A primeira dimensão, a **psíquica**, está centrada na ideia de que o trauma colonial deixa marcas profundas na subjetividade dos indivíduos negros, marcas essas que muitas vezes permanecem silenciadas ou inomináveis. O inconsciente, neste caso, não pode ser compreendido apenas à luz da psicanálise ocidental. É necessário reconhecer que há um inconsciente diaspórico, coletivo, carregado por memórias transgeracionais que foram transmitidas pelo corpo, pela oralidade e pela vivência comunitária. Como afirma Kilomba (2008), a experiência do racismo é traumática porque ela é vivida cotidianamente, mesmo quando não é visível. A D.P.D. se propõe a acessar esses registros ocultos que a linguagem tradicional da ciência não consegue nomear.

A segunda dimensão, a **política**, diz respeito ao enfrentamento da colonialidade como estrutura de poder que se atualiza constantemente. O racismo, a exclusão educacional, a deslegitimação do saber negro, o epistemicídio e a violência de Estado não

são eventos isolados, mas dispositivos articulados de dominação. A literatura analisada nesta Tese denuncia esses dispositivos e, ao mesmo tempo, formula alternativas. Ela opera como contradiscurso, como arquivo insurgente e como prática de (re)existência. Cada obra mobiliza linguagens que confrontam a hegemonia e instauram novos modos de narrar a experiência negra.

A terceira dimensão, a **estética**, reconhece que o modo como essas narrativas são construídas carrega uma lógica própria, distinta da narrativa canônica ocidental. Fragmentação temporal, circularidade, oralidade, presença dos mortos, ancestralidade, religiosidade de matriz africana e resistência simbólica são elementos estruturantes dessas obras. A forma, portanto, não é neutra. Ela comunica modos de pensar, de sentir e de existir que desafiam a normatividade literária eurocêntrica. A D.P.D. permite uma escuta atenta a essas estéticas contra-hegemônicas, valorizando-as como forma legítima de conhecimento.

A tríade analítica composta por *Plantation Memories*, *Amada* e *Torto Arado* foi escolhida precisamente por condensar, cada uma a seu modo, essas três dimensões. Em *Plantation Memories* (KILOMBA, 2008), os episódios de racismo cotidiano são apresentados como micropolíticas da dor e da resistência. A linguagem híbrida do texto, entre o ensaio, o poema, o relato íntimo e a análise crítica, exemplifica a recusa de uma forma única de dizer. Kilomba nos oferece um modelo de escrita que é ao mesmo tempo denúncia, elaboração subjetiva e proposta teórica.

Em *Amada* (MORRISON, 1987), o trauma da escravidão é encarnado em personagens que vivem a presença dos mortos como continuidade do passado no presente. A figura fantasmática de *Beloved* não é uma metáfora, mas uma materialização da dor ancestral que não foi elaborada. Morrison, ao construir sua narrativa com rupturas temporais, polifonias e deslocamentos, nos obriga a abandonar a linearidade e a lógica racionalizante para mergulhar em uma experiência de formação radicalmente outra. Como ela mesma afirma em entrevista, “a linguagem pode resgatar a dignidade de uma existência vilipendiada” (MORRISON, 1993).

Já *Torto Arado* (VIEIRA JUNIOR, 2019) desloca o eixo da análise para o Brasil, revelando como a herança colonial persiste nas relações agrárias, na precariedade do trabalho rural e na exclusão das populações negras do campo. Mas, ao mesmo tempo, é

um romance profundamente marcado pela presença da espiritualidade afro-brasileira, da oralidade e da conexão com a terra. A personagem Belonísia, em sua experiência de silêncio e escuta, materializa uma epistemologia que foge à lógica da palavra escrita, mas que comunica com intensidade ancestral. A terra, neste romance, não é apenas espaço físico, mas território simbólico e pedagógico, onde o saber se enraíza e a subjetividade se forma.

A articulação entre essas três obras permite compreender a Formação Cultural Contextual como um processo multidimensional, que envolve dor e descoberta, silêncio e linguagem, trauma e transcendência. A Dialética Psíquica Diaspórica, como ferramenta analítica, possibilita que esses atravessamentos sejam percebidos não como contradições, mas como constituintes da experiência negra na diáspora. A literatura, nesse sentido, deixa de ser um reflexo e torna-se ação, convocando o leitor à escuta radical da diferença e à reconstrução do próprio modo de conhecer.

Essa escuta não se restringe ao campo literário. Ela é, também, uma exigência para os campos da educação, da filosofia, da história e das ciências humanas como um todo. Ao reconhecer a literatura como arquivo vivo da dor e da sabedoria diaspóricas, esta tese propõe uma metodologia que não apenas interpreta textos, mas reconhece a sua função formativa na constituição de sujeitos históricos e políticos. O gesto de ler é aqui entendido como um gesto de cura, de travessia e de resgate, cuja experiência varia conforme as condições históricas e existenciais dos sujeitos, adquirindo sentidos singulares nas vivências negras marcadas pela diáspora e pelo racismo estrutural.

Ao tratar a literatura como dispositivo de formação e (re)existência, esta Tese responde ao imperativo ético de pensar a educação e a cultura não como instâncias neutras, mas como campos de disputa simbólica, racial e epistêmica. O que está em jogo é a possibilidade de existir plenamente, de produzir saber desde a dor e de transformar a memória em força coletiva de emancipação.

A literatura afro-diaspórica, especialmente por meio das obras *Plantation Memories* (Kilomba, 2008), *Amada* (Morrison, 1987) e *Torto Arado* (Vieira Junior, 2019), constitui-se nesta pesquisa como um potente dispositivo de Formação Cultural Contextual. A investigação proposta parte do reconhecimento de que essas produções literárias podem contribuir para a reconfiguração subjetiva de sujeitos negros diante das

violências impostas pela colonialidade do ser, do saber e da formação. A partir dessas obras, torna-se possível observar como a palavra escrita, enraizada em experiências diaspóricas, elabora formas de resistência, memória e reconstrução que desafiam os paradigmas formativos eurocentrados.

Com base nessa premissa, a pesquisa propõe como objetivo geral investigar como a literatura afro-diaspórica pode atuar como dispositivo de Formação Cultural Contextual, contribuindo para processos de subjetivação e reumanização dos sujeitos negros em contextos marcados pela negação epistêmica e ontológica.

Esse objetivo desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

1. Compreender os modos pelos quais o trauma histórico da escravidão e do racismo estrutural é mobilizado nas três obras literárias analisadas, revelando a presença do passado como elemento constitutivo da subjetividade negra contemporânea;
2. Identificar, nas estruturas narrativas e estéticas das obras, os elementos que rompem com o modelo de formação eurocêntrico e propõem epistemologias outras, ancoradas na ancestralidade, na oralidade e na circularidade temporal;
3. Elaborar e aplicar a metodologia da Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.), como categoria analítica capaz de mapear o movimento entre o trauma psíquico individual e o inconsciente coletivo da diáspora;
4. Discutir criticamente os limites do conceito de *Bildung* na tradição ocidental e propor, a partir das análises literárias, o conceito de Formação Cultural Contextual como alternativa decolonial e ontológica;
5. Contribuir com o campo da Educação ao valorizar a literatura como campo legítimo de formação, memória e subjetivação, afirmando sua centralidade nos processos de reconstrução do ser em contextos marcados pelo colonialismo interno.

Esses objetivos operam como guias para o trabalho analítico e teórico desenvolvido ao longo da Tese, sustentando a hipótese que fundamenta toda a pesquisa.

A hipótese central é a de que a literatura produzida por autoras e autores negros

da diáspora, ao emergir de experiências radicalmente situadas na dor, na ancestralidade e na resistência, opera como um dispositivo de formação subjetiva e política. Trata-se de uma literatura que não apenas denuncia a violência da colonialidade, mas que também formula modos de existência que resistem à morte simbólica e epistemológica imposta à população negra desde os alicerces da modernidade ocidental.

Essa literatura, ao ativar um campo formativo que se realiza não por assimilação à norma, mas por deslocamento crítico e reconexão com epistemologias ancestrais, elabora o trauma e convoca a memória como insurgência. A linguagem, longe de ser mero ornamento, adquire caráter performativo e político. Por meio de suas estéticas dissidentes e de suas narrativas encarnadas, essas obras produzem uma reconfiguração do sujeito negro, alicerçada em práticas formativas que fogem ao paradigma colonial.

Nessa perspectiva, a literatura torna-se meio de reumanização ontológica e pedagógica. Ela atua como tecnologia de (re)existência, como arquivo vivo da dor e da sabedoria ancestral, como prática crítica de inscrição de subjetividades negadas. É na encruzilhada entre estética, política e subjetividade que se realiza a Formação Cultural Contextual aqui proposta, ativada pela leitura crítica e ancestral da palavra literária. O que está em jogo não é apenas o reconhecimento de uma literatura insurgente, mas a afirmação de que, a partir dela, é possível refundar a própria noção de formação humana, deslocando-a dos paradigmas coloniais em direção a uma ontologia da inteireza.

Relevância e Contribuições

Chegar aqui onde se espera que a pesquisadora declare a “relevância” de sua Tese não é um gesto isento de implicações políticas. Ao contrário, trata-se de um momento em que a estrutura epistêmica da academia revela, com clareza, suas marcas coloniais, patriarcais e racializadas. A exigência de provar a importância de uma pesquisa como esta, que emerge da memória, da dor e da insurgência, é em si a demonstração de que a universidade ainda opera segundo um paradigma de desconfiança seletiva, onde apenas certos corpos e saberes são autorizados a falar desde um lugar de evidência.

Reivindicar a relevância de um saber que nasce do corpo negro, da ancestralidade e da palavra encarnada não é uma formalidade, mas um ato político. Trata-se de responder a uma longa história de desautorização intelectual, que produziu uma universidade

moldada pela normatividade branca, masculina e eurocentrada, onde o conhecimento válido é aquele que cumpre os critérios da objetividade colonizadora. Como aponta Grada Kilomba (2008), o saber negro, quando se infiltra nas estruturas do saber hegemônico, precisa ser traduzido, domesticado, justificado, mas nunca simplesmente aceito. É preciso que ele prove que sabe, enquanto outros apenas sabem.

Nesta Tese, recuso essa lógica. Não por ignorar o que se espera de uma escrita acadêmica, mas por compreender que a obediência aos padrões que marginalizam não é estratégia de sobrevivência, mas forma de apagamento. Escrevo, portanto, desde o desconforto e a insubmissão. Como propõe Audre Lorde (1984), a sobrevivência do corpo negro e da palavra negra exige que transformemos o silêncio em linguagem e ação. Esta transformação é o que realizo nesta tese. Ela não deseja encaixar-se; ela deseja desacomodar, deslocar, convocar outras formas de existência e de saber.

A presente pesquisa se constitui como uma inscrição epistêmica insurgente. Ao ser construída desde a escuta radical das vozes negras, das narrativas literárias afro-diaspóricas e dos traumas herdados que ainda atravessam os corpos negros na contemporaneidade, ela se inscreve como um contra-dispositivo de formação, que questiona os alicerces modernos do sujeito universal. Não se trata de trazer a diferença para dentro do cânone, mas de afirmar que o cânone já nasceu da exclusão e que, portanto, não pode ser reformado, mas superado.

Este trabalho não é um apêndice multiculturalista da universidade branca, nem tampouco uma tentativa de inserir a literatura negra como curiosidade ou representação. É uma proposição teórico-metodológica que coloca o corpo negro como fundamento ontológico da formação, a palavra como cura e o texto como campo de travessia. Como escreve Frantz Fanon (2008), “não sou prisioneiro da história; não devo lembrar-me de que existo apenas como um objeto em meio a outros objetos”. Esta Tese responde a Fanon com um gesto de liberdade: ela afirma o direito do corpo negro de pensar, narrar e existir como sujeito pleno do saber.

Dizer que esta pesquisa é relevante é um eufemismo. Ela é necessária. Em um momento histórico em que a necropolítica institucionalizada (Mbembe, 2018) insiste em decidir quem pode viver, falar, circular, pensar, a produção de conhecimento a partir da ferida torna-se também uma prática de reumanização. Não por fetichismo do sofrimento, mas por compreensão de que o saber negado é também o saber que pode curar. Não apenas interpreto a dor; transformo-a em linguagem, em teoria, em metodologia e em

caminho para outras formas de viver e formar.

No plano teórico, a Tese contribui para o campo da Educação e das Humanidades ao propor o conceito de **Formação Cultural Contextual**⁶, que rompe com o ideal abstrato, universalizante e masculinizado da *Bildung* clássica, formulado a partir de um sujeito europeu, burguês, letrado e desmaterializado. A Formação Cultural Contextual se ancora no corpo, na ancestralidade e na encruzilhada como lugar epistemológico. Ela reconhece a experiência negra como base legítima da constituição do saber. Não como dado etnográfico, mas como teoria viva. Como diz Lélia Gonzalez (1988), a cultura negra é o verdadeiro lugar da rearticulação da política. Aqui, ela é também o lugar da rearticulação da formação.

No plano metodológico, a elaboração da **Dialética Psíquica Diaspórica** constitui uma contribuição original e necessária. Trata-se de uma metodologia que integra o sofrimento e o desejo, a linguagem e a corporeidade, a estética e a política, para acessar os mecanismos profundos de subjetivação negra nas obras literárias analisadas. Essa metodologia não se contenta com a análise técnica. Ela escuta, reverbera, se compromete. A D.P.D. não é uma ferramenta de distanciamento, mas de aproximação radical, que traz o analista para dentro da cena, como corpo implicado, como voz situada, como sujeito também em formação.

Do ponto de vista político e social, afirmo este trabalho como um gesto de deslocamento da branquitude como centro da produção de conhecimento. Ela recusa o lugar da tolerância simbólica, onde o saber negro é aceito apenas quando se conforma. Ao reconhecer a literatura negra como centro epistemológico, não suplemento, esta pesquisa desloca as fronteiras do que se entende por saber legítimo. É uma ação de reterritorialização simbólica da universidade, uma restituição da palavra a quem sempre teve voz, mas foi impedido de falar em primeira pessoa.

No campo educacional, assumo, nesta tese, o compromisso de ampliar e intensificar as exigências políticas já expressas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08. Não basta cumprir a obrigatoriedade legal. É preciso transformar radicalmente os currículos,

⁶ Formação Cultural Contextual é o construto teórico e metodológico central desta Tese, cunhado para subverter as insuficiências da *Bildung* universalizante. O conceito articula: 1) a *Formação* como processo de luta e descolonização do imaginário (Fanon); 2) a *Cultura* como campo de disputa simbólica e reservatório de memória ancestral (Césaire, hooks); e 3) o *Contextual* como imperativo ético da situacionalidade e do reconhecimento da diferença. É, fundamentalmente, uma pedagogia da (re)existência."

as metodologias, os paradigmas avaliativos e os modos de relação no espaço escolar e universitário. A Formação Cultural Contextual aqui proposta é também uma pedagogia do enraizamento e da escuta⁷, onde aprender não é apropriar-se de conteúdos neutros, mas comprometer-se com histórias, com memórias e com reparações.

A originalidade desta tese, tal como a concebo, não reside apenas na novidade de seus conceitos ou na escolha dos textos analisados, mas na postura epistemológica que a move. Não escrevo uma tese sobre literatura ou sobre formação. Escrevo a partir do corpo, da palavra e da cicatriz. Construo este trabalho com a terra, com o sangue e com os nomes dos que vieram antes. Escrevo com o rigor da teoria, mas também com a urgência do tambor, com a cadência da oralidade e com a precisão da ferida que se transforma em linguagem.

Caminho e Estrutura da Tese

A Tese está organizada como um percurso crítico e propositivo, em que cada capítulo representa uma etapa do enfrentamento teórico, político e metodológico em torno do problema da formação de sujeitos negros em contextos marcados pela colonialidade do ser, do saber e da formação. A estrutura não obedece a uma lógica linear, mas a uma travessia em espiral, em que crítica e proposição caminham juntas, e a palavra literária se inscreve como força epistemológica e formativa.

O **Capítulo 1** constitui o ponto de partida teórico e histórico da pesquisa. Com base na Teoria Crítica da Sociedade, especialmente nos trabalhos de Adorno, Horkheimer (1944/1985) e Marcuse (1973), discute-se como a razão moderna se consolidou como razão instrumental, produtora de um modelo de sujeito abstrato e universal, alinhado ao projeto de dominação capitalista e eurocêntrica. Em seguida, esse referencial é tensionado pela crítica decolonial de Aníbal Quijano (2005), Walter D. Mignolo (2003) e Frantz Fanon (2008), que desvelam as continuidades entre modernidade e colonialidade, apontando os

⁷ As reflexões desenvolvidas, no tratamento dessa temática, baseiam-se nos escritos de Paulo Freire, especialmente a partir de textos centrais de sua obra. Apropriamo-nos desses escritos de forma subjetiva e situada, como meio de pensar o objeto desta pesquisa, reconhecendo que o pensamento freireano opera aqui menos como referência reiterada e mais como horizonte reflexivo. Nesse sentido, o autor encontra-se incorporado às reflexões de modo implícito, não pela repetição exaustiva de referências a seus livros e obras, mas pela presença constitutiva de seus princípios no modo como as questões são formuladas e desenvolvidas. Parte-se do entendimento de que leitoras e leitores familiarizados com a obra de Freire poderão reconhecer a inspiração freireana que atravessa estes escritos.

efeitos dessa matriz de poder na constituição das subjetividades e na produção do saber. O capítulo propõe, ao final, a necessidade de ruptura com o ideal universalizante de *Bildung* e o deslocamento para epistemologias enraizadas na experiência negra.

O **Capítulo 2** aprofunda essa ruptura ao propor o conceito de **Formação Cultural Contextual (FCC)** como resposta teórica à falência dos modelos tradicionais de formação. Dialogando com autoras e autores como bell hooks (1994), Lélia Gonzalez (1988), Stuart Hall (1997) e Catherine Walsh (2009), este capítulo formula uma concepção de formação que se ancora no corpo, na ancestralidade, na oralidade e na memória insurgente. Trata-se de uma formação que não opera por assimilação, mas por enraizamento. A literatura é apresentada como território privilegiado de produção de subjetividades negras, não como simples expressão simbólica, mas como prática crítica e ontológica.

O **Capítulo 3** apresenta a metodologia original desta pesquisa, a **Dialética Psíquica Diaspórica (DPD)**, concebida como ferramenta analítica capaz de acessar os registros profundos da subjetividade negra a partir das narrativas literárias. A análise de *Plantation Memories* (Kilomba, 2008) é aqui central, não apenas pela relevância estética da obra, mas pela sua força metodológica: é a partir dela que se delineia a DPD como método de escuta e elaboração simbólica do trauma. A DPD articula três dimensões: psíquica, política e estética, permitindo uma leitura sensível dos modos como o trauma, a fragmentação e a resistência se organizam nas narrativas negras. Inspirada em autores como Kilomba (2008), Fanon (2008), Benjamin (2006) e Morrison (1993), essa metodologia não é externa ao objeto, mas emerge dele, num movimento que vincula análise e implicação, linguagem e reumanização.

O **Capítulo 4** realiza o entrelaçamento entre teoria e literatura, aplicando a DPD nas obras *Amada* (Morrison, 1987) e *Torto Arado* (Vieira Junior, 2019). Este capítulo estabelece um diálogo direto com a crítica da formação formulada por Muleka Mwewa (2010), especialmente no que se refere às mediações culturais, à massificação da cultura e à crise da subjetividade diante da razão instrumental, em interlocução com autores como Hall (1997) e Canclini (2002). No entanto, a tese propõe um deslocamento radical: para o sujeito negro diaspórico, a crise não é apenas cultural, mas ontológica. O que está em questão não é apenas a falência das mediações culturais, mas a negação da própria humanidade como ponto de partida. Ao analisar os modos como Morrison e Vieira Junior elaboram o trauma da escravidão, o luto e a espiritualidade da terra, o capítulo demonstra

como a literatura se torna espaço de escuta do indizível, território de elaboração da dor e lugar de emergência de uma subjetividade insurgente.

Por fim, nas **Considerações Finais**, são retomadas as contribuições teóricas, metodológicas e políticas da pesquisa. Reafirma-se o papel da literatura como força formativa, capaz de operar deslocamentos subjetivos e epistêmicos nos sujeitos racializados. A tese defende que a Formação Cultural Contextual, ao escutar as narrativas da dor e da (re)existência, interrompe os dispositivos coloniais da formação moderna e propõe outros caminhos de humanização e aprendizagem. Indicam-se, ainda, possíveis desdobramentos desta proposta no campo da educação, da formação de professores, da política curricular e das práticas pedagógicas de escuta e acolhimento da diferença.

“O racismo é antes de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício de um direito de morte.”

(Achille Mbembe)

CAPÍTULO 1: A RAZÃO E SUAS RUÍNAS: MODERNIDADE, COLONIALIDADE E A CRÍTICA À FORMAÇÃO

O presente capítulo constitui o eixo teórico e o fundamento epistemológico desta Tese de Doutorado. A sua finalidade primordial não é apenas apresentar um conjunto de referências bibliográficas, mas forjar uma lente de leitura crítica complexa capaz de articular conceitos tradicionalmente apartados pela academia hegemônica: a crítica filosófica da modernidade ocidental e o pensamento político-epistemológico do Sul Global. O esforço teórico central reside na recontextualização e apropriação radical do conceito de Formação Cultural Contextual (*Bildung*), aqui compreendido como um dispositivo que não apenas nomeia, mas opera deslocamentos ontológicos e epistêmicos necessários à produção de sujeitos negros em contextos pós-coloniais.

A Formação, nesta investigação, é concebida não como um processo de mera instrução ou aculturação, mas como um imperativo ético e político de reconstituição da humanidade diante da crise civilizatória em curso. Retomamos, neste ponto, a crítica seminal da modernidade formulada por Theodor W. Adorno e Max Horkheimer em *Dialética do Esclarecimento* (1985). A obra, escrita sob o impacto da barbárie nazista e do totalitarismo, denuncia o colapso do projeto iluminista. O que se prometia como libertação racional do mito converteu-se em nova mitologia da dominação. A razão moderna, ao se converter em razão instrumental, produziu uma sociedade regida pela lógica da administração, da eficiência técnica e da reificação dos sujeitos. Essa regressão da razão, longe de ser um desvio acidental, é apresentada como consequência estrutural da racionalidade voltada exclusivamente para o controle.

Neste contexto, a *Bildung*, originalmente um conceito que visava articular formação intelectual e autonomia moral, é transformada em uma ferramenta de adaptação à norma. A formação torna-se um aparato de reprodução da ordem social, apagando suas possibilidades emancipadoras. A crítica da Escola de Frankfurt revela, portanto, que a educação moderna não realiza a promessa da liberdade, mas internaliza a lógica da dominação. Como aponta Adorno (1995), a tarefa da educação, após Auschwitz, é impedir que a barbárie se repita. Esta formulação ética, que coloca a memória como fundamento da formação, orienta a proposição desta Tese: a Formação Cultural Contextual só pode ser pensada a partir da escuta do trauma, da reativação da memória e da elaboração crítica da história.

Se a crítica frankfurtiana já é potente em sua denúncia da razão instrumental e da reificação, ela se revela, no entanto, limitada quando confrontada com a experiência colonial. É neste ponto que se impõe a interlocução com o Pensamento Decolonial. Autores como Aníbal Quijano (2005), Walter D. Mignolo (2003) e Nelson Maldonado-Torres (2007) demonstram que a modernidade europeia sempre foi colonial. A constituição do sujeito moderno implicou a invenção do outro como não-sujeito: o indígena, o africano, o negro, o colonizado. A colonialidade, mais do que um episódio histórico, é uma estrutura de poder que persiste para além da descolonização formal dos territórios. Ela opera no plano ontológico, ao negar a humanidade de determinados corpos; no plano epistêmico, ao silenciar saberes e narrativas; e no plano pedagógico, ao reproduzir formas de ensino que perpetuam a hierarquia racial.

É a partir desse diagnóstico que a Formação Cultural Contextual se propõe como resposta. Ao contrário da *Bildung* clássica, que pressupõe um sujeito universal abstrato, essa nova concepção de formação reconhece a particularidade histórica dos corpos negros, a centralidade do trauma colonial e a potência das narrativas insurgentes como recursos para a reconfiguração do eu. Ela se ancora não em um ideal normativo, mas em uma escuta radical da experiência vivida.

Para Frantz Fanon (2008), a colonização não apenas expropria territórios, mas infiltra-se na psique, produzindo sujeitos alienados de si mesmos. A luta pela descolonização é, nesse sentido, também uma luta pela recuperação da subjetividade. A literatura, nesse contexto, não é apenas um campo de expressão simbólica, mas um espaço de elaboração da dor e de invenção do ser. Grada Kilomba (2008) reforça essa ideia ao afirmar que narrar a dor é já um ato de cura, pois permite reinscrever a experiência na

linguagem e romper o silêncio imposto pela violência colonial.

A proposta de Formação Cultural Contextual parte dessa compreensão de que a linguagem, a memória e o corpo são territórios de disputa. É preciso resgatar as narrativas que foram interrompidas, silenciadas ou distorcidas. Nesse processo, a literatura negra torna-se campo de resistência e dispositivo epistemológico. Como argumenta Toni Morrison (1993), a função da literatura é lembrar o que foi esquecido e criar um espaço para que as vozes silenciadas possam finalmente falar.

Neste capítulo, o conceito de formação é, portanto, submetido a uma operação crítica radical. Recupera-se a crítica à razão instrumental, mas vai-se além, ao incorporar o diagnóstico da colonialidade como forma estrutural de desumanização. A tese aqui defendida é que não se pode falar de formação sem falar da violência colonial que moldou os sujeitos e das formas de resistência que emergem dessa violência. A Formação Cultural Contextual, ao ser formulada como resposta a esse contexto, busca não apenas explicar, mas propor uma alternativa de mundo. É uma concepção de formação enraizada na ancestralidade, na oralidade, na corporeidade e na escuta ativa do outro.

A crítica à formação moderna torna-se, assim, não apenas uma exigência teórica, mas uma urgência política. Diante de um mundo ainda estruturado por hierarquias raciais, epistemológicas e ontológicas, afirmo, nesta tese, que a formação só pode ser autêntica se estiver comprometida com a reparação, com a justiça e com a construção de sujeitos capazes de (re)existir. Esse é o horizonte ético que orienta a minha leitura das obras analisadas nos capítulos seguintes e que fundamenta o gesto metodológico e epistemológico desta pesquisa.

A crítica à formação moderna implica, inevitavelmente, uma crítica à própria noção de sujeito produzida por essa tradição. O sujeito moderno, celebrado como autônomo, racional e universal, foi historicamente construído por meio da exclusão de tudo o que se lhe opunha: o corpo, a emoção, a oralidade, o feminino, o negro, o indígena. Essa exclusão não foi apenas simbólica; foi violenta, concreta, material. Como afirma Silvia Rivera Cusicanqui (2015), a modernidade se construiu sobre a negação sistemática de outras formas de existência e de saber, relegando-as ao campo do irracional ou do exótico.

É nesse processo de exclusão que se institui o epistemicídio, conceito amplamente discutido por Boaventura de Sousa Santos (2010) para designar a destruição sistemática

dos saberes subalternizados. O epistemicídio, no entanto, não é apenas um fenômeno do passado colonial. Ele continua operando no presente, sob a forma de currículos que ignoram a diversidade epistêmica, de instituições que regulam o que pode ser dito e de políticas educacionais que confundem “formação” com adestramento técnico.

No caso dos sujeitos negros, a violência da exclusão epistêmica se soma à violência da desumanização ontológica. Como já havia identificado Fanon (2008), o corpo negro é nomeado antes de poder nomear a si mesmo. Ele é falado, classificado, codificado por um olhar que o objetifica. O resultado é uma ruptura da experiência de si, uma alienação constitutiva que impede a construção de uma subjetividade autêntica. O projeto de formação, para esses sujeitos, precisa então começar por um trabalho de descolonização do ser, isto é, um movimento de reintegração da história negada, do corpo silenciado, da palavra interdita.

É nesse sentido que o trauma colonial precisa ser compreendido não apenas como um evento histórico, mas como uma estrutura psíquica e cultural que se reproduz no presente. Kilomba (2008) argumenta que o trauma colonial não é resolvido, mas repetido, seja nas microviolências do cotidiano, seja nas grandes estruturas institucionais que continuam a negar a humanidade dos corpos racializados. Por isso, a formação proposta aqui não pode ser pensada como acúmulo de capital cultural⁸ ou como aprimoramento individual. Ela precisa ser uma prática coletiva de escuta, de reparação e de (re)existência.

A memória, neste contexto, torna-se ferramenta epistemológica. Contra a amnésia programada da modernidade, que apaga as violências fundacionais de seu processo civilizatório, a memória insurgente recupera o que foi silenciado e reconecta o presente ao passado interrompido. Como escreve Benjamin (2006), o passado só pode ser resgatado como imagem que lampeja no instante do perigo. A Tese assume essa perspectiva messiânica⁹ da memória como forma de convocar o que foi mutilado pela

⁸ Termo originalmente cunhado por Pierre Bourdieu (1979) para descrever os recursos simbólicos e culturais que, distribuídos de forma desigual, atuam como fatores de reprodução social. Sua utilização nesta tese, contudo, é subversiva: o foco não é apenas em sua reprodução, mas em sua crítica radical. Argumenta-se que o Capital Cultural hegemônico é um capital racializado e eurocêntrico que promove o epistemicídio. Portanto, as formas de conhecimento, a memória ancestral e a literatura diaspórica são analisadas como Capital Cultural Insurgente, ou Epistemologias da Resistência.

⁹ Conotação extraída da filosofia da história de Walter Benjamin, notadamente nas Teses Sobre o Conceito de História (1940). O elemento messiânico não é uma esperança teleológica ou religiosa, mas um imperativo de ação histórica no presente. É a percepção de que o passado oprimido carrega uma carga temporal explosiva (o *Jetztzeit*) que, ao ser citada e resgatada no agora, tem o poder de interromper o continuum da história do vencedor, abrindo uma fenda para a justiça dos oprimidos.

violência colonial e capitalista.

É nesse ponto que a literatura entra como campo privilegiado. Não por fetichismo estético, mas porque a literatura negra é espaço onde a memória retorna não como dado factual, mas como elaboração simbólica. A escrita literária, sobretudo quando produzida a partir da experiência negra, opera como tradução do indizível. Ela constrói sentidos para aquilo que foi excluído da linguagem racionalista da academia. Ela rompe com a pretensão de neutralidade e se instala no campo do vivido, do afetivo, do contraditório.

A literatura, nesse sentido, não é apenas uma expressão da cultura, ela é uma forma de teoria. Como nos lembra hooks (1995), a teoria não é privilégio das elites, mas uma prática cotidiana de compreensão do mundo. Quando uma mulher negra narra sua dor, ela está produzindo conhecimento. Quando um escritor afro-diaspórico inventa personagens que atravessam o trauma da escravidão, ele está formulando uma ontologia da resistência. Essa é a aposta desta Tese: ler a literatura negra como campo de formação, como pedagogia radical, como episteme insurgente.

Ao defender a literatura como espaço formativo, afirmo, a recusa da divisão moderna entre razão e imaginação, teoria e arte, saber e experiência. Essa divisão foi historicamente utilizada para excluir os saberes que emergem da oralidade, do corpo e da espiritualidade. Proponho, assim, um deslocamento metodológico: não se trata apenas de interpretar textos literários, mas de escutá-los como quem escuta um testemunho, um grito, um cântico. O gesto analítico é também um gesto ético.

Essa escuta exige um reposicionamento do pesquisador. Não se pode ler essas obras com as ferramentas habituais da crítica literária europeia. É preciso construir uma metodologia que esteja à altura da complexidade dos textos, que não os reduza a exemplos de teoria, mas que reconheça sua densidade ontológica. É por isso que a Tese propõe a Dialética Psíquica Diaspórica, que será desenvolvida nos capítulos seguintes. Por ora, o importante é afirmar que a literatura aqui analisada é tratada como palavra que fere, mas também que cura; como narrativa que denuncia, mas também que sonha.

A Formação Cultural Contextual, então, é inseparável da literatura. Não porque a literatura ensine conteúdos, mas porque ela forma o olhar, a escuta, o corpo e a sensibilidade. Ela permite que o sujeito se reconheça naquilo que lhe foi negado. Ela devolve a voz ao silenciado. Ela institui o possível onde só havia negação.

Essa concepção de formação exige também uma revisão profunda das práticas

educacionais. Não basta incluir autores negros no currículo ou promover eventos sobre diversidade. É preciso transformar o modo como se ensina, como se aprende e como se constrói o conhecimento. Assumo, aqui, a elaboração de uma pedagogia da encruzilhada: aberta à pluralidade, atenta ao corpo e comprometida com a justiça. Recuso a formação de sujeitos adaptáveis e afirmo a formação de sujeitos críticos, implicados e insurgentes.

A proposta aqui desenvolvida é, portanto, ao mesmo tempo uma crítica e uma proposição. Critica-se a formação moderna por sua aliança com a razão instrumental, com a colonialidade e com o epistemicídio. E propõe-se uma formação situada, afetiva, ancestral, insurgente. Uma formação que se faz com o corpo inteiro, com a memória coletiva, com a palavra encarnada. Uma formação que rompe com o ideal do sujeito universal e afirma a dignidade dos saberes outros.

Essa é a tarefa deste Capítulo: oferecer um marco teórico que sustente essa virada epistemológica. E mais do que isso, inaugurar um percurso em que cada capítulo da Tese será um passo nesse deslocamento, do silêncio à escuta, da ferida à palavra, da razão à memória, do epistemicídio à criação de mundos possíveis.

A tarefa de repensar a formação exige um retorno ao que foi deliberadamente negado pelos paradigmas iluministas: o corpo, a ancestralidade, a espiritualidade, a escuta. Na formação ocidental, a trajetória de um sujeito pleno é pensada a partir da negação da experiência, da subjugação do corpo e da subalternização da sensibilidade. Esse modelo, assentado na abstração e na racionalidade normativa, produziu não apenas exclusões, mas verdadeiras mutilações ontológicas.

Para sujeitos negros, a formação ocorre sob o peso de camadas históricas de violência simbólica e material. A experiência da diáspora, da escravidão e do racismo estrutural não apenas marcam a subjetividade, mas moldam os próprios marcos do possível. A luta por formação é, nesse contexto, também uma luta por humanidade. Como afirma Lélia Gonzalez (1988), o racismo no Brasil não é apenas um problema de intolerância, mas uma estrutura fundante da sociedade, que incide sobre a língua, sobre os saberes, sobre o imaginário coletivo. Por isso, propor uma outra formação é também enfrentar os pilares de uma sociedade racializada.

A Formação Cultural Contextual, tal como proposta aqui, reconhece que o corpo negro carrega em si a memória de múltiplas gerações. A ancestralidade não é compreendida como algo estático ou místico, mas como um campo de saber que habita o

presente. Ela se manifesta na oralidade, nos rituais, nas práticas de cuidado, nas linguagens subterrâneas que sobreviveram à colonização. Esse saber ancestral, muitas vezes deslegitimado como superstição ou informalidade, é aqui reinscrito como fundamento epistêmico.

A escuta torna-se, nesse horizonte, um gesto formativo. Escutar o que foi silenciado, escutar o que resiste, escutar o que se move nos interstícios da linguagem oficial. A escuta é, portanto, mais que procedimento metodológico; ela é ética, política e pedagógica. Escutar é reconhecer que há outras formas de saber. Escutar é dar lugar ao outro como sujeito pleno de voz e de história.

Neste sentido, a cultura deixa de ser apenas um objeto de estudo ou um recurso complementar à formação. A cultura passa a ser compreendida como campo formativo em si. Stuart Hall (2003) já apontava que a identidade cultural não é um dado fixo, mas um processo em disputa, constantemente reorganizado pelas práticas culturais, pelas narrativas e pelos conflitos históricos. A Formação Cultural Contextual parte desse princípio para afirmar que a cultura produz subjetividades. Ela não apenas representa o mundo, ela o modela.

É por isso que a literatura, enquanto prática cultural e política, se apresenta como espaço privilegiado de análise nesta Tese. A literatura é campo de condensação simbólica onde se entrelaçam o trauma, a resistência e o desejo. Ela permite narrar aquilo que o discurso racional técnico não dá conta de dizer. Ela cria imagens para o que não tem nome. Ela oferece uma linguagem para o indizível.

A literatura negra, em particular, opera esse gesto com radicalidade. Ela não busca apenas contar histórias de personagens negros, mas refazer o próprio modo de narrar. Ela rompe com estruturas narrativas herdadas do cânone europeu. Ela convoca o leitor para uma outra relação com o texto, mais afetiva, mais política, mais situada. Essa literatura cria mundos possíveis. Ela não é apenas resistência, mas também invenção de futuro.

A aposta epistemológica desta Tese está nesse ponto: é na literatura que se atualiza a possibilidade de formação como reumanização. Não se trata de voltar ao ideal moderno de um sujeito autônomo e pleno, mas de produzir, a partir da ferida, outras formas de ser. A literatura oferece essa chance porque não se limita à descrição do real. Ela transborda o real. Ela sonha.

A Formação Cultural Contextual, assim, é inseparável dessa dimensão onírica¹⁰ e política da arte. Ela propõe uma pedagogia que não se funda na repetição do mesmo, mas na escuta do diferente. Uma pedagogia que reconhece que há saber na dor, na dança, na música, na oralidade, no silêncio. Uma pedagogia que compreende que ensinar é também curar, que aprender é também lembrar.

Esse caminho exige coragem. Exige recusar os modelos já legitimados e abrir espaço para o que ainda não foi nomeado. Exige reconhecer que a formação, se quiser ser efetivamente humana, precisa desobedecer às normas que produziram o epistemicídio. Precisa quebrar o pacto da branquitude com a neutralidade. Precisa acolher o corpo como arquivo vivo de memória e como potência de futuro.

Neste Capítulo 1, então, não se busca apenas criticar a modernidade ou denunciar a colonialidade. Busca-se abrir uma fresta. Uma fresta por onde possam passar outras linguagens, outras imagens, outros mundos. Busca-se, com a força da crítica e a beleza da palavra, construir o chão sobre o qual a (re)existência possa caminhar com dignidade.

1.1 A modernidade e o projeto de formação do sujeito universal

A razão, celebrada como pilar do projeto moderno ocidental, converteu-se, ao longo dos séculos, em um instrumento de dominação e normalização. Essa constatação é central para a Teoria Crítica da Sociedade formulada por Adorno e Horkheimer, especialmente na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), onde se denuncia o paradoxo fundamental da modernidade: a razão que prometia emancipação transforma-se em técnica de controle. A crítica à razão instrumental revela que o Iluminismo, ao invés de libertar os sujeitos da superstição e do arbítrio, produziu uma nova mitologia, a da eficiência, da objetividade e da administrabilidade universal.

No campo da educação, esse deslocamento tem consequências devastadoras. A formação (*Bildung*), entendida originalmente como um processo de humanização autônoma, capaz de articular sensibilidade, ética, crítica e cultura, torna-se uma

¹⁰ Referente à dimensão do sonho ou do imaginário que transcende a realidade empírica. Na crítica estética (Adorno, 1970), o elemento onírico na arte é a promessa utópica de felicidade que se recusa à lógica da reificação e do mundo administrado. Na literatura diaspórica, a onírica assume um papel ativo: é o espaço onde a imaginação reconfigura a história, a memória traumática e o território, atuando como um dispositivo de (re)criação do Ser diante da clausura histórica.

engrenagem do mundo administrado. Ela passa a operar como um mecanismo de integração funcional ao sistema, esvaziando-se de seu conteúdo crítico. Como afirma Adorno (1995), a formação moderna falhou em seu compromisso ético fundamental: impedir a repetição da barbárie.

Essa falha não é acidental. Ela decorre da estrutura mesma da racionalidade moderna, que separa sujeito e objeto, razão e sensibilidade, conhecimento e experiência. Ao priorizar a abstração, a razão moderna desqualifica aquilo que escapa à mensuração. A subjetividade, a memória, o corpo e a narrativa são, nesse processo, marginalizados ou instrumentalizados. A promessa universal da *Bildung* converte-se, assim, num privilégio branco, europeu, masculino e letrado.

Adorno, profundamente impactado pelas experiências do nazismo e da industrialização da violência, propõe um imperativo ético para a formação: tornar possível o pensamento que resiste à repetição de Auschwitz. Trata-se de uma exigência de memória, de crítica radical e de recusa à adaptação. A educação deve ser espaço de elaboração da dor e de resistência à indiferença. No entanto, na prática institucionalizada da formação moderna, essa exigência é constantemente silenciada em nome da eficácia e da funcionalidade.

A crítica da razão instrumental nos permite, portanto, compreender a formação moderna como uma racionalidade educativa que prioriza a reprodução em detrimento da transformação. É nesse sentido que Marcuse (1973) denuncia a “sociedade unidimensional”, na qual a técnica substitui o pensamento e o sujeito é moldado para conformar-se ao que existe, e não para questioná-lo. A *Bildung* torna-se, então, uma forma de colonização do espírito, alinhada aos imperativos do capital e da racionalidade dominante.

Entretanto, a crítica da Escola de Frankfurt, ainda que profundamente potente, carrega seus próprios limites. Ela permanece, em grande parte, centrada na experiência europeia da crise da razão e, com isso, não alcança as camadas mais profundas da desumanização colonial. A razão instrumental, para os sujeitos negros, não é apenas um desvio moderno: é o próprio fundamento da exclusão histórica. A barbárie não começa com o nazismo, ela começa com a escravidão, com a captura do corpo negro, com a redução da humanidade à mercadoria.

É nesse ponto que a presente Tese se afasta da crítica europeia clássica e propõe um aprofundamento radical: se para Adorno a tarefa da formação é resistir à repetição de Auschwitz, para nós é também resistir à repetição da senzala, do navio negreiro, da favela, da violência cotidiana do racismo estrutural. A Formação Cultural Contextual, nesse sentido, emerge como resposta política e epistêmica à insuficiência das categorias universais. Ela propõe que a formação não pode mais ser pensada sem escutar os corpos que sempre estiveram fora da promessa da modernidade.

Ao reconhecer que a razão moderna é racializada e colonial desde sua origem, torna-se possível deslocar a noção de formação para o terreno da escuta, da memória e da insurgência. A literatura negra, como será discutido nas seções seguintes, constitui um espaço privilegiado para essa virada epistemológica. Mas é neste momento, neste item, que o fundamento crítico é assentado: a razão que não escuta é a razão que violenta; e a formação que não se abre à dor do outro é apenas mais uma forma de dominação.

Ao resgatar a crítica de Adorno à formação moderna, a Tese afirma a importância da memória como eixo formativo. Mas também aponta seus limites, sugerindo que é preciso superar o eurocentrismo da crítica para que se possa construir uma formação efetivamente reparadora. Isso só será possível por meio de um deslocamento profundo: da razão para o corpo, da norma para a experiência, da universalidade para o contexto.

A Formação Cultural Contextual, então, não rejeita o legado crítico da Teoria Crítica, mas o expande e o radicaliza. Ela reconhece a força ética da denúncia de Adorno, mas a reinscreve em um outro corpo, em uma outra geografia, em uma outra história. Uma história marcada não apenas pela razão instrumental, mas pela colonialidade do ser. É a partir dessa inscrição que se torna possível pensar uma formação que não apenas informe, mas transforme, uma formação que escute, que repare, que reexista.

A promessa do Esclarecimento e o colapso da razão

A modernidade, sob a égide do projeto iluminista, fundamentou-se sobre uma promessa universal: emancipar a humanidade das amarras da ignorância, do mito e da dominação arbitrária por meio do uso da razão. Esse projeto, encarnado nos grandes discursos filosóficos do século XVIII e no ideal da *Aufklärung*¹¹, propunha um sujeito

¹¹ Termo alemão traduzido como *Esclarecimento* ou *Iluminismo*. É citado nesta Tese majoritariamente

autônomo, dotado de capacidade racional, progressivamente liberto das estruturas arcaicas de pensamento que o mantinham subjugado. No entanto, como mostram Adorno e Horkheimer na seminal obra *Dialética do Esclarecimento* (1944), essa promessa não apenas fracassou, ela se converteu em seu oposto. O Esclarecimento, ao invés de conduzir à liberdade, produziu um novo tipo de dominação, mais sutil, mais internalizada, mais devastadora.

A grande tese dos autores da Escola de Frankfurt é que a razão moderna não se desenvolveu em direção à emancipação, mas à instrumentalização. É nesse contexto que Theodor W. Adorno aprofunda a crítica à formação moderna, deslocando o debate da razão em abstrato para os efeitos concretos da racionalidade instrumental sobre os processos formativos. Para o autor, sob as condições da sociedade administrada, a formação perde seu potencial emancipador e converte-se em *Halbbildung* - semiformação. A semiformação não corresponde à ausência de cultura, mas à sua incorporação acrítica, fragmentada e funcional às exigências do sistema social.

Na lógica da cultura administrada, a formação deixa de operar como espaço de reflexão crítica e passa a atuar como mecanismo de adaptação e conformação. O sujeito semiformado é aquele cuja relação com a cultura se dá pela repetição, pelo consumo e pela adesão a conteúdos prontos, sem elaboração reflexiva. A cultura, transformada em mercadoria, perde sua força negativa e formativa, convertendo-se em instrumento de estabilização da ordem vigente.

Para Adorno, a crise da formação não é um desvio circunstancial, mas uma consequência estrutural da hegemonia da razão instrumental. Ao submeter a educação e a cultura à lógica da eficiência, da funcionalidade e da administração da vida, a formação abdica de sua tarefa ética fundamental: produzir sujeitos capazes de reflexão crítica e resistência à barbárie. Nesse sentido, a *Bildung* moderna entra em colapso ao ser reduzida a adaptação, esvaziando-se de seu conteúdo emancipador. A razão passou a ser orientada exclusivamente por critérios de cálculo, previsibilidade e controle. Tudo o que não podia ser reduzido à lógica da mensuração, da eficácia e da organização técnica passou a ser

através do prisma de *Dialética do Esclarecimento* (Adorno e Horkheimer, 1944). A crítica central é que o projeto iluminista, destinado a libertar a humanidade do mito, culminou na razão instrumental, tornando-se ele próprio mito e mecanismo de dominação (tanto no holocausto europeu quanto na barbárie colonial). O uso do termo demarca a necessidade de um *outro* pensamento de formação.

descartado como irracional, incluindo aí a ética, a arte, a imaginação, a sensibilidade e a própria subjetividade. Esse processo culmina naquilo que eles denominam de Razão Instrumental, uma razão que não pergunta por fins, apenas por meios eficientes.

Esse deslocamento produziu uma mutação epistemológica profunda. A racionalidade, descolada de qualquer conteúdo substantivo (como justiça, liberdade, solidariedade), torna-se cega aos efeitos da sua própria aplicação. É assim que se compreende o colapso civilizatório do século XX. O nazismo, o holocausto, as guerras mundiais, o imperialismo moderno, todos esses fenômenos não são desvios, mas expressões lógicas de uma razão que, ao instrumentalizar o mundo, acaba por coisificar tudo, inclusive o humano.

A modernidade ocidental, tal como se configura nos marcos do pensamento europeu a partir do século XVII, é inseparável do surgimento de um projeto civilizatório que atribui à razão o papel de guia do progresso humano. Com base em filósofos como Descartes e Kant, o sujeito moderno é instituído como aquele que pensa, que conhece, que domina a natureza e que se emancipa da tutela da tradição e da superstição. O Esclarecimento (*Aufklärung*), nesse sentido, aparece como um movimento histórico, filosófico e político que pretende libertar a humanidade da ignorância e da heteronomia, substituindo a autoridade da religião e da tradição pela autoridade da razão autônoma.

Nesse contexto, consolida-se o conceito de *Bildung* como expressão pedagógica e cultural do projeto moderno de emancipação. Originado no pensamento alemão dos séculos XVIII e XIX, especialmente nas formulações de Wilhelm von Humboldt e posteriormente sistematizado na filosofia idealista, o conceito de *Bildung* refere-se à formação integral do sujeito por meio da assimilação crítica da cultura, da razão e da sensibilidade, orientada à autonomia moral e intelectual.

A *Bildung* pressupõe um processo contínuo de autoconstituição do sujeito, no qual a relação com a cultura objetiva é mediada pela reflexão e pela interiorização crítica. Trata-se de um ideal formativo que articula educação, cultura e ética, concebendo a formação como caminho para a liberdade e para a maturidade racional. Contudo, esse ideal apresenta-se ancorado em um sujeito universal abstrato, cuja historicidade, corporalidade e pertencimento racial são silenciosamente naturalizados como neutros.

Ao universalizar uma experiência particular, branca, europeia, burguesa e letrada, a *Bildung* converte-se em paradigma normativo de humanidade e de formação legítima, excluindo ou subalternizando formas de existência e de saber que não se ajustam a esse modelo. Assim, o conceito carrega, desde sua origem, uma tensão estrutural entre promessa emancipadora e exclusão histórica.

Immanuel Kant, no célebre ensaio *Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?* (1784), sintetiza esse espírito ao afirmar que o Esclarecimento é a “saída do homem de sua menoridade”, entendida como a incapacidade de pensar por si mesmo. A razão, para Kant, deve ser o fundamento último da autonomia, da moralidade e da cidadania. Esse ideal de autonomia racional será retomado ao longo de toda a tradição moderna, consolidando a figura de um sujeito universal, abstrato, neutro e normativo.

Contudo, como apontam Adorno e Horkheimer na obra *Dialética do Esclarecimento* (1944), essa promessa de emancipação se perverte profundamente ao longo do desenvolvimento histórico do capitalismo e da racionalização social. O que se apresenta como libertação racional do mito converte-se, na prática, em um novo tipo de mitologia, mais disfarçada, mais eficaz, mais devastadora. O sujeito da razão transforma-se em administrador do mundo, e o mundo passa a ser concebido como objeto a ser calculado, medido, dominado e explorado.

O diagnóstico da *Dialética do Esclarecimento* é radical: o mesmo impulso que levou a humanidade a dominar a natureza também levou à sua autodestruição. A racionalidade, ao se tornar instrumental, perde seu conteúdo crítico e moral. Ela deixa de ser um caminho para a liberdade e se converte em técnica de controle, de eficiência, de adaptação.

O que está em jogo aqui é mais do que uma simples crítica à tecnocracia ou ao cientificismo. Trata-se de demonstrar que a razão moderna, ao perder sua autocrítica e ao se desligar da reflexão ética, tornou-se cúmplice das formas mais sofisticadas de dominação. O nazismo, o colonialismo tardio, as guerras industriais e até mesmo a racionalização do genocídio são exemplos de como a razão instrumental, supostamente neutra, se coloca a serviço da destruição. É por isso que, para Adorno e Horkheimer, a crítica à razão não pode ser feita de fora dela, deve ser uma crítica interna, uma autocrítica da própria razão.

A esse processo de autoperpetuação da dominação por meio da racionalidade técnica, Adorno deu o nome de “administração do mundo”. O sujeito moderno não apenas domina a natureza: ele administra a sociedade, os corpos, as emoções e até mesmo o pensamento. Tudo o que escapa à lógica da mensuração, como a arte, o afeto, a experiência e a subjetividade, é reduzido a ruído, a irracionalidade, a superstição. A razão, que deveria iluminar, passa a cegar.

Esse colapso da razão encontra eco também em outros pensadores contemporâneos, como Zygmunt Bauman, que em *Modernidade e Holocausto* (1989) demonstra como os horrores do século XX não foram um desvio da racionalidade moderna, mas um produto coerente de sua lógica. O Holocausto não foi fruto de irracionalidade, foi uma operação burocrática, meticulosa, racionalmente planejada. A razão que produz ordem e progresso é a mesma que produz campos de concentração.

Do ponto de vista do pensamento decolonial, essa crítica ganha ainda mais densidade. A razão moderna, além de instrumental, é racializada e colonial. Como afirma Enrique Dussel (1993), a modernidade não pode ser compreendida sem seu outro constitutivo: a colonialidade. A razão moderna não apenas exclui o mito, ela exclui o outro. O sujeito racional europeu só pode se afirmar como tal porque produz o indígena, o africano, o oriental como irracional, inferior, subumano. A lógica da racionalização técnica se entrelaça à lógica da dominação colonial.

Achille Mbembe (2017) amplia essa crítica ao mostrar como o racismo moderno se alimenta da própria racionalidade científica e jurídica ocidental. A escravidão, o apartheid, o encarceramento em massa e as necropolíticas contemporâneas não são irrupções arcaicas, são gestos da razão que, ao hierarquizar a humanidade, legitima o extermínio de parte dela. O sujeito moderno, então, é simultaneamente produtor e produto de uma razão que mata em nome da ordem.

Nesse sentido, a razão não apenas falhou em seu projeto de emancipação, ela tornou-se cúmplice das mais brutais formas de exclusão e violência. A racionalidade que domina a natureza é a mesma que coloniza, que escraviza, que silencia. A razão que promete liberdade produz a servidão maquinal do sujeito técnico. A razão que se anuncia universal é, na verdade, expressão de um ponto de vista particular, o ponto de vista do homem branco europeu, burguês, heterossexual, letrado.

Ao desvelar essa contradição constitutiva, Adorno e Horkheimer abrem espaço para uma reconstrução crítica da racionalidade, uma razão que não se converta em técnica de poder, mas em potência de escuta. E é exatamente nesse ponto que esta Tese se inscreve: ao reivindicar uma Formação Cultural Contextual, propõe-se uma razão encarnada, situada, implicada, uma razão que não se pretende universal, mas responsável; que não se impõe sobre o outro, mas se deixa atravessar por sua palavra.

Por isso, o colapso da razão não deve ser visto como derrota total, mas como um alerta ético: pensar a formação hoje exige pensar contra a razão instrumental. Exige abrir-se ao que foi excluído, o corpo, a memória, a dor, o afeto, a ancestralidade. Exige romper com o modelo de formação centrado no acúmulo de conteúdos e na adaptação ao mundo, e propor uma formação que seja espaço de escuta radical, de reinvenção subjetiva e de insurgência epistêmica.

A Crítica à Bildung como ferramenta da razão instrumental

A análise crítica da noção de *Bildung* é ponto central para a proposta teórica desta Tese. Ao mesmo tempo em que resgatamos o valor formativo da educação e da cultura, recusamos a aceitação acrítica dos fundamentos filosóficos que estruturaram a concepção moderna de formação. A tradição ocidental, especialmente a de matriz alemã, atribuiu à *Bildung* o status de dispositivo de emancipação subjetiva. Contudo, ao aprofundarmos os pressupostos epistemológicos e políticos dessa tradição, revelam-se as camadas de exclusão, dominação e naturalização de um sujeito branco, burguês, masculino e eurocentrado como ideal universal.

A genealogia da *Bildung* remonta aos projetos iluministas e idealistas do século XVIII e XIX, especialmente nas obras de Wilhelm von Humboldt e, posteriormente, de Hegel. Em Humboldt, a *Bildung* aparece como o processo de formação integral do sujeito, orientado à harmonização de suas potencialidades internas e à assimilação da cultura objetiva como meio de desenvolvimento moral e intelectual. Já em Hegel, a *Bildung* assume uma forma teleológica, na qual o espírito se forma ao atravessar o mundo e se reconciliar consigo mesmo por meio da cultura e da história. Trata-se de um percurso

linear, ascendente e normativo, em que a formação culmina na incorporação do sujeito à totalidade racional do mundo moderno.

No entanto, o problema ético e epistemológico dessa concepção emerge quando se reconhece que a universalidade proclamada pela *Bildung* está profundamente enraizada em uma lógica excludente. Como destaca Gadamer (1960), a *Bildung* está vinculada à experiência hermenêutica da cultura, mas a própria noção de "cultura" está circunscrita aos parâmetros da tradição ocidental letrada. O ideal de sujeito formado é, desde sua gênese, moldado segundo padrões eurocêntricos, aquele que lê os clássicos, que domina a linguagem racional argumentativa, que assimila o cânone e se apresenta como ser autônomo. O que escapa a esse modelo, o corpo negro, a oralidade, a ancestralidade, a espiritualidade, é excluído da esfera do saber legítimo.

Essa crítica foi aprofundada pela Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, especialmente nas formulações de Theodor W. Adorno, para quem a *Bildung*, ao invés de emancipar, tornou-se instrumento de conformação. Na sociedade administrada, a formação converte-se em "semi-formação" (*Halb-Bildung*), termo cunhado por Adorno para designar uma cultura fragmentada, fetichizada, privada de potencial crítico. O sujeito semi-formado não é ignorante, mas sim moldado por uma cultura vazia de experiência, que serve à reprodução da ordem. Ele consome símbolos culturais sem os digerir, incorpora discursos prontos sem os tensionar e abdica da negatividade do pensamento. É o sujeito perfeito da razão instrumental, eficiente, adaptado, previsível.

Entretanto, mesmo essa crítica radical permanece cega a uma dimensão fundamental: a racialização da *Bildung*. A tradição filosófica alemã que fundamenta o ideal formativo jamais contemplou o sujeito negro, indígena ou colonizado como parte do "universal". Ao contrário, como denuncia o pensamento decolonial, a modernidade só pôde formular sua noção de sujeito por meio da negação radical do outro. Aníbal Quijano (2005) revela que a colonialidade do poder instituiu, desde o século XVI, uma hierarquia global baseada na raça, em que os saberes e modos de ser não europeus foram desqualificados. Assim, a *Bildung*, ainda que crítica em sua forma, opera como veículo da colonialidade em sua função: ela universaliza o modelo europeu e marginaliza as formas de saber insurgentes.

Para o sujeito negro, a *Bildung* não é caminho de emancipação, mas de apagamento. A promessa de autoconstrução é, na prática, a exigência de assimilação a um modelo que o exclui desde a origem. Como aponta Paul Gilroy (1993), o ideal moderno de autonomia e racionalidade ignora o trauma histórico da escravidão, a dispersão da diáspora e a violência simbólica que impede a construção de uma subjetividade íntegra. A *Bildung* falha não apenas por sua impotência crítica diante do capital, como denuncia Adorno, mas por sua cumplicidade estrutural com a colonialidade do ser e do saber.

A crise da *Bildung*, tal como diagnosticada por Adorno, revela o esgotamento histórico de um projeto formativo que, ao pretender universalidade, tornou-se incapaz de acolher a experiência da fratura, da dor e da negatividade produzidas pela própria modernidade. Para sujeitos racializados e historicamente desumanizados, essa crise assume contornos ainda mais profundos, uma vez que a promessa de formação nunca se realizou de modo pleno.

É nesse horizonte de falência da formação moderna que emerge a necessidade de um deslocamento conceitual. A Formação Cultural Contextual (FCC) não se apresenta como atualização ou correção da *Bildung*, mas como resposta crítica ao seu esgotamento. Enquanto a *Bildung* opera pela abstração universalizante e pela assimilação à cultura hegemônica, a FCC se ancora na experiência situada, no corpo, na memória e na escuta do trauma como fundamentos do processo formativo.

A FCC nasce, portanto, da crise da formação moderna e assume explicitamente aquilo que a *Bildung* silenciou: a historicidade do sofrimento, a colonialidade do ser e a centralidade da cultura como espaço de (re)existência. Trata-se de um deslocamento ontológico e epistemológico que não busca restaurar a promessa da modernidade, mas reinscrever a formação a partir da fratura, da ancestralidade e da reparação simbólica, abrindo caminho para outras gramáticas formativas.

A crítica de Frantz Fanon (2008) é lapidar nesse sentido. Para Fanon, a subjetividade do negro é produzida sob a mediação do olhar do outro, um olhar que o desumaniza, que o fala antes que ele possa se dizer. Nesse contexto, a formação não pode ser entendida como um processo individual de realização pessoal, mas como uma luta coletiva e política por reumanização. A *Bildung* moderna exige o silêncio do trauma para

legitimar seu ideal de maturidade. Já a Formação Cultural Contextual exige que o trauma seja narrado, que a ferida seja exposta, que o corpo silenciado se torne voz.

A literatura negra, nesse cenário, emerge como espaço privilegiado de formação. Não aquela formação que molda sujeitos para o mercado, mas a que os reconecta com sua memória, sua comunidade e sua ancestralidade. Como diz Kilomba (2008), narrar a dor é já um gesto de cura. A escrita, nesse sentido, torna-se contra-*Bildung*, uma prática formativa insurgente, situada, encarnada. Ela não se destina a universalizar, mas a enraizar; não busca a abstração, mas a encarnação; não afirma um sujeito genérico, mas recupera o sujeito ferido.

A Formação Cultural Contextual, assim, rompe com a *Bildung* como ideal eurocêntrico. Em seu lugar, propõe uma formação que nasce da escuta do trauma, do acolhimento da diferença, da revalorização dos saberes subalternizados. É uma virada epistêmica e ética. Não se trata de rejeitar a cultura, mas de reinventá-la a partir do Sul, do corpo, da dor e do desejo. Trata-se de dizer, com toda radicalidade, que formação sem justiça é mera técnica de adaptação, e que educar é, antes de tudo, um ato de resistência.

A crítica à *Bildung*, tal como articulada por Adorno, é inseparável da crítica à cultura administrada. Em um contexto de dominação ideológica e fetichização das mercadorias culturais, o processo formativo é corroído pela lógica do consumo. A formação, nesse cenário, não ocorre mais pela imersão crítica na cultura, mas pela absorção passiva de conteúdos espetacularizados. A cultura, em vez de ampliar horizontes, é usada para consolidar padrões de comportamento, estabilizar afetos e neutralizar a negatividade do pensamento.

É nesse contexto que a noção de semi-formação ganha sua força conceitual. A *Halb-Bildung* não significa ausência de conhecimento, mas sua forma degradada. O sujeito semi-formado tem acesso à linguagem erudita, aos símbolos culturais e aos códigos de prestígio, mas não os articula de modo reflexivo. Ele está cheio de conteúdos, mas vazio de crítica. Adorno afirma que esse sujeito não se constitui em relação com o outro, mas apenas com o seu próprio reflexo ideológico. Sua formação é uma coleção de frases feitas, opiniões sem fundamento, repertórios pré-fabricados que se encaixam perfeitamente no funcionamento da máquina social.

Esse diagnóstico é ainda mais inquietante quando consideramos os sujeitos negros, que, além de serem submetidos à lógica da semi-formação, enfrentam a exclusão histórica do acesso à própria ideia de formação. A promessa de inclusão na cultura dominante exige a renúncia à ancestralidade, à oralidade, à afetividade e à corporeidade como fontes legítimas de saber. Não basta aprender os códigos da elite: é preciso apagar tudo aquilo que constitui a experiência negra como memória, linguagem e resistência.

Essa tensão fica evidente na experiência educacional de sujeitos negros em sociedades racializadas como o Brasil. Como mostram Lélia Gonzalez (1988) e Sueli Carneiro (2005), o sistema educacional historicamente funcionou como instrumento de branqueamento simbólico. A escola, longe de ser espaço neutro de ascensão, tornou-se palco de silenciamento e violência epistêmica. A formação, ao invés de libertar, passa a exigir conformidade com padrões raciais, linguísticos e estéticos que negam a existência do outro.

A crítica à *Bildung*, nesse sentido, deve ser redirecionada para além da sociedade administrada do pós-guerra europeu. Ela precisa ser radicalizada desde a experiência da colonialidade. A formação, quando pensada desde os corpos racializados, não pode ser vista como processo linear de ascensão cultural. Ela deve ser entendida como embate, como confronto, como tentativa constante de reconstrução do eu diante de um sistema que insiste em negá-lo.

É aqui que a Formação Cultural Contextual se apresenta não apenas como alternativa, mas como ruptura. Diferentemente da *Bildung* tradicional, que se constrói a partir da internalização de valores universais abstratos, a proposta desta Tese parte da materialidade do corpo negro, da escuta da ancestralidade e da linguagem da memória. Trata-se de uma formação que não busca se universalizar, mas se enraizar. Uma formação que não pretende formar um sujeito ideal, mas recuperar o sujeito real, fragmentado, ferido e potente.

A linguagem, nesse processo, deixa de ser mero instrumento de comunicação para tornar-se território de luta. A escrita literária negra, especialmente nas produções de autoras como Conceição Evaristo, Chimamanda Adichie e Toni Morrison, opera como prática formativa na medida em que resgata memórias, confronta silêncios e reconfigura

identidades. A escrita não apenas diz: ela transforma, desloca, cura. Ela reinscreve o corpo negro no campo do sentido, rompendo com as amarras do discurso colonial.

A proposta de Formação Cultural Contextual, então, não pode ser compreendida apenas como uma atualização da Bildung. Trata-se de um deslocamento epistemológico profundo. Enquanto a Bildung clássica visa conformar o sujeito a uma cultura hegemônica, a proposta desta pesquisa visa abrir espaço para formas de saber que foram historicamente negadas. Não se trata de formar sujeitos para se adequarem à norma, mas de criar condições para que possam nomear a si mesmos e ao mundo a partir de suas próprias referências.

Essa reorientação da formação tem implicações pedagógicas radicais. Ela exige o abandono de práticas educacionais baseadas na repetição, na disciplina e na homogeneização. Exige uma pedagogia do diálogo, da escuta, da incorporação da experiência vivida como fonte de saber. Como propõe bell hooks (1994), ensinar é um ato de resistência quando se reconhece que o espaço da sala de aula é também um espaço político, onde se disputam subjetividades, sentidos e futuros.

A crítica à Bildung, portanto, não se esgota em negar sua validade. Ela propõe sua reconfiguração a partir de uma outra base. É preciso passar da universalidade abstrata à particularidade encarnada. Da neutralidade ideológica à implicação histórica. Do sujeito genérico ao sujeito situado. Do saber autorizado ao saber insurgente. A Formação Cultural Contextual emerge, assim, como pedagogia da travessia, um caminho entre o trauma e a cura, entre o silêncio e a palavra, entre a ausência e a presença.

Essa pedagogia, porém, não é ingênua. Ela reconhece que a formação, para sujeitos negros, ocorre em meio a múltiplas camadas de violência. A semi-formação não é apenas um fenômeno cultural, ela é uma técnica de poder que age sobre o corpo, a linguagem e o tempo. Ela esvazia a experiência, desmobiliza a crítica e aprisiona o sujeito em um circuito de reprodução do mesmo. Romper com ela é um gesto que exige coragem, solidariedade e imaginação radical.

Ao recuperar o conceito de formação em chave crítica, busco devolver à Bildung sua potência ética e política. Mas essa devolução não se faz por meio da nostalgia ou da reafirmação de ideais humanistas. Ela se faz pela ruptura. Pela escuta do que foi

silenciado. Pela inscrição do corpo negro como arquivo e como linguagem. Pela aposta de que é possível aprender a partir da dor, e que a formação que cura é também aquela que confronta.

A crítica à *Bildung*, para ser efetivamente transformadora, precisa dialogar com as experiências concretas dos sujeitos que historicamente foram excluídos da promessa moderna de formação. É nesse ponto que as pedagogias críticas e negras oferecem uma contribuição insubstituível. Elas não apenas denunciam os limites da racionalidade educacional hegemônica, mas propõem novas gramáticas pedagógicas baseadas na escuta, na corporeidade, na ancestralidade e na insubmissão epistêmica. Como aponta Paulo Freire (1996), toda prática educativa é, em si, uma prática política. E onde há política, há também disputa de sentidos, de histórias e de futuros.

No contexto da diáspora africana, a formação nunca se deu de forma neutra. Ela foi, desde sempre, atravessada por estratégias de resistência, de reinvenção e de sobrevivência simbólica. A educação dos povos negros foi marcada por práticas informais, subterrâneas, muitas vezes clandestinas, que transmitiram valores, saberes e modos de existência que escapavam às instituições coloniais. Ao mesmo tempo, a formação formal oferecida pelos estados-nação modernos teve como uma de suas funções centrais o disciplinamento dos corpos negros, a desvalorização de suas histórias e a exclusão de seus saberes do espaço escolar. Como observa bell hooks (1994), ensinar para a liberdade exige romper com essa tradição e construir uma pedagogia enraizada na experiência e na memória.

Essas pedagogias insurgentes colocam em xeque o ideal de sujeito autônomo que fundamenta a *Bildung* tradicional. Elas revelam que esse sujeito é, na verdade, o produto de uma ficção epistemológica sustentada por estruturas de poder. A autonomia, entendida como capacidade de autorreflexão e autogoverno, é inatingível para quem nunca foi reconhecido como plenamente humano. O sujeito negro, como demonstrou Frantz Fanon (2008), é interpelado antes mesmo de falar, capturado por um olhar que o reduz à condição de objeto. Nesse contexto, a formação não pode começar com o logos, mas com a escuta da ferida. O caminho formativo passa, necessariamente, pela reapropriação da linguagem, da memória e do corpo como territórios de existência.

É nesse sentido que o conceito de epistemicídio, formulado por Boaventura de Sousa Santos (2010), se torna central para esta Tese. O epistemicídio não é apenas a negação dos saberes dos povos colonizados. É a sistemática destruição das condições de existência desses saberes. Trata-se de um processo histórico que atinge as formas de linguagem, os modos de transmissão, as práticas espirituais e as estruturas simbólicas que sustentam uma epistemologia não ocidental. No caso da *Bildung*, o epistemicídio opera pela via da universalização: aquilo que não cabe na racionalidade moderna é expulso da esfera da formação. A cultura do outro é folclorizada, estetizada ou patologizada, mas nunca reconhecida como fonte legítima de conhecimento.

Esse processo tem efeitos devastadores sobre a subjetividade dos sujeitos negros. Ao serem constantemente ensinados que seu modo de falar, de pensar, de viver e de saber é inferior, muitos internalizam o desprezo como parte de si. A formação, nesse cenário, torna-se um campo de conflito psíquico, onde a construção de uma identidade afirmativa depende da capacidade de resistir à normatividade imposta. O saber oficial não apenas exclui outras vozes; ele produz silêncio nos corpos que não se encaixam. Como lembra Grada Kilomba (2008), o trauma colonial é continuamente reinscrito na linguagem, nas instituições e nos currículos. Romper com esse ciclo exige mais do que incluir conteúdos sobre cultura afro-brasileira nas escolas. Exige transformar a estrutura da escuta.

A Formação Cultural Contextual, como proposta epistemológica, nasce justamente dessa urgência. Ela não pretende reformar o conceito de formação a partir de dentro. Ela propõe deslocá-lo desde fora, ou melhor, desde as margens. Desde os corpos que carregam a memória do açoite, da dispersão, da resistência e do canto. Essa formação não busca reinserir o sujeito negro em um modelo de sujeito já constituído. Ela propõe criar outras formas de ser sujeito, fundadas na multiplicidade, na encruzilhada, no movimento. A formação, nesse horizonte, é menos um destino e mais um processo. Menos um acúmulo de conteúdos e mais uma travessia ética e política.

Essa travessia só é possível se considerarmos o corpo como lugar de saber. Na tradição ocidental, a *Bildung* operou uma cisão entre mente e corpo, privilegiando a racionalidade abstrata em detrimento da experiência sensível. Os corpos negros, nesse contexto, foram historicamente tratados como matéria a ser controlada, domesticada ou eliminada. A proposta de formação aqui apresentada reivindica o corpo como arquivo, como linguagem e como gesto de resistência. É no corpo que se inscrevem as marcas da

violência, mas também é nele que se gestam as possibilidades de cura. A dança, o canto, a espiritualidade e a oralidade são práticas corporais que desafiam a lógica da formação disciplinar. Elas ensinam de outro modo. Elas formam sem formar-se pelas normas.

Essa concepção pedagógica exige um outro posicionamento do educador. Não mais o mestre que transmite verdades, mas o companheiro de travessia. Não o especialista que domina o conteúdo, mas o escutador que sustenta a palavra do outro. A pedagogia da Formação Cultural Contextual é uma pedagogia da escuta radical, que não se satisfaz com representações. Ela exige presença, envolvimento, transformação mútua. Como diria Paulo Freire (1996), ninguém educa ninguém. Educamo-nos em comunhão. Mas essa comunhão não é harmonia forçada. Ela é encontro no conflito, no reconhecimento da dor e na partilha da esperança.

A reconfiguração da formação a partir dessas premissas implica também uma reavaliação dos critérios de legitimidade do conhecimento. A racionalidade ocidental, ao se apresentar como única via de acesso ao saber, excluiu epistemologias que se expressam em outros códigos, visuais, musicais, espirituais, comunitários. O que não cabe na linguagem científica é taxado de superstição ou ignorância. A Formação Cultural Contextual, por sua vez, propõe ampliar o campo do conhecimento para incluir práticas ancestrais, narrativas orais, performances rituais e afetos como modos legítimos de produzir sentido. Trata-se de afirmar que há pensamento no canto, que há teoria no gesto, que há filosofia no samba.

Essa virada epistemológica tem consequências diretas para os currículos, para os métodos de avaliação e para as políticas educacionais. Ela exige deslocar o centro. Não apenas incluir a diferença como adorno, mas reconstruir a partir dela. Não basta acrescentar conteúdos sobre África e cultura afro-brasileira. É necessário permitir que essas epistemologias reformulem os próprios modos de ensinar e aprender. A escuta da ancestralidade não é um favor ou uma concessão. É uma condição para que a formação volte a ser espaço de criação, de resistência e de sonho.

Bildung, enquanto conceito fundacional da tradição formativa ocidental, assume que o sujeito da formação é universal, autônomo e racional. Essa pressuposição está ancorada em um ideal filosófico europeu que ignora os regimes de exclusão ontológica nos quais se estruturam a Modernidade e seu projeto civilizatório. A crítica decolonial

evidencia que a promessa universal da formação nunca foi verdadeiramente universal. Ao contrário, ela foi sistematicamente negada aos corpos racializados e colonizados, que foram construídos não como sujeitos, mas como suas antíteses: o irracional, o primitivo, o subalterno.

O conceito de Colonialidade do Ser, cunhado por Nelson Maldonado-Torres (2007), aprofunda a crítica à Modernidade ao revelar que não apenas os saberes e os poderes foram racializados, mas a própria condição ontológica do ser foi hierarquizada. A produção moderna do sujeito ocidental pressupõe, simultaneamente, a produção de um não-sujeito, ou seja, uma zona de não-ser onde habita o negro, o indígena, o colonizado. Nessa zona, a humanidade é negada de maneira estrutural, permanente e legitimada pela racionalidade moderna. Como aponta Quijano (2005), a colonialidade é a face oculta e constitutiva da modernidade e continua operando nos sistemas de saber, poder e ser.

Esse diagnóstico radical compromete o ideal de *Bildung* em sua origem. A formação, tal como concebida no iluminismo europeu e retomada pela filosofia idealista alemã, funda-se na exclusão. Hegel, por exemplo, ao estruturar sua filosofia da história, localiza a África fora do curso do desenvolvimento espiritual, qualificando-a como continente sem história, um lugar de infância da humanidade, incapaz de racionalidade (Hegel, 2001). Esta exclusão revela que o ideal de formação que culmina no Estado e na cultura europeia é, antes de tudo, uma tecnologia de racialização e exclusão.

A crítica de Sylvia Wynter (2003) é essencial para entender o alcance desse processo. Ela afirma que o sujeito da modernidade, o *homo oeconomicus*¹², é uma construção sociogênica que se apresenta como natural, mas que de fato se consolidou a partir da exclusão radical de outras formas de ser humano. Para Wynter, essa naturalização do sujeito europeu apaga as formas de existência que não se enquadram em sua lógica. Assim, a promessa formativa da *Bildung* não é apenas falsa para os sujeitos racializados; ela é violenta, pois exige deles a negação de sua história, de sua memória e de sua corporalidade.

Frantz Fanon (2021), em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, oferece um diagnóstico contundente sobre essa exclusão ontológica. Ele demonstra que o sujeito negro, ao ser

¹² Expressão latina que designa o sujeito idealizado da Modernidade capitalista: racional, maximizador de utilidade e egoísta. Esta Tese o utiliza para desnaturalizá-lo, alinhando-se à crítica da filósofa caribenha Sylvia Wynter (2003) sobre a **sociogênese** da humanidade. Wynter demonstra que o *homo oeconomicus* é apenas um dos modelos narrativos (*Mãe-Narrativas*) do que significa ser "Humano", e que esse modelo se constrói por exclusão radical, justificando a violência contra os que são codificados como "não-humanos".

interpelado pela sociedade colonial, é transformado em objeto pelo olhar branco. Esse processo, que ele nomeia como “epidermização da inferioridade”, implica na imposição de uma imagem desumanizada ao sujeito negro que internaliza essa imagem e se distancia de si mesmo. A *Bildung*, entendida como um processo de autoconstituição racional, torna-se, nesse contexto, impossível. Não se pode formar o que não é reconhecido como humano.

É por isso que a Formação Cultural Contextual, proposta por esta tese, parte da necessidade de uma reconfiguração radical do próprio conceito de formação. A *Bildung* tradicional opera pela universalização abstrata, pela incorporação do sujeito à cultura objetiva e pelo apagamento das singularidades. Já a proposta aqui defendida reconhece que a subjetividade negra é formada no contexto de uma história de desumanização e violência que precisa ser elaborada e reparada antes que qualquer processo formativo possa ocorrer.

Essa reparação é, simultaneamente, ontológica, política e epistêmica. Ontológica, porque implica o reconhecimento da plenitude do ser negro, de seu direito de existir em sua diferença. Política, porque exige a desmontagem das estruturas de poder que sustentam a colonialidade do ser. E epistêmica, porque demanda a valorização das formas de saber produzidas pelos sujeitos historicamente subalternizados.

Nesse sentido, o trauma colonial não é apenas um evento passado, mas uma estrutura que se reproduz nas práticas pedagógicas, nos currículos eurocentrados, na negação dos saberes orais e corporais. Grada Kilomba (2008), em *Memórias da Plantação*, mostra como a linguagem do racismo se infiltra nos gestos cotidianos, criando uma gramática da exclusão que precisa ser confrontada. Ela propõe a escrita como gesto de cura, uma prática que reinscreve a experiência negra na linguagem e no mundo.

A proposta de formação que emerge desta tese assume, então, que o corpo negro é um território de memória e de resistência. A Formação Cultural Contextual reconhece o corpo não apenas como portador de dor, mas como arquivo vivo de saber, de afeto e de insurgência. A literatura negra, nesse sentido, não é apenas campo simbólico, mas território epistemológico onde se realiza a formação.

A impossibilidade da *Bildung* para o sujeito negro não é, portanto, apenas uma exclusão social. Ela é a marca de um projeto civilizatório que, para se constituir, precisou construir o outro como aquilo que não pode ser formado. O que está em jogo é mais do

que acesso à educação ou inclusão curricular. Está em jogo a redefinição do próprio projeto formativo e da própria ideia de humanidade.

Essa redefinição passa pela escuta radical da diferença, pelo acolhimento das memórias interrompidas e pela reconstrução da subjetividade. A Formação Cultural Contextual propõe uma virada ontológica que não é mero gesto acadêmico, mas necessidade existencial. Ela se inscreve como resposta à barbárie fundadora da modernidade e como aposta na possibilidade de reumanização por meio da palavra, da memória e da relação.

A ruptura com o universal: por uma formação insurgente e situada

Toda a tradição filosófica que sustenta o ideal de *Bildung* está assentada sobre um pressuposto epistemológico: a existência de um sujeito universal, autônomo, racional e abstrato que caminha em direção à realização plena por meio da cultura. Esse ideal, embora revestido de uma linguagem ética e emancipadora, oculta uma profunda violência simbólica e histórica. O sujeito universal é, na verdade, uma figura situada: branco, europeu, burguês e masculino, que se apresenta como norma, apagando a multiplicidade das existências humanas. Ao projetar esse modelo como destino formativo legítimo, a *Bildung* consagra a exclusão e o epistemicídio como dispositivos estruturais da educação.

A universalidade, tal como se constituiu no pensamento ocidental moderno, é um projeto de poder. Não se trata de uma expressão da pluralidade humana, mas de uma tentativa de submeter todas as formas de vida a uma racionalidade única, fundada na separação entre corpo e mente, natureza e cultura, emoção e razão. Essa racionalidade, como apontam autores como Dussel (1993) e Mignolo (2003), foi construída em oposição aos povos colonizados, cujas formas de saber foram sistematicamente inferiorizadas. O que a *Bildung* chama de formação é, para os sujeitos racializados, um processo de normalização, silenciamento e apagamento.

A ruptura com o universal é, portanto, uma exigência ética, epistemológica e política. É a partir dessa ruptura que se pode começar a pensar uma outra formação, não mais baseada na assimilação, mas na escuta radical da diferença. A Formação Cultural Contextual propõe precisamente esse deslocamento. Ela parte do reconhecimento de que não há uma única via de humanização, mas múltiplos caminhos que se enraízam nas

histórias, nas territorialidades e nas experiências corporais e simbólicas dos sujeitos.

Essa concepção formativa não busca construir um novo cânone, nem substituir um universal por outro. Ela propõe o abandono do ideal de neutralidade e a afirmação da implicação. A formação, nesse horizonte, não é um processo técnico de transmissão de saberes, mas uma experiência encarnada de reapropriação do mundo. Ela acontece na linguagem, na memória, na escuta e no corpo. Ela exige tempo, presença, abertura e disposição para o conflito. Ela se dá no entre, no atravessamento, na encruzilhada.

Não se trata, portanto, de negar a possibilidade de formação, mas de ressignificá-la. A Formação Cultural Contextual não recusa a cultura, mas a sua fetichização. Não se opõe ao conhecimento, mas à sua hierarquização racializada. Não desvaloriza a razão, mas denuncia sua arrogância colonial. Ao propor uma outra formação, reivindico o direito de imaginar outros mundos possíveis, em que o saber não seja privilégio, mas partilha. Em que o ensino não seja domesticação, mas encontro. Em que a palavra não seja imposição, mas gesto de criação coletiva.

Essa formação insurgente e situada se ancora em práticas que foram historicamente invisibilizadas: a literatura negra, a oralidade ancestral, o canto ritual, a corporeidade que dança e se expressa. Cada uma dessas práticas desestabiliza os pressupostos da *Bildung* e anuncia novas possibilidades de constituição do sujeito. Elas não fornecem respostas prontas, mas abrem perguntas. Elas não ensinam conteúdos, mas evocam sentidos. Elas não moldam indivíduos, mas despertam consciências.

Ao longo deste item, vimos que a *Bildung*, enquanto promessa moderna de formação, não apenas falhou, mas produziu danos concretos ao converter-se em ferramenta de assimilação cultural e exclusão ontológica. Identificamos que sua estrutura é incompatível com a experiência negra e diaspórica, pois opera a partir de um modelo universal que nega o corpo, a memória e o trauma. Em resposta, propusemos a Formação Cultural Contextual como uma virada crítica que não se limita à denúncia, mas se articula como proposição de mundo.

Essa proposição, contudo, não é neutra. Ela se inscreve em uma longa tradição de luta por reconhecimento, justiça e (re)existência. Ela não nasce no espaço acadêmico, mas no chão das comunidades, nos terreiros, nas periferias, nas vozes de mulheres negras que ousaram narrar suas histórias. Ela não se dirige ao sujeito ideal, mas ao sujeito real, marcado por feridas, mas também por força. Sua tarefa é dupla: curar e formar. Ou

melhor, formar curando. Ouvir a dor e dela extrair potência.

Por isso, a Formação Cultural Contextual exige a escuta do trauma. E é a essa escuta que nos voltaremos no próximo item. Se até aqui desconstruímos o ideal de formação universal, é hora de nos debruçarmos sobre a ferida aberta pelo colonialismo, a fim de compreendê-la não apenas como obstáculo à formação, mas como condição de possibilidade de uma formação que verdadeiramente emancipa. Porque, como escreve Walter Benjamin (2006), é preciso escovar a história a contrapelo. E isso só é possível quando se escuta o que ela tentou apagar.

1.2 – A colonialidade do ser e a fratura ontológica

A modernidade ocidental se constitui a partir de uma lógica que articula saber, poder e ser em um projeto de dominação colonial de longa duração. A colonialidade, como categoria analítica elaborada por Aníbal Quijano (2005), não é apenas um resquício de um passado superado, mas uma estrutura que se atualiza continuamente por meio das instituições, das epistemologias e das práticas subjetivadoras. Ao naturalizar hierarquias raciais, epistêmicas e ontológicas, a colonialidade transforma-se em matriz de subjetivação que impede, silencia ou distorce a possibilidade de formação plena para sujeitos racializados.

Quando se analisa o impacto dessa lógica sobre os corpos negros, é preciso compreender que a violência colonial não se esgota em práticas históricas de expropriação territorial ou de exploração econômica. Ela se inscreve nas subjetividades, molda os modos de existir e compromete a constituição do eu. Como aponta Nelson Maldonado-Torres (2007), a colonialidade do ser é a perpetuação da negação da humanidade dos sujeitos colonizados. Essa negação não se dá apenas por meio da exclusão, mas também pela produção de um regime ontológico em que os corpos negros habitam a zona do não-ser, posição que Fanon (2021) descreveu como uma existência marcada pela interdição, pelo silenciamento e pela objetificação.

Nesse contexto, o trauma não é uma consequência acidental do processo colonial. Ele é sua própria condição de produção e reprodução. O trauma colonial é histórico, estrutural e transgeracional. Ele atravessa o tempo, não apenas como memória, mas como presença contínua nos corpos e nas instituições. Como argumenta Grada Kilomba (2008), o racismo não é um episódio isolado, mas um sistema que organiza as relações sociais,

afetivas e cognitivas. O trauma, nesse sentido, não é algo que pode ser simplesmente superado, mas algo que precisa ser elaborado continuamente.

Essa elaboração, no entanto, é bloqueada pelo próprio modelo de formação instituído pela modernidade. A *Bildung*, tal como discutido anteriormente, pressupõe um sujeito autônomo, livre e capaz de autorreflexão racional. Mas o sujeito racializado, interpelado por uma estrutura que o desumaniza, não encontra espaço para esse exercício dentro dos moldes da formação tradicional. Ao contrário, ele é forçado a se adequar a um modelo que o nega desde sua origem. A promessa de formação se transforma, assim, em mais um mecanismo de violência simbólica. A educação, ao invés de abrir caminhos para o reconhecimento de si, exige a assimilação ao outro como única via de pertencimento.

É precisamente essa dinâmica que impossibilita uma formação genuína nos moldes ocidentais. O trauma do sujeito negro não é apenas um dado psíquico individual, mas uma fratura ontológica e histórica que compromete os alicerces do processo formativo. O eu não pode se constituir livremente quando é o resultado de um silenciamento imposto. A subjetividade não pode se desenvolver plenamente quando precisa negar a própria memória para ser reconhecida como válida.

A Formação Cultural Contextual, proposta por esta pesquisa, parte do reconhecimento dessa impossibilidade. Ela não ignora o trauma, nem o trata como um obstáculo que deve ser superado para que a formação ocorra. Ao contrário, ela compreende o trauma como ponto de partida. O trauma é o solo sobre o qual a formação precisa ser reconstruída. É na escuta da dor, na elaboração da violência e na recuperação da memória que o sujeito pode começar a se constituir de forma autêntica.

Essa escuta, no entanto, não é simples. Ela exige uma disposição ética e política que desafia os modos tradicionais de ensino e aprendizagem. Exige o abandono da neutralidade, da hierarquia e do autoritarismo pedagógico. Exige a criação de espaços seguros, afetivos e implicados, onde a palavra do outro possa emergir sem ser imediatamente julgada, corrigida ou domesticada. Como afirma Paulo Freire (1996), ninguém educa ninguém: educamo-nos em comunhão, na medida em que nos reconhecemos como sujeitos históricos inacabados.

A elaboração do trauma como parte da formação implica, também, uma nova concepção de tempo. A modernidade organiza o tempo como linha de progresso contínuo, em que o passado deve ser superado em nome de um futuro ideal. Essa lógica impede a

escuta da memória ferida. A Formação Cultural Contextual propõe uma ruptura com essa temporalidade. Ela reivindica o tempo da memória como tempo formativo. Um tempo circular, ritual, afetivo, em que o passado retorna não como obstáculo, mas como presença viva a ser escutada.

Essa proposta encontra na literatura negra um campo privilegiado de realização. As narrativas literárias, ao resgatarem a história da diáspora, da escravidão, do racismo e da resistência, oferecem uma linguagem para o que foi interdito. Elas constroem imagens, sons e ritmos que operam como gramáticas do trauma. A escrita, nesse contexto, é prática de cura. Ela permite narrar o indizível, elaborar o sofrimento e reinventar o eu. Como lembra Toni Morrison (1993), escrever é arrancar sentido de onde o silêncio imperava.

A pedagogia que emerge dessa compreensão não pode ser outra senão uma pedagogia da escuta e da (re)existência. Ela não se funda na transmissão de conteúdos, mas na partilha de experiências. Não busca formar sujeitos para o mercado, mas para a vida. Não se estrutura em disciplinas rígidas, mas em práticas sensíveis, abertas e coletivas. É uma pedagogia da travessia, em que o conhecimento não é mercadoria, mas relação. Em que a palavra é acolhida em sua dor e em sua potência.

O trauma, nesse cenário, deixa de ser obstáculo para se tornar condição. Não se trata de romantizar a dor, mas de reconhecer que ela precisa ser nomeada para que possa ser elaborada. A Formação Cultural Contextual propõe que a formação comece aí, no momento em que a ferida é escutada e ganha linguagem. É nesse gesto que se rompe com a colonialidade do ser e do saber. É nesse gesto que se funda uma outra possibilidade de humanidade.

Portanto, ao propor uma formação enraizada na escuta do trauma, esta Tese não apenas critica o modelo moderno de formação, mas também propõe uma alternativa. Uma alternativa que nasce das margens, que valoriza o que foi silenciado, que aposta na palavra como lugar de cura. Uma alternativa que compreende que formar é, antes de tudo, reconhecer o outro como legítimo portador de saber, de memória e de vida.

Essa concepção de formação não pode ser implementada sem transformar radicalmente as estruturas educacionais. É necessário reconfigurar os currículos, os espaços escolares, as relações pedagógicas, os critérios de avaliação e as políticas públicas. É necessário reconhecer que os sujeitos que chegam à escola carregam histórias,

dores e saberes que não cabem nas cartilhas tradicionais. É necessário construir uma educação que escute, que acolha, que repare e que forme para a liberdade, não para a domesticação.

Em suma, o trauma é o ponto a partir do qual uma nova formação pode emergir. Uma formação que não se apoia na negação da dor, mas na sua elaboração. Que não apaga o passado, mas o reinscreve como fonte de saber. Que não finge neutralidade, mas assume implicação. Que não promete uma humanidade abstrata, mas constrói uma humanidade situada, plural e insurgente.

A colonialidade do ser, conforme formulada por Nelson Maldonado-Torres (2007), designa a continuidade do colonialismo para além da ocupação territorial e da exploração econômica. Trata-se de uma estrutura persistente de desumanização que se infiltra nas relações sociais, nos regimes de saber e na própria constituição da subjetividade. A colonialidade do ser atua como uma fratura ontológica, pois compromete radicalmente a possibilidade de os sujeitos racializados se constituírem como plenamente humanos no interior da modernidade. Essa fratura não é um desvio da norma, mas sua condição de possibilidade.

A modernidade, enquanto projeto civilizatório eurocentrado, constituiu-se mediante a separação entre humanidade plena e subumanidade. Esse corte ontológico criou o que Maldonado-Torres (2007) chama de zona do não-ser, espaço em que são posicionados os sujeitos racializados, os corpos marcados pela diferença e a alteridade radical. Nesse espaço, a humanidade é negada como status ontológico e epistemológico. Os sujeitos ali situados não apenas são desprovidos de direitos, mas também de reconhecimento ontológico, ou seja, de pertencimento à categoria de humano tal como construída pela racionalidade ocidental.

Frantz Fanon (2021), em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, descreve de modo contundente essa fratura. Segundo o autor, o sujeito negro vive uma experiência de dupla alienação: primeiro, é objetificado pelo olhar branco, que o reduz a uma corporeidade racializada e inferiorizada; depois, internaliza esse olhar, incorporando a inferioridade como estrutura psíquica. Fanon chama esse processo de “epidermização da inferioridade”, expressão que revela como o racismo não atua apenas no plano social, mas penetra na pele, na psique e na linguagem do sujeito negro. Como ele afirma,

[...] na verdade, o negro tem apenas uma zona de não-ser. Uma região excepcionalmente estéril e árida onde uma autêntica dialética não pode

se estabelecer. É uma região onde é impossível estabelecer qualquer tipo de desenvolvimento subjetivo [...] (FANON, 2021, p. 18).

Essa interiorização da inferioridade compromete radicalmente a possibilidade de constituição de um eu autônomo. A colonialidade do ser, assim, desfigura a subjetividade ao interditar o acesso ao reconhecimento e à autoidentificação plena.

Essa condição compromete a noção moderna de formação. A *Bildung*, tal como concebida na tradição idealista alemã, supõe um sujeito autônomo, racional, capaz de realizar a si mesmo por meio da cultura. No entanto, como se pode falar de formação autêntica se a subjetividade negra é forjada sob o signo da negação? Como construir um projeto formativo que não reconhece a humanidade dos corpos racializados? A resposta é clara: a *Bildung* tradicional não é acessível ao sujeito negro, pois está estruturada por um ideal universal que, na prática, é racializado e excludente.

Grada Kilomba (2008), em *Memórias da Plantação*, aprofunda esse diagnóstico ao afirmar que o racismo é um sistema narrativo que define quem pode falar, quem pode lembrar e quem pode ser ouvido:

A experiência do racismo, com suas histórias, suas dores, sua complexidade, permanece encerrada em um silêncio imposto, um silêncio que está diretamente relacionado ao poder. O silêncio se torna, portanto, uma gramática da violência (KILOMBA, 2008, p. 31).

O sujeito negro, segundo a autora, não apenas é excluído dos espaços de poder, mas também da linguagem. Sua palavra é deslegitimada, sua dor é silenciada e sua memória é apagada.

O corpo negro, nesse contexto, torna-se o arquivo vivo da violência histórica. Ele carrega, inscritas em sua carne, as marcas da escravidão, da segregação, do racismo e da exclusão. Kilomba (2008) mostra como essa memória do trauma colonial é performada cotidianamente no corpo, nas expressões afetivas, nos gestos e nas resistências. O corpo não é apenas o local da opressão, mas também o lugar da memória e da (re)existência.

Mbembe (2018), ao discutir a necropolítica, expande essa crítica ao mostrar que a modernidade define quem pode viver e quem deve morrer:

A política moderna é, em última instância, uma política de morte. [...] A necropolítica estabelece as condições sob as quais alguns sujeitos são condenados a viver como mortos-vivos, habitando espaços de não-ser, sujeitos à destruição simbólica e material (MBEMBE, 2018, p. 42).

A necropolítica é a expressão mais extrema da colonialidade do ser, pois transforma a exclusão ontológica em política de extermínio. Formar sujeitos sob essas condições exige mais do que inclusão. Exige ruptura, deslocamento, escuta radical e reconfiguração dos fundamentos do próprio conceito de formação.

A Formação Cultural Contextual, parte do reconhecimento de que não há possibilidade de formação plena sem enfrentar essa fratura ontológica. O trauma colonial precisa ser reconhecido como estrutural, e não como exceção. É preciso deslocar o centro da pedagogia do sujeito universal para o sujeito ferido, situado, encarnado.

Essa formação exige uma virada epistemológica. A razão não é mais o único critério de verdade; o afeto, a dor, o silêncio e o gesto também passam a ser reconhecidos como modos legítimos de saber. A educação, nesse cenário, não pode ser neutra, pois a neutralidade tem sido historicamente cúmplice da exclusão. A Formação Cultural Contextual assume, portanto, um compromisso ético com a reparação histórica e com a criação de espaços onde o sujeito negro possa não apenas ser incluído, mas escutado, reconhecido e formado a partir de sua própria experiência e não da experiência do outro que o nega.

Em suma, a colonialidade do ser representa uma ferida que atravessa a subjetividade negra. Essa ferida não pode ser ignorada ou apagada por projetos de formação que se pretendem universais. Ela precisa ser elaborada, narrada, transformada. A formação, nesse horizonte, é um ato político e ontológico. Ela não consiste em adaptar o sujeito ao mundo, mas em criar as condições para que o sujeito possa existir plenamente nele. É por isso que a formação não pode mais ser pensada sem a escuta da dor, sem o reconhecimento do trauma e sem a valorização das vozes que foram historicamente silenciadas.

O corpo negro como arquivo do trauma

A inscrição do trauma no corpo negro não é uma abstração conceitual, tampouco

uma metáfora literária. É uma experiência histórica e subjetiva forjada por séculos de colonialidade, marcada por camadas de violências que se atualizam nas estruturas sociais, pedagógicas e epistêmicas. O corpo negro, nesse sentido, torna-se arquivo da dor, da resistência e da memória coletiva da diáspora africana. Ele é ao mesmo tempo testemunho e território da experiência histórica, sendo constantemente atualizado por processos de racialização e apagamento simbólico.

Frantz Fanon (2021), ao diagnosticar a “epidermização da inferioridade”, revela o processo pelo qual o sujeito negro internaliza o olhar colonizador. Essa interiorização não é meramente simbólica, mas se infiltra no corpo, na linguagem e nos afetos. O sujeito é exposto a um espelhamento distorcido, no qual sua corporeidade é marcada como sinal de inferioridade e perigo, tornando-se ele próprio um sintoma da violência que sofre.

Grada Kilomba (2008), em *Memórias da Plantação*, afirma que o racismo não opera apenas no nível do discurso externo, mas é um sistema narrativo que silencia e regula a possibilidade do sujeito negro de enunciar sua experiência. O corpo negro, nesse contexto, torna-se simultaneamente alvo e espaço de inscrição dessa violência. Nas palavras da autora:

O corpo negro não esquece. Ele lembra mesmo quando o discurso racional insiste em apagar. Ele carrega as marcas da história, mesmo quando o texto oficial se cala. O corpo é um arquivo que fala, mesmo quando forçado ao silêncio. (KILOMBA, 2008, p. 39)

Essa concepção de corpo como arquivo vivo e epistemológico rompe com a dicotomia moderna entre razão e emoção, corpo e mente, teoria e experiência. A separação cartesiana que sustentou o projeto moderno de formação não encontra sustentação quando confrontada com a realidade de sujeitos racializados. No caso dos corpos negros, a história da escravidão, da colonização e da exclusão institucional produz uma memória que se inscreve na carne, na performance, no gesto e no silêncio. Como alerta Kilomba (2008), o silêncio imposto aos corpos negros é uma gramática da opressão, mas também uma forma de resistência, pois evidencia o que foi interdito.

O romance *Beloved*, de Toni Morrison (1987), oferece uma representação estética poderosa dessa memória inscrita no corpo. A cicatriz nas costas da personagem Sethe, em forma de árvore, torna-se metáfora visual da violência histórica da escravidão. Não se trata de uma cicatriz individual, mas de um traço coletivo, uma marca da diáspora, uma

inscrição corporal da história que se recusa ao esquecimento. Sethe não pode ignorar seu passado, pois seu próprio corpo o carrega. A presença de *Beloved*, por sua vez, figura o retorno do trauma, a memória não elaborada que se impõe sobre o presente e exige escuta.

A literatura de Morrison, nesse aspecto, transforma o corpo em texto e o texto em corpo. A narrativa revela que o trauma histórico não é algo superado, mas continuamente reencenado. A dor de Sethe, como a de muitos sujeitos negros, não pode ser curada sem nomeação, sem memória, sem linguagem. A literatura torna-se, então, um campo de elaboração simbólica do trauma, capaz de romper o silêncio que oprime e de produzir novas formas de existir.

A Formação Cultural Contextual parte do reconhecimento de que a experiência do corpo é central para os processos formativos. A epistemologia da modernidade, que privilegiou a racionalidade abstrata, a neutralidade científica e a universalidade do sujeito, produziu um modelo de formação que exclui os corpos racializados de sua gramática. Esses corpos são tratados como objeto, como ausência ou como ameaça, mas raramente como sujeitos de saber e memória. É nesse ponto que se faz necessária a virada epistêmica: reconhecer o corpo como território de produção de conhecimento, como lugar legítimo de elaboração formativa.

A crítica de bell hooks (1994) à pedagogia tradicional reforça essa direção. Em *Teaching to Transgress*, a autora afirma que qualquer prática educativa que não leve em consideração o corpo, o afeto e a experiência vivida tende a reproduzir a opressão. Para hooks, a sala de aula precisa ser espaço de escuta radical, de reconhecimento da dor e de revalorização das experiências silenciadas. A educação, para ser libertadora, deve se engajar com os corpos reais dos estudantes, com suas histórias, suas feridas e suas resistências. Como afirma:

Os corpos negros sempre foram campos de resistência, mesmo quando marcados pela dor. Eles desafiam o projeto colonial ao se recusarem a morrer. A dança, o canto, a performance são formas de conhecimento. São epistemologias encarnadas. (HOOKS, 1994, p. 212)

A inscrição do trauma no corpo exige, portanto, uma pedagogia do cuidado, da escuta e da (re)existência. Essa pedagogia não pode ser construída a partir dos paradigmas que ignoraram ou deslegitimaram a dor dos sujeitos racializados. Ela precisa nascer do reconhecimento da corporeidade como centro epistêmico e formativo. É a partir da escuta

do corpo que a Formação Cultural Contextual propõe sua virada ética: a formação não como instrução, mas como cura e reconexão com a ancestralidade, com a memória e com a dignidade do ser.

É preciso lembrar, no entanto, que a nomeação do trauma não deve se restringir à repetição da dor. O corpo negro é também espaço de criação, de alegria, de invenção. Ele carrega não apenas a história da violência, mas também a potência da (re)existência. A literatura, a música, o teatro, a dança e outras expressões culturais negras revelam que a memória do corpo é múltipla: ela não se encerra no sofrimento, mas se reinventa na estética, na espiritualidade e na coletividade.

Nesse horizonte, a Formação Cultural Contextual não busca apagar o trauma, mas elaborá-lo. Trata-se de um convite à escuta de narrativas que foram interdidas, de corpos que foram violentados e de memórias que resistem ao esquecimento. O corpo negro, como arquivo do trauma, torna-se também o alicerce de uma nova ética formativa. Uma ética que reconhece a complexidade da experiência negra e que se recusa a continuar reproduzindo os modelos que fizeram da educação uma ferramenta de silenciamento e exclusão.

A memória e a escuta como possibilidade de reintegração do eu

O campo da Formação Cultural Contextual, como aqui proposto, não pode prescindir de um enfrentamento direto com o trauma colonial. Esse trauma, como já discutido, não é apenas um evento histórico isolado, mas uma estrutura persistente, inscrita no corpo, na linguagem e na subjetividade dos sujeitos racializados. Entretanto, é precisamente na reativação da memória e na escuta da dor que reside a possibilidade de reumanização e reintegração do eu fragmentado pela colonialidade.

Walter Benjamin (2006), em sua célebre tese sobre o conceito de história, defende que o passado só se torna inteligível no instante do perigo. Esse instante é, para o sujeito racializado, uma constante, pois sua existência já se dá em um mundo estruturado pela exclusão e pela negação. Benjamin propõe uma concepção messiânica de tempo, onde o passado não está morto, mas aguarda ser resgatado por meio da rememoração crítica. Essa ideia de "tempo-agora" (*Jetztzeit*¹³) constitui uma base epistemológica potente para

¹³ Termo cunhado por Walter Benjamin (1940) nas teses *Sobre o Conceito de História*. É traduzido como

compreender a função da memória insurgente na Formação Cultural Contextual.

A escuta, por sua vez, emerge como gesto formativo, ético e político. Escutar é acolher a palavra do outro, sobretudo quando esse outro foi historicamente silenciado. Na tradição racionalista ocidental, a escuta foi relegada ao segundo plano diante da primazia da fala, do logos e da razão. No entanto, como argumenta bell hooks (1994), a escuta radical é condição para o reconhecimento da dor e para a construção de vínculos capazes de sustentar uma pedagogia do afeto e da libertação. Escutar é interromper o monólogo epistemológico da branquitude, abrir frestas na linguagem normativa e permitir que outras formas de vida e de saber se manifestem.

Grada Kilomba (2008), ao relatar o impacto do racismo cotidiano na experiência negra, afirma que “a memória colonial não é memória de museu, mas memória incorporada”. Essa memória não é apenas recordação de fatos passados, mas inscrição viva e cotidiana da violência que se repete. A formação, nesse contexto, exige uma prática ativa de escuta daquilo que foi silenciado, negado ou patologizado. A escuta se converte, então, em uma prática de cura, pois permite reinscrever a experiência no corpo e na linguagem, abrindo caminho para uma nova subjetivação.

A escuta aqui proposta não é passiva. Ela é política, situada e insurgente. Ela não se limita a registrar a fala do outro, mas a reconhecê-la como portadora de verdade e de potência epistemológica. Isso implica uma reconfiguração do papel do sujeito formador, que deixa de ser um transmissor de saberes universais para se tornar um mediador de escutas, um catalisador de narrativas silenciadas. Nesse sentido, a escuta é também uma ferramenta metodológica da Formação Cultural Contextual, pois ela permite acessar aquilo que a linguagem racionalista não consegue nomear.

A memória, por sua vez, funciona como um campo de disputa. A colonialidade impôs uma "memória plantada", no sentido elaborado por Kilomba (2008), isto é, uma narrativa histórica oficial que naturaliza a exclusão, a violência e a desumanização. A tarefa da formação, neste contexto, é desenterrar as camadas de silêncio e escavar as vozes enterradas pela história oficial. Como afirma Fanon (2021), é pelo retorno ao passado, ao que foi interdito, que o sujeito colonizado pode recuperar sua dignidade e reconstruir

"tempo de agora" ou "tempo do instante". Não é o tempo cronológico (*Chronos*), mas o tempo qualitativo, saturado de passado, que irrompe no presente. É a noção de tempo em que a memória e o resgate da tradição oprimida se tornam uma virada política capaz de parar o processo histórico hegemônico. É um conceito-chave para a Formação Cultural Contextual.

sua identidade.

Na literatura negra, essa escuta da memória se manifesta com força particular. O texto literário se torna espaço de enunciação de uma subjetividade que foi negada. A palavra poética, ao contrário do discurso técnico, tem a capacidade de acolher a ambiguidade, o afeto e a dor. Como observa Audre Lorde (1984), a poesia não é luxo, é uma necessidade vital. Ela forma a qualidade da luz dentro da qual predizemos nossas esperanças e sonhos para a sobrevivência e mudança. A literatura, portanto, é um meio privilegiado de escuta da memória, pois permite que o indizível seja dito, que o inaudível seja escutado e que o impossível seja imaginado.

É nessa relação entre memória, escuta e linguagem que se constrói a reintegração do eu. A subjetividade fragmentada pelo racismo e pela colonialidade só pode se recompor por meio de uma narrativa que restitua sentido à experiência. A reintegração não é uma volta ao mesmo, mas a construção de um novo ser a partir dos fragmentos deixados pela violência. Como descreve Mbembe (2018), a tarefa da escrita negra é recompor o humano a partir dos escombros da desumanização.

Dessa forma, a Formação Cultural Contextual aposta na escuta da memória como gesto inaugural da formação. Sem escuta, não há cura. Sem memória, não há identidade. E sem identidade, não há sujeito que possa se constituir como agente ético e político. O projeto de formação aqui proposto, portanto, é inseparável de um compromisso com a verdade histórica, com a restituição da voz e com a construção de uma comunidade de escuta.

Esse compromisso se traduz também em uma pedagogia. A escuta da dor não é suficiente se não estiver articulada a uma prática de reconhecimento, de reparação e de transformação. A formação deve se tornar um espaço onde o sujeito negro possa narrar sua história sem medo, sem censura e sem a mediação do olhar colonizador. A escuta pedagógica precisa ser uma escuta comprometida com a transformação das estruturas que geram o trauma. Escutar, neste contexto, é já um ato político.

Ao afirmar, nesta tese, a escuta e a memória como fundamentos da Formação Cultural Contextual, proponho uma inversão radical da pedagogia moderna. Em vez de começar pela transmissão de conteúdos, ela começa pelo reconhecimento da dor. Em vez de se apoiar na abstração, ela se ancora na corporeidade da experiência. Em vez de universalizar o sujeito, ela o singulariza e o escuta. É nesse movimento que se torna

possível a reintegração do eu, não como retorno a um passado perdido, mas como invenção de uma subjetividade nova, ancorada na dignidade, na ancestralidade e na possibilidade de sonhar outros mundos.

A reinvenção do humano e a função terapêutica da literatura

A reinvenção do humano, enquanto horizonte ético-político e existencial, constitui um dos núcleos centrais da Formação Cultural Contextual. Ela nasce da necessidade de subverter a lógica moderna-colonial que produziu um sujeito fraturado, reificado e mutilado em sua ontologia. Essa necessidade torna-se ainda mais urgente quando se compreende que a colonialidade do ser não apenas interditou a subjetividade dos povos racializados, mas também instituiu um modelo de humanidade que exclui radicalmente tudo aquilo que escapa à racionalidade hegemônica, à branquitude normativa e à lógica do capital.

Neste cenário, a literatura emerge como dispositivo fundamental de elaboração subjetiva, reconstituição simbólica e reinvenção ontológica. Ela não opera nos mesmos registros da filosofia clássica ou da ciência moderna. Seu campo de ação é o imaginário, a sensibilidade, o afeto e a linguagem não totalizante. Ao oferecer outras formas de narrar o mundo, de nomear a dor, de elaborar a memória e de constituir sentido para a existência, a literatura torna-se um espaço privilegiado para a reinvenção do humano. A sua potência não reside na representação objetiva da realidade, mas na capacidade de ficcionalizar o que foi excluído do discurso racionalista, abrindo espaço para o não dito, o marginalizado e o traumático.

Essa dimensão é particularmente visível na literatura produzida a partir da experiência negra e diaspórica. Escritores e escritoras negras constroem suas narrativas a partir de um lugar de fratura, mas também de (re)existência. A dor, longe de ser fetichizada ou estetizada, é tratada como matéria de elaboração crítica e de cura simbólica. O sofrimento não é apresentado como destino, mas como condição histórica a ser superada por meio da palavra. A literatura torna-se, assim, uma forma de terapia coletiva, um instrumento de reconstrução psíquica e política, e um espaço de reintegração da subjetividade negada.

A função terapêutica da literatura não deve ser compreendida de maneira simplista ou romântica. Ela não se reduz ao alívio imediato do sofrimento ou à catarse emocional. Trata-se de uma terapia no sentido mais radical do termo, como prática de cura do ser, de recomposição da inteireza subjetiva e de reinvenção da linguagem. A palavra literária atua como um bisturi simbólico que corta as camadas de silenciamento, repressão e desumanização para abrir caminho à emergência de um sujeito capaz de narrar sua própria história. Esse processo exige, muitas vezes, o confronto com o indizível, com o trauma e com a dor ancestral, mas também com a memória comunitária, com a espiritualidade e com os saberes tradicionais que sobrevivem nas margens da cultura hegemônica.

A reinvenção do humano, tal como proposta aqui, é inseparável de uma ética da escuta e de uma política da memória. O sujeito que se reinventa não o faz sozinho, nem apenas por meio da introspecção. Ele precisa escutar os ecos de sua ancestralidade, as vozes silenciadas que habitam sua história, e as narrativas que resistem no corpo, na oralidade e na escrita. A literatura negra, nesse sentido, funciona como espaço de reativação dessas vozes. Ao narrar personagens que desafiam a lógica da objetificação, que transgridem as normas do humano moderno e que elaboram coletivamente a dor, essas obras desconstróem o paradigma do sujeito universal e propõem outras formas de ser, de saber e de existir.

A proposta da Formação Cultural Contextual encontra, portanto, na literatura, um campo fértil para a sua realização. A literatura não é aqui apenas objeto de análise, mas parte constitutiva do processo formativo. Ela não apenas representa a experiência negra, mas a performa, a transforma e a projeta. A leitura torna-se prática pedagógica e política, capaz de desestabilizar o leitor, de convocá-lo à escuta do outro e de mobilizar afetos e sentidos que foram soterrados pela formação tecnicista e instrumental.

Esta reinvenção do humano pressupõe também a reconstrução da linguagem. A linguagem da modernidade, voltada à classificação, ao controle e à objetivação, não serve ao projeto de reumanização. É preciso reinventar formas de dizer que escapem à lógica binária e à razão colonial. A literatura oferece esse caminho. Ela lida com a ambiguidade, com o silêncio, com a imagem poética e com a ruptura da linearidade. A sua temporalidade não é cronológica, mas kairológica¹⁴, marcada pela interrupção, pelo

¹⁴Derivada de Kairós (tempo oportuno, decisivo, qualitativo), em oposição a Chronos (tempo linear, sequencial). Ao caracterizar a temporalidade como kairológica, a Tese enfatiza que a memória ancestral e a resistência não obedecem a uma linha do tempo evolutiva. Pelo contrário, a ação de (re)existência é a ação de irrupção que resgata o passado não-cumprido para transformá-lo em potência no presente (como a

retorno e pela irrupção do passado no presente. Essa temporalidade é essencial para a elaboração do trauma, pois permite a reinscrição do vivido em uma nova gramática afetiva.

Nesse processo, o corpo assume centralidade inquestionável. O corpo negro, tantas vezes reduzido à condição de objeto, torna-se, na literatura, lugar de inscrição simbólica e de produção de saber. Ele deixa de ser superfície muda e torna-se território de memória, de desejo e de resistência. A literatura reinscreve o corpo na linguagem, devolve-lhe a agência e o transforma em fonte de subjetivação. Essa operação é profundamente política, pois contesta o processo histórico de desumanização e propõe uma nova ética da corporeidade.

Por fim, a reinvenção do humano exige também uma pedagogia insurgente. A literatura, ao ser lida como prática formativa, redefine o próprio conceito de educação. Ela propõe uma formação que não se limita à aquisição de conteúdos, mas que se compromete com a reconstrução do ser. Essa formação exige abertura ao outro, disposição para o conflito, capacidade de suportar o desconforto e coragem para confrontar as próprias feridas. É nesse sentido que a literatura, ao narrar o indizível e ao convocar o leitor à escuta radical, torna-se uma forma de ação política e de formação crítica.

A reinvenção do humano, portanto, não é apenas um projeto literário ou teórico. É uma exigência ética diante da crise civilizatória provocada pela colonialidade do ser. A literatura negra, em sua dimensão estética e política, oferece um dos caminhos mais potentes para essa reinvenção. Ela cura, mas não anestesia. Ela denuncia, mas também anuncia. E, acima de tudo, ela forma — no sentido mais profundo e radical do termo.

1.3 – Literatura e Resistência: O Ato de Narrar como Recuperação da Memória Insurgente

O desdobramento epistemológico e político da Formação Cultural Contextual exige uma reflexão radical sobre os dispositivos por meio dos quais os sujeitos historicamente silenciados se reinscrevem no mundo. Entre esses dispositivos, a literatura

encruzilhada na filosofia yorubá).

emerge como locus privilegiado não apenas de elaboração estética, mas também de (re)existência epistêmica e reinvenção ontológica. A narrativa literária, sobretudo aquela forjada na experiência negra diaspórica, funciona como um ato insurgente que desafia a colonialidade do saber e do ser, constituindo-se enquanto prática de recuperação da memória histórica, reintegração do eu fragmentado e reconfiguração da possibilidade de humanidade.

A literatura, nesse contexto, é compreendida não como mero reflexo da realidade social, mas como força ativa na construção da subjetividade e da consciência histórica. Ela é campo de resistência simbólica e material onde o trauma é articulado, a dor é nomeada, a ancestralidade é evocada e a linguagem é subvertida. Contra o silêncio imposto pela lógica da colonialidade e da razão instrumental, a palavra escrita assume a função de gesto fundacional, instaurando a memória insurgente como horizonte de formação.

Ao mobilizar personagens, espaços e tempos outros, a literatura negra diaspórica rasura as fronteiras do cânone hegemônico e estabelece novas formas de enunciação e escuta. A experiência estética proposta por essas narrativas desafia a neutralidade acadêmica, tensiona os regimes de verdade ocidentais e evidencia a parcialidade dos discursos autorizados. A Formação Cultural Contextual se realiza, assim, por meio da leitura crítica e afetiva dessas obras, nas quais a linguagem não apenas comunica, mas transforma.

Como demonstrado nos estudos de Adorno, a arte autêntica não se submete à lógica da Indústria Cultural. Ela resiste à homogeneização, à repetição e à instrumentalização da vida. Para o autor, a literatura mantém viva a promessa da reconciliação ao preservar a negatividade da experiência e ao se recusar a apagar a contradição. Essa compreensão é particularmente fértil quando articulada ao pensamento decolonial, que denuncia a colonialidade como estrutura persistente de poder, saber e ser. A literatura de resistência, neste encontro teórico, se configura como dispositivo formativo porque convoca o sujeito à escuta crítica do não idêntico e o desafia a enfrentar a dissonância entre o mundo como está e o mundo como poderia ser.

Nesse horizonte, a função da literatura é dupla: ela é arquivo e invenção. É arquivo porque reinscreve a história apagada dos povos negros, restituindo nomes, corpos e vozes que a modernidade tentou silenciar. É invenção porque fabrica mundos possíveis, imagina futuros alternativos e desenha subjetividades que escapam ao determinismo racial e

colonial. A palavra escrita opera como medicina, como cicatriz, como testemunho e como luta.

As obras de Toni Morrison, Itamar Vieira Junior, Conceição Evaristo, entre outras, exemplificam esse potencial formativo. Elas não oferecem apenas narrativas sobre a dor e a violência, mas também configuram espaços de cura, de elaboração crítica e de resistência política. Ao nomearem aquilo que foi negado, ao organizarem simbolicamente a experiência do trauma, essas narrativas transformam-se em pedagogias da escuta e em epistemologias da memória. Elas instauram um saber que nasce do corpo, do silêncio, da oralidade e da ancestralidade — um saber que reconfigura a própria ideia de formação.

Nesse sentido, o ato de narrar é também o ato de existir. Narrar é uma prática de afirmação ontológica. É declarar que a experiência negra merece ser contada, escutada e preservada. É disputar o direito à palavra e à memória. É romper com a lógica do epistemicídio e propor uma pedagogia da encruzilhada, onde diferentes formas de saber se encontram e se reconhecem.

A literatura de resistência, ao devolver voz aos silenciados, promove uma reeducação do olhar e uma transformação da sensibilidade. Ela obriga o leitor a atravessar os limites da sua própria formação e a confrontar as violências históricas que sustentam o mundo moderno. Ao fazê-lo, a literatura não apenas documenta o passado, mas intervém no presente e projeta um futuro onde a dignidade do outro seja reconhecida como fundamento da humanidade comum.

Essa literatura não é escapismo. Ao contrário, ela é engajamento radical com a realidade. Sua forma e conteúdo estão imbricados em um projeto ético e político de descolonização da subjetividade. O gesto literário, quando forjado a partir da margem, é uma cartografia do impossível, uma pedagogia do sensível e uma crítica da racionalidade hegemônica. Por isso, a Formação Cultural Contextual precisa considerar a literatura como prática pedagógica e como epistemologia insurgente. Ela é o lugar onde o sujeito ferido aprende a nomear a sua dor e a transformar essa dor em linguagem, em resistência e em cura.

A palavra, antes utilizada para inferiorizar, é reapropriada como arma de luta e reumanização. Esse deslocamento simbólico é um dos gestos mais potentes da literatura negra. Ao narrar, o sujeito não apenas testemunha, mas transforma. Ele cria sentido para o que foi apagado. Ele reinscreve sua presença no mundo. A literatura, portanto, é o

território da (re)existência.

Este item consolida, assim, a literatura como fio condutor da Formação Cultural Contextual. Mais que objeto de análise, ela é método, é fundação e é horizonte. Ao resgatar memórias interditadas, ao elaborar traumas e ao propor futuros, a literatura realiza aquilo que a razão instrumental tentou sufocar: a capacidade humana de sonhar, de imaginar e de se transformar. A resistência estética é também resistência epistêmica e ontológica.

Dessa forma, a Formação Cultural Contextual só se efetiva plenamente quando reconhece a literatura como um campo de disputa e de criação. A leitura, nesse contexto, deixa de ser um ato passivo e torna-se uma experiência transformadora. O leitor é convocado a escutar com o corpo, a ler com a memória e a pensar com a ancestralidade. Essa escuta ativa e comprometida é o que possibilita o surgimento de novas subjetividades e de novas formas de estar no mundo.

A literatura negra, em sua materialidade estética e política, nos ensina que resistir é também contar. Contar para lembrar. Contar para curar. Contar para viver.

A palavra como território de luta: nomear, narrar e resistir

A palavra é, desde sempre, um território de disputa. Em contextos marcados pela colonialidade, ela se torna um campo de batalhas simbólicas, em que nomear é mais do que descrever o mundo: é disputar o direito de existir dentro dele. O colonialismo, para além de sua dimensão material, operou sobretudo como um projeto linguístico, epistemológico e ontológico. Impôs uma gramática da dominação que deslegitimou as formas de fala, de escuta e de produção de sentido dos povos racializados, promovendo um apagamento sistemático da diversidade semântica e simbólica dos saberes subalternizados. Nesse cenário, a luta pela palavra se torna também uma luta pela memória, pela identidade e pela formação.

A experiência negra na diáspora foi marcada pela tentativa constante de silenciamento. O idioma imposto, a interdição da fala ancestral, a marginalização das expressões linguísticas africanas e afro-diaspóricas são apenas algumas das formas pelas quais o projeto colonial destruiu os códigos pelos quais os sujeitos construam e

transmitiam sentido. Como alerta Kilomba (2008), a linguagem se torna um “sítio de violência”, pois o sujeito negro é constantemente nomeado por um outro, a partir de categorias raciais que o definem, limitam e destituem de subjetividade. A ruptura com esse processo exige não apenas o uso da linguagem, mas sua reinvenção como ferramenta de resistência.

Ao nomear a si mesmo, o sujeito negro rompe com a lógica de subordinação semântica imposta pelo sistema colonial. A palavra, nesse contexto, deixa de ser um meio neutro de comunicação e se torna prática política de autoinscrição no mundo. Paulo Freire (1987), ao falar da importância do “ato de nomear o mundo”, já afirmava que o processo de humanização está intrinsecamente ligado à possibilidade de falar de si, de contar sua história e de se reconhecer como sujeito da linguagem. A palavra falada, escrita, encarnada e performada torna-se assim elemento fundante da subjetividade insurgente.

A literatura negra diaspórica é um dos espaços privilegiados dessa luta. Ela desloca o centro enunciativo da linguagem e reinscreve experiências, corpos, dores e afetos que foram sistematicamente negados. Escrever, para esses autores e autoras, é mais do que produzir obras literárias. É resistir ao apagamento, convocar a memória, tensionar as formas hegemônicas de enunciação e afirmar a legitimidade de suas existências. É, como escreve bell hooks (1995), reivindicar o poder de contar a própria história com as próprias palavras.

Essa insurgência da linguagem se manifesta também na ruptura com as formas canônicas de narrar. Muitas obras negras reconfiguram os padrões narrativos ocidentais, recusando a linearidade, explorando a fragmentação, valorizando a oralidade, a repetição e a performance. O que está em jogo não é apenas o conteúdo das histórias, mas a forma como elas são contadas. Essa escolha estética tem implicações políticas claras: romper com a norma é também descolonizar a linguagem.

Como argumenta Mbembe (2018), o domínio colonial operou através da imposição de uma linguagem de comando e de um regime de enunciação que organizava o mundo segundo uma lógica de hierarquia e exclusão. Reverter esse processo implica construir um novo vocabulário, uma nova sintaxe, uma nova semântica. A literatura negra, ao inventar formas de dizer o indizível, cumpre essa tarefa de maneira radical. Ela produz um léxico que nasce da dor, mas que se transforma em potência. Ela dá nome àquilo que foi negado, e ao fazer isso, constrói um novo mundo simbólico.

No interior da proposta de Formação Cultural Contextual, a palavra adquire, portanto, uma centralidade epistemológica e política. Não se trata apenas de aprender a linguagem dominante, mas de recuperar as palavras que foram silenciadas. Trata-se de reeducar o ouvido para escutar aquilo que a colonialidade tentou tornar inaudível. Como observa Audre Lorde (1984), as ferramentas do senhor nunca desmontarão a casa grande. É necessário criar novas ferramentas, novas palavras, novas formas de expressão que estejam à altura da complexidade da experiência negra e do projeto de formação que se pretende instaurar.

A palavra, neste sentido, é também um lugar de reencantamento. Por meio dela, é possível reconstituir vínculos com a ancestralidade, com a espiritualidade e com os saberes comunitários que sobreviveram à violência colonial. A linguagem se torna ritual, canto, corpo, oração. E é exatamente nessa multiplicidade que reside sua força formativa: ela não é apenas transmissão de ideias, mas constituição de mundos. Ela forma, deforma e reforma. Por isso, a literatura negra não apenas resgata a palavra, mas a amplia, a reinventa, a reencarna.

Assim, o ato de narrar torna-se um exercício de insurgência semântica. É dizer o mundo de outro modo, a partir de outras referências, com outras sensibilidades. A narrativa, nesse contexto, não é apenas estética, mas também ontológica. Ao contar sua história, o sujeito negro reconfigura seu lugar no mundo. Ele se recusa a ser objeto do discurso alheio e se afirma como autor de si. A palavra, portanto, é mais que instrumento: é território. Território de luta, de disputa, de cura e de formação.

A oralidade e a ancestralidade como fundamento epistemológico

A oralidade e a ancestralidade não são apenas recursos expressivos dentro das narrativas afro-diaspóricas, mas constituem, nesta Tese, verdadeiros fundamentos epistemológicos. Elas operam como dispositivos de transmissão de conhecimento, de elaboração de memória e de reconstrução subjetiva em contextos marcados pela colonialidade. A centralidade dessas duas dimensões – oralidade e ancestralidade – evidencia a necessidade de ruptura com a tradição epistêmica eurocentrada que, desde a modernidade, hierarquizou formas de saber e consagrou o texto escrito como via legítima e exclusiva de conhecimento. Ao valorizar a palavra falada, o corpo ritualizado e a

memória coletiva, essa proposta epistemológica recupera territórios de saber que foram desqualificados pelo discurso colonial e reintegra formas ancestrais de produzir, guardar e compartilhar conhecimento.

A oralidade, enquanto tecnologia narrativa e pedagógica, carrega consigo não apenas histórias, mas também formas de existência, cosmovisões e afetos. Stuart Hall (2003) sublinha que as culturas diaspóricas forjadas na experiência do deslocamento e da violência colonial não são definidas apenas por suas perdas, mas por uma extraordinária capacidade de reinvenção simbólica e de resistência por meio da linguagem. A oralidade, neste sentido, é mais do que um meio de comunicação. Ela é um campo de resistência e de produção de sentido, uma linguagem viva que não se separa do corpo, da coletividade e da escuta.

Ao analisar os romances *Amada*, de Toni Morrison, e *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior, é possível perceber como a oralidade atua como uma epistemologia insurgente. Em ambos os textos, os personagens não apenas falam, mas invocam, cantam, narram e curam por meio da palavra falada. Baby Suggs, em *Amada*, convoca a comunidade para amar o próprio corpo, não por meio de sermões racionalizados, mas por rituais de fala, dança e silêncio. A clareira onde esses encontros acontecem é um espaço epistemológico que se opõe à sala de aula iluminista. Da mesma forma, em *Torto Arado*, o Encantado manifesta-se por meio da fala ancestral, por uma voz que irrompe no silêncio e que, ao ser ouvida por Belonísia, possibilita sua reintegração subjetiva e política. A palavra oral, aqui, é mediadora entre o trauma e a cura, entre o passado e o futuro, entre a fragmentação do eu e sua reinvenção coletiva.

A ancestralidade, por sua vez, constitui a memória viva dessas práticas e saberes. Ela é o elo entre os vivos e os mortos, entre o presente e o passado interrompido pela violência colonial. É também uma categoria epistemológica que desafia a linearidade da história moderna e propõe um tempo circular, uma escuta intertemporal. Como destaca Grada Kilomba (2008), a memória ancestral não se dá de forma passiva. Ela é política, situada, encarnada. Escavar essa memória é romper com o pacto do silêncio e reinscrever as vozes negadas no tecido da história.

A oralidade e a ancestralidade se entrelaçam como formas de elaborar o trauma e de fundar novas possibilidades de existência. Não se trata de romantizar o passado ou de essencializar práticas culturais, mas de reconhecer que, em contextos marcados pela fratura ontológica, como afirma Maldonado-Torres (2009), a escuta do saber ancestral é

condição para a reconstrução do sujeito. Este saber não é armazenado em bibliotecas, mas inscrito no corpo, nos gestos, nas palavras, nas celebrações coletivas, nos rituais e nas performances comunitárias.

A pedagogia da escuta que proponho, parte justamente dessa compreensão. Escutar não é um ato passivo, mas uma disposição ética e política para acolher o que foi silenciado, para respeitar o ritmo do outro, para reconhecer que há conhecimento nos corpos, nos silêncios e nas vozes marginais. Paulo Freire (1996) já advertia que a escuta atenta é um gesto fundante da práxis educativa. Aqui, porém, essa escuta é radicalizada: trata-se de escutar o inaudível, o que foi excluído dos registros formais da história, o que ressoa na memória coletiva como dor e como potência.

Ao se constituírem como fundamentos epistemológicos, a oralidade e a ancestralidade abrem espaço para uma outra concepção de formação – a Formação Cultural Contextual –, na qual o saber não é acúmulo de informações, mas experiência encarnada, memória insurgente e reconstrução de mundo. Essa formação não se realiza em oposição à racionalidade, mas em crítica a uma razão que excluiu o sensível, o espiritual e o coletivo como modos legítimos de conhecimento. Ela propõe um deslocamento do sujeito epistêmico: do intelectual distanciado para o corpo encarnado, do observador neutro para o participante implicado, do leitor técnico para o ouvinte atento.

A escuta da ancestralidade, nesse sentido, é também escuta do futuro. Os saberes ancestrais, ao mesmo tempo em que resgatam uma história de resistência, apontam para outras formas de viver, de educar, de formar sujeitos comprometidos com a justiça. Como nos lembra bell hooks (1995), o ato de ensinar é também o ato de sonhar. A pedagogia da escuta ancestral não visa apenas ao reconhecimento da dor histórica, mas à invenção de horizontes de libertação.

Portanto, a oralidade e a ancestralidade, aqui compreendidas como fundamentos epistemológicos, exigem da academia uma reconfiguração de seus próprios critérios de validação do saber. A Formação Cultural Contextual se alicerça nessa reorientação, colocando no centro da produção de conhecimento os saberes que foram por séculos considerados inferiores, exóticos ou periféricos. Ao fazê-lo, não apenas reabilita esses saberes, mas os afirma como centrais para a tarefa urgente de reconstrução ontológica dos sujeitos racializados. Escutar e lembrar – dois verbos epistemológicos fundamentais nesta proposta – tornam-se gestos de reparação, de formação e de (re)existência.

Nomear o mundo como gesto formativo e político

Nomear é, antes de tudo, um ato de reconhecimento. A linguagem, enquanto expressão da consciência histórica e social, possui a potência de revelar o mundo ou de ocultá-lo. No contexto das epistemologias negras e da formação crítica de sujeitos em diáspora, nomear o mundo não é apenas descrever a realidade que se apresenta, mas intervir nela, transformá-la e, sobretudo, reivindicar a própria existência enquanto sujeito histórico. Nesse sentido, o ato de nomear configura-se como gesto formativo e político, pois inaugura a possibilidade de reescrever a história a partir da perspectiva de quem foi historicamente silenciado.

Paulo Freire, em sua obra seminal *Pedagogia do Oprimido* (1987), sustenta que “nomear o mundo é um gesto profundamente humano” e que esse gesto está intrinsecamente ligado ao processo de conscientização. Para o autor, a educação libertadora só é possível quando os sujeitos assumem sua condição histórica e passam a ler o mundo criticamente, reconhecendo-se como agentes de transformação. O oprimido, ao tomar a palavra e nomear o mundo com suas próprias categorias, deixa de ser objeto e se torna sujeito da sua própria história. A linguagem, portanto, se transforma em ferramenta de emancipação.

No entanto, na estrutura colonial moderna, o direito de nomear foi historicamente usurpado dos sujeitos racializados. A linguagem, utilizada como instrumento de dominação, passou a designar corpos, territórios e culturas a partir de uma gramática eurocêntrica e hierarquizada. O processo de colonização não se limitou à ocupação física dos territórios, mas impôs também uma violência epistêmica ao deslegitimar as formas de nomear e narrar do outro. A epistemologia colonial impôs-se como universal, marginalizando todas as outras formas de saber. Ao negar ao sujeito negro a possibilidade de nomear, a colonialidade lhe negou também o direito de existir plenamente.

Frantz Fanon (2008), em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, denuncia que o negro é nomeado pelo olhar do outro. Ele não é sujeito da linguagem, mas objeto dela. A violência da nomeação colonial se manifesta no vocabulário que reduz o negro à condição de coisa, negando-lhe a complexidade da subjetividade. Fanon descreve a experiência de se ver através das palavras do colonizador como uma forma de exílio ontológico: o sujeito negro

passa a existir não a partir de si, mas da designação alheia. O desafio de nomear o mundo, portanto, passa por romper com essas categorias impostas e recuperar a agência sobre a linguagem.

Grada Kilomba (2008) aprofunda essa análise ao afirmar que a linguagem hegemônica carrega em si o projeto da exclusão. “Quem pode falar? Quem pode nomear? Quem pode ser ouvido?” são questões centrais para compreender a estrutura da dominação. Kilomba revela que o silêncio imposto aos sujeitos racializados não é ausência de discurso, mas imposição de uma gramática do apagamento. Nomear, nesse contexto, é descolonizar a linguagem e reconstruir a subjetividade ferida. É transformar a palavra em espaço de cura, resistência e (re)existência.

A literatura negra tem sido, nesse campo, um dos espaços privilegiados para o exercício dessa nomeação insurgente. Ao narrar a experiência do corpo negro, suas dores, alegrias e ancestralidades, a literatura produz uma contra-narrativa que desafia os cânones e reposiciona o sujeito negro como centro de enunciação. Toni Morrison, por exemplo, em sua obra *Beloved*, transforma a linguagem em território de elaboração do trauma, ao dar voz a personagens que, historicamente, foram silenciadas. A nomeação, nesses textos, não é apenas narrativa, mas política e ontológica.

Stuart Hall (2003) afirma que a identidade cultural é um processo em constante construção e que a linguagem é o espaço por excelência onde esse processo se realiza. A capacidade de nomear o mundo a partir de suas próprias referências culturais e históricas é condição para a construção de uma subjetividade autêntica. Isso significa que a linguagem, quando descolonizada, não apenas representa o mundo, mas o transforma. A Formação Cultural Contextual proposta nesta Tese parte dessa premissa: nomear é formar, é curar, é transformar.

A escola e a universidade, ao operarem dentro de uma lógica de semiformação (Adorno, 1995), muitas vezes reproduzem a gramática do silenciamento. O currículo eurocentrado, as categorias analíticas hegemônicas e os dispositivos avaliativos são moldados para impedir que os sujeitos racializados possam nomear suas próprias experiências. A reconfiguração desses espaços de formação passa, portanto, por devolver à palavra seu poder originário: o de criar mundos. É necessário construir um espaço pedagógico onde se possa, como diria bell hooks (1994), falar para a liberdade.

Neste sentido, nomear o mundo não é um ato isolado ou meramente linguístico. É

uma prática situada, corporal e coletiva. É um gesto de insurgência contra o epistemicídio. É um movimento de retorno à ancestralidade, de escuta da oralidade, de inscrição do corpo na linguagem. O sujeito negro, ao nomear, refaz o vínculo entre palavra e existência. A formação, nesse contexto, não é transmissão de conteúdos, mas reconexão com a potência da palavra que cria, que cura, que emancipa.

O gesto de nomear, então, se inscreve como um dos pilares da Formação Cultural Contextual. Ele representa o momento em que o sujeito desloca-se da posição de objeto passivo da história para a de narrador da sua trajetória. Essa passagem da mudez para a fala, do silêncio para a palavra, é profundamente política. Como afirma bell hooks (1994), “a linguagem é também um lugar de luta”. Nomear é lutar, é afirmar-se no mundo, é reivindicar a dignidade de ser.

Ao propor a formação como gesto político e poético, esta Tese inscreve-se no esforço de reencantamento da palavra. Em um mundo saturado pela linguagem técnica e pelo esvaziamento do sentido, é preciso recuperar a potência formadora do dizer. A Formação Cultural Contextual, nesse horizonte, é uma prática de nomeação do indizível, de escuta do inaudito, de restituição da palavra como lugar de vida.

A escrita como construção da subjetividade negra

A escrita, especialmente quando produzida por sujeitos negros e negras, opera como um território de insurgência, cura e produção de subjetividade. Diferente de uma prática meramente comunicativa ou estética, a escrita negra assume um caráter existencial e político, funcionando como um campo de reconfiguração do eu diante das múltiplas violências do colonialismo, do racismo estrutural e do epistemicídio. Como afirma bell hooks (1994), escrever é uma forma de “nomear o mundo a partir de si”, um ato de afirmação de existência que rompe com os silêncios impostos pela branquitude epistêmica e pelas formas coloniais de conhecimento.

Nas sociedades marcadas pela colonialidade do ser e do saber, a palavra escrita ao longo da história foi negada aos corpos negros. O letramento, instrumento de poder e exclusão, foi convertido em barreira simbólica que reforçava a hierarquia racial, posicionando o sujeito negro como incapaz de racionalidade, de abstração e, portanto, de humanização. Reverter esse processo, transformando a escrita em ferramenta de (re)existência, implica uma profunda reconfiguração do lugar do sujeito negro na

linguagem. Como argumenta Kilomba (2008), escrever é, para sujeitos racializados, um duplo ato de subversão: por um lado, rompe com a gramática da opressão; por outro, inaugura um campo autônomo de produção de sentido.

Esse ato de escrever torna-se, portanto, um gesto de reintegração ontológica. Ao nomear sua dor, seu corpo, sua memória, o sujeito negro reivindica o direito de ser sujeito do discurso e da história. Não se trata apenas de falar sobre si, mas de escrever-se como um modo de fazer existir aquilo que foi silenciado. A escrita negra carrega, assim, uma densidade ética e política que ultrapassa a forma. Ela é gesto de cura coletiva, expressão do trauma e da ancestralidade, e projeto de futuro.

Frantz Fanon (2008), ao refletir sobre os efeitos do racismo e da colonialidade na constituição da subjetividade negra, afirma que o sujeito colonizado vive a experiência da alienação da linguagem. O uso do idioma do colonizador não é neutro, pois impõe uma gramática que distancia o sujeito de sua própria experiência. O ato de escrever, nesse contexto, precisa se descolonizar, romper com as formas hegemônicas de expressão e criar novos vocabulários para dizer o mundo a partir de outras lógicas. O sujeito negro, ao escrever, não apenas insere-se na linguagem, mas transforma a própria linguagem em campo de conflito, invenção e resistência.

A escrita literária ocupa aqui um lugar privilegiado, pois permite a experimentação de formas, temporalidades e vozes que escapam às normas acadêmicas e eurocentradas. A literatura negra — de autoras como Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Toni Morrison e Maya Angelou — é um exemplo da força criadora dessa escrita, que não apenas narra experiências negras, mas inventa formas narrativas a partir da oralidade, da memória e da corporeidade. O termo "escrevivência", cunhado por Evaristo, sintetiza essa fusão entre vida, escrita e subjetividade. Não se trata de representação da realidade, mas de inscrição da experiência negra como episteme válida e potente.

O sujeito negro que escreve desloca o centro do discurso e desestabiliza a autoridade do cânone. Sua escrita não busca apenas reconhecimento, mas afirmação de mundos possíveis. A linguagem, nesse processo, deixa de ser apenas instrumento e passa a ser território. Escrever torna-se, assim, um modo de ocupar espaços simbólicos negados, de fundar uma existência a partir da enunciação de si mesmo, de sua dor, de seus sonhos. A subjetividade negra se constrói na palavra, mas também se reconstrói contra as palavras que a violentaram.

Walter Benjamin (1987), ao refletir sobre a narração e a experiência, destaca que o ato de contar histórias é uma forma de compartilhar sabedoria ancestral. Para os sujeitos da diáspora, cujas histórias foram interrompidas ou apagadas, escrever é uma forma de reconstruir a cadeia da memória. A escrita torna-se então uma prática de continuidade histórica e de reinscrição da humanidade negada. Não é à toa que muitas narrativas negras, como as de Morrison e Vieira Junior, se organizam a partir da fragmentação, da não-linearidade e da polifonia, como forma de resistir às formas coloniais de ordenar o tempo e a história.

Nesse sentido, a escrita negra não é apenas testemunho. Ela é projeto político de formação. Ao produzir sentidos novos, ela convoca outros modos de existência, outras pedagogias e outras formas de subjetivação. Como bem aponta Stuart Hall (2003), a identidade negra não é dada, mas construída discursivamente. A escrita é o espaço onde essa construção acontece de maneira crítica, insurgente e criativa.

Por fim, a escrita como construção da subjetividade negra também exige um novo leitor. Um leitor capaz de escutar com o corpo inteiro, de deixar-se afetar, de suspender seus próprios paradigmas. A Formação Cultural Contextual implica, portanto, também uma pedagogia da leitura, na qual o encontro com o texto é um exercício ético e político de reconhecimento e transformação.

A Urgência de uma Formação Insurgente

Este primeiro capítulo delineou os fundamentos epistemológicos, políticos e ontológicos que justificam a formulação da **Formação Cultural Contextual** como horizonte teórico e projeto ético. Em diálogo com a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, especialmente com a crítica de Adorno à razão instrumental, e articulado ao Pensamento Decolonial latino-americano e africano-diaspórico, demonstrou-se que a modernidade, longe de ser um processo universal de emancipação, constituiu-se desde o início como um sistema de exclusão, silenciamento e violência sistemática contra os corpos racializados. A *Bildung* clássica, que pretendia produzir sujeitos livres, revelou-se insuficiente e cúmplice da lógica do capital e da colonialidade.

A colonialidade do ser foi aqui compreendida como a mais profunda das fraturas provocadas pela modernidade ocidental. Não se trata apenas de um sistema de dominação

política ou de subalternização epistêmica, mas de uma ontologia da negação. O sujeito negro, como apontou Fanon (2021), não apenas é excluído da racionalidade e da cidadania; ele é negado em sua própria humanidade, compelido a habitar a "zona do não-ser", onde a subjetividade é dissolvida e a formação é sabotada em sua origem.

Essa estrutura de desumanização impacta diretamente os processos formativos. A crítica adorniana à formação reduzida à adaptação técnica encontrou, nas contribuições de Kilomba (2008), Rivera Cusicanqui (2015) e Quijano (2005), um aprofundamento radical: não se trata apenas de formação esvaziada de ética, mas de formação que exclui ontologicamente, que educa para o silenciamento, que forma para o autoapagamento. A semiformação é, nesse sentido, uma pedagogia da obediência à branquitude, à neutralidade e à colonialidade.

Diante desse diagnóstico, a Formação Cultural Contextual foi apresentada como contraponto insurgente. Mais do que uma crítica, ela é um projeto. Um projeto de reinvenção da formação a partir dos saberes negados, das vozes silenciadas e das práticas culturais historicamente subalternizadas. A escuta da dor, a valorização da oralidade, a centralidade da ancestralidade e o reconhecimento da literatura como prática epistêmica não são adereços metodológicos: são estratégias de reumanização. A partir delas, torna-se possível não apenas denunciar o trauma, mas transfigurá-lo em força crítica e política.

Este capítulo também demonstrou que a literatura negra e afro-diaspórica, ao reconfigurar a linguagem, ao narrar o trauma, ao evocar a memória e ao convocar o coletivo, se constitui como um dispositivo formativo e terapêutico. As narrativas que emergem das margens do sistema-mundo não apenas informam, mas transformam. Elas exigem do leitor uma escuta radical, uma abertura à alteridade, uma disponibilidade à transformação ética. A leitura deixa de ser uma atividade contemplativa para se tornar um gesto político de reconhecimento do outro e de si.

A pedagogia da escuta, como se discutiu, não se limita à escuta do outro, mas à escuta de si mesmo como corpo que sofre e resiste. Escutar o silêncio do trauma, escutar a memória interdita, escutar a sabedoria ancestral, escutar os gritos abafados da história. Essa escuta é o início de uma formação comprometida com a justiça e com a (re)existência. É, como afirmam bell hooks (1995) e Benjamin (2006), uma escuta que reconecta o sujeito ao passado e o projeta para um futuro onde a dignidade não seja privilégio, mas direito.

Por fim, este capítulo consolidou a compreensão de que a formação, nos termos aqui propostos, não pode ser universalizante nem abstrata. Ela precisa ser situada, encarnada, insurgente. Precisa reconhecer que não há um sujeito universal, mas sujeitos em luta por reconhecimento, por voz, por existência plena. A Formação Cultural Contextual é, portanto, uma ética da diferença, uma política da memória, uma estética da resistência.

A partir daqui a Tese se voltará para o **dispositivo literário**, compreendido como lugar de condensação simbólica de todos esses elementos discutidos até aqui. A literatura será analisada não como objeto passivo de estudo, mas como força ativa de formação. Os próximos capítulos mergulharão nas obras literárias que integram o corpus desta pesquisa, evidenciando como cada narrativa encarna, em sua estrutura, estilo e temática, a pedagogia da (re)existência que a Formação Cultural Contextual propõe. A passagem da teoria à análise será, assim, a continuidade de um mesmo gesto: o de transformar a ferida em palavra, a dor em potência e a escuta em reconfiguração do mundo.

“A gente não quer ser mais incluída; a gente

quer é descolonizar.”

Lélia Gonzalez

CAPÍTULO 2 – FORMAÇÃO CULTURAL CONTEXTUAL: CONCEITO, DESLOCAMENTOS E FUNDAMENTOS

A travessia até aqui revelou que a promessa moderna de formação, ancorada na razão, na autonomia e na universalidade, desabou sob o peso das exclusões que ela mesma produziu. O primeiro capítulo desfez os alicerces desse edifício ao mostrar que a *Bildung*, convertida em instrumento da razão instrumental, instituiu um modelo de sujeito abstrato e neutro que se sustentava na negação do corpo, da diferença e da experiência sensível. O que emerge, a partir desse diagnóstico, não é apenas a necessidade de crítica, mas de criação. É nesse espaço de escombros que nasce a **Formação Cultural Contextual (FCC)**: não como reparo conceitual da modernidade, mas como gesto de reescrita do mundo, uma tentativa de produzir possibilidades de pensamento em contextos historicamente devastados pela colonialidade.

Pensar a FCC é mover-se entre ruínas e sementes. Ruínas porque é impossível ignorar os destroços do projeto civilizatório que prometeu emancipação e produziu barbárie. Sementes porque, mesmo nesse terreno árido, persistem saberes subterrâneos que a história oficial tentou arrancar, mas que continuam a pulsar nas margens, nas vozes, nos gestos, nas memórias. A FCC é o nome dado a esse esforço de replantar o pensamento. Ela é menos uma teoria e mais um território em que corpo, ancestralidade e palavra se entrelaçam como formas de resistência e (re)existência.

Se a modernidade buscava formar um sujeito que dominasse o mundo, a FCC propõe formar sujeitos capazes de escutar o mundo. A escuta, aqui, não é simples atitude receptiva, mas abertura radical à alteridade. Escutar é deixar-se atravessar, é permitir que o outro modifique o próprio horizonte de sentido. Ao contrário da pedagogia moderna, que visava moldar, a FCC propõe uma pedagogia do encontro. Formar, nesse horizonte, é tornar-se capaz de ser afetado.

A FCC nasce do encontro entre diferentes tradições de pensamento: as epistemologias decoloniais latino-americanas, as teorias culturais da diáspora negra e a crítica estética contemporânea. De Catherine Walsh (2009), herda o reconhecimento de que toda formação é situada e que o conhecimento não existe fora das tramas de poder que o produzem. De bell hooks (1994), toma a noção de educação como prática de liberdade, uma liberdade não entendida como autonomia individual, mas como possibilidade coletiva de ruptura. De Lélia Gonzalez (1988), a FCC absorve o gesto de fazer da cultura afro-brasileira um lugar de elaboração teórica e política. De Stuart Hall (1997), recebe a compreensão de que a identidade é um processo, e não uma essência. De Achille Mbembe (2017), extrai a lucidez de que pensar o humano, após a escravização e o colonialismo, exige refazer os próprios limites do conceito de humanidade.

Essas vozes convergem na formulação da FCC, que compreende a formação como prática cultural, política e estética de enraizamento. A palavra “enraizar” remete ao gesto de fincar o corpo na terra da própria história, escutando o que nela ainda vive. É o oposto de “assimilar”, que designa a adaptação a um solo que não nos reconhece. A FCC não busca inclusão em um modelo hegemônico, mas a criação de novas condições de existência e de saber. Por isso, sua ética é insurgente: ela não espera autorização para existir, ela brota.

A crítica moderna via na formação um caminho de autoconstrução racional; a FCC a vê como processo de reconstrução sensível. Se o sujeito moderno pretendia elevar-se acima da experiência, a FCC insiste em mergulhar nela. A experiência, aqui, é o lugar em que memória e imaginação se encontram, em que as marcas da dor se convertem em linguagem. É nesse sentido que a FCC é também um gesto de cura: não no sentido terapêutico, mas no de recompor o vínculo entre corpo e mundo, entre palavra e vida. A formação, quando situada e encarnada, tem potência curativa porque devolve ao sujeito o direito de significar sua própria história.

Pensar a FCC implica compreender que toda teoria é uma geografia. O pensamento não nasce no vazio, mas em territórios concretos, carregados de história e de afeto. O Brasil, a América Latina e a diáspora africana são territórios marcados pela experiência da violência e pela invenção da vida. É nesse chão que a FCC finca suas raízes. O corpo negro, a língua mestiça, o gesto ritual e a memória comunitária, tudo isso constitui matéria-prima da formação contextual. Aqui, o conhecimento não é abstração,

é corporeidade: aprende-se com a terra, com o tambor, com o silêncio e com o grito.

Essa perspectiva exige romper com o cânone, entendido não apenas como conjunto de obras legitimadas, mas como dispositivo de poder que determina o que pode ser dito, por quem e com quais referências. O cânone é a pedagogia da exclusão: ele naturaliza a ausência, transforma silenciamento em critério de excelência. Ao deslocar o eixo da formação para as margens, a FCC não busca expandir o cânone, mas desativá-lo. Como lembra Grada Kilomba (2008), a colonialidade não é apenas um evento histórico, é uma estrutura psíquica e discursiva que organiza o saber e o sentir. A FCC, ao propor-se como formação cultural, não ignora essa ferida; ela faz dela seu ponto de partida.

A FCC propõe uma outra racionalidade, que poderíamos chamar de racionalidade estética. Estética não no sentido de ornamentação, mas de sensibilidade. A estética, nesse horizonte, é aquilo que reata o vínculo entre o conhecer e o sentir, entre o pensar e o viver. É por meio da estética que a formação recupera o corpo e a emoção como lugares legítimos de saber. A educação ocidental, ao longo de séculos, construiu uma epistemologia da distância: conhecer era afastar-se. A FCC, ao contrário, propõe uma epistemologia da proximidade: conhecer é aproximar-se, é tocar, é ser tocado. Nesse gesto, ela converte o ato de aprender em ato de comunhão.

A noção de “contextual” é central aqui. Ela não significa relativismo, mas compromisso. Ser contextual é reconhecer que todo conhecimento é atravessado por coordenadas históricas, sociais e afetivas. A formação não acontece em abstrato; ela se dá em contextos concretos, em corpos atravessados por memórias e lutas. A FCC reivindica a contextualidade como critério de verdade: só é verdadeiro o saber que reconhece de onde fala. Essa consciência da localização é, ao mesmo tempo, política e espiritual. Política porque denuncia as estruturas de poder que hierarquizam os saberes; espiritual porque devolve ao ato de conhecer sua dimensão de pertencimento e de sentido.

A FCC faz da escuta um princípio formativo. Escutar é mais difícil que falar porque exige vulnerabilidade: exige reconhecer que o outro pode alterar o que eu sei. Nesse sentido, a escuta é um exercício ético e político de descentramento. Formar, portanto, é aprender a escutar o que a história calou, o que o corpo lembra, o que o sonho anuncia.

A FCC propõe, assim, uma educação da sensibilidade. Nela, o conhecimento não é acumulação, é relação. Não se trata de “ter” saber, mas de habitar o saber como espaço compartilhado. A aprendizagem é movimento entre memórias: a memória pessoal, a memória coletiva e a memória ancestral. É nesse entrelaçamento que o sujeito se forma. A FCC não busca linearidade, mas circularidade; não hierarquia, mas reciprocidade. Essa lógica circular é a base da cosmologia afro-diaspórica, na qual tempo e espaço não se sucedem, mas se reencontram. Trata-se de uma cosmologia em que o passado não está atrás, mas ao redor; em que o tempo se dobra e retorna, tecendo o presente com o que já foi e com o que ainda será. Aprender é, nesse sentido, relembrar não o passado como arquivo, mas como presença viva que orienta o futuro.¹⁵

O conceito de memória plantada, proposto por Grada Kilomba (2008), ilumina essa dimensão. A memória, para Kilomba, não é apenas lembrança, é semente. Ela germina em silêncios, resiste às tentativas de apagamento e floresce em gestos cotidianos. A FCC assume essa imagem como fundamento: formar é cultivar memórias plantadas, permitir que cresçam mesmo em solos hostis. Por isso, o conhecimento, aqui, é também cuidado. A formação não é imposição de conteúdo, mas cultivo de presença. O educador, o artista, o pesquisador são jardineiros¹⁶ de sentido: trabalham com o invisível, com o que ainda não nasceu.

Essa perspectiva transforma radicalmente o papel da literatura na formação. A literatura não é mais instrumento de transmissão de valores universais; é território de elaboração simbólica da experiência. Toni Morrison (1987), Conceição Evaristo (2003) e Grada Kilomba (2008) mostram que escrever é forma de existir. A palavra, quando nasce do trauma, torna-se ato de reconstrução. Ler, portanto, é participar desse processo: é escutar o indizível, acolher o que retorna como espectro, reconhecer-se na ferida do outro. A FCC encontra na literatura afro-diaspórica não apenas ilustração, mas método. O texto literário é espaço de formação porque nos ensina a ler o mundo com o corpo

¹⁵ Na cosmologia afro-diaspórica, o tempo não é concebido como linha, mas como círculo. O que foi continua sendo; o que vem já pulsa no agora. Essa compreensão de temporalidade, presente em diversas tradições de matriz africana, reconhece a ancestralidade como força vital e princípio de continuidade. Muniz Sodré (2017) descreve essa dinâmica como um “tempo encarnado”, em que a existência se afirma pela relação entre vivos, mortos e ainda-não-nascidos.

¹⁶ Uso o termo jardineiros em remissão à infância, não por associar crianças a plantas frágeis, mas por reconhecer nelas a potência de quem cresce em relação com o mundo. A imagem me acompanha como lembrança e afeto, pois cuidar do que está por vir é um gesto que exige escuta, paciência e esperança.

inteiro.

Corpo, ancestralidade e oralidade como fundamentos da FCC

A Formação Cultural Contextual compreende o corpo como o primeiro território do saber. Todo conhecimento nasce de uma experiência encarnada e, portanto, de um corpo situado. Essa afirmação inverte a lógica moderna, segundo a qual conhecer exigia afastar-se, abstrair-se, suspender os afetos e as emoções. A FCC propõe o contrário: a razão só existe em corpo, e o corpo só existe em relação. O aprendizado acontece quando o corpo se torna campo de passagem entre mundos, quando a pele registra os sinais da história e os traduz em gesto, fala, respiração e memória.

Lélia Gonzalez (1988) já havia anunciado que a experiência negra no Brasil é, antes de tudo, uma experiência corporal. O corpo negro foi construído historicamente como superfície de inscrição da violência colonial, mas também como espaço de invenção de resistências. A FCC se apropria dessa constatação para afirmar que toda formação que ignore o corpo reproduz o epistemicídio. A pedagogia que separa mente e corpo reproduz o mesmo gesto colonial que separou humanidade e sub-humanidade. Pensar a formação a partir do corpo é, portanto, um ato político: é recusar a hierarquia entre razão e sensibilidade e recolocar a vida no centro do pensamento.

O corpo é também arquivo. Ele guarda o que a história oficial tentou apagar: gestos, ritmos, danças, silêncios, modos de olhar, de respirar e de rezar. Cada um desses registros corporais carrega uma pedagogia subterrânea, uma maneira de ensinar e de aprender que escapa à forma escolar. bell hooks (1994) chama isso de *teaching to transgress*: ensinar é transgredir as fronteiras impostas entre saber e viver. A FCC reconhece nessa pedagogia do corpo uma fonte de formação integral. Ensinar e aprender são, nesse horizonte, modos de estar em presença, modos de convocar o corpo à consciência.

A ancestralidade, nesse contexto, não é apenas herança, é prática de tempo. É o modo como o passado se atualiza no presente e o orienta para o futuro. A ancestralidade

é o princípio que impede a formação de se reduzir a projeto individual. Formar-se é, sempre, participar de uma corrente que nos antecede e que continuará depois de nós. É por isso que a FCC entende a formação como gesto intergeracional: ela acontece no encontro entre tempos, entre presenças visíveis e invisíveis. Nas cosmologias afro-diaspóricas, o tempo não é linha, é espiral; o aprendizado não é acumulação, é retorno. A cada giro da espiral, reencontramos as vozes que sustentam o caminho. Aprender é lembrar que nunca caminhamos sozinhos.

Essa dimensão espiritual da ancestralidade não exclui o rigor intelectual; ao contrário, o aprofunda. Quando Catherine Walsh (2009) propõe a *interculturalidade crítica*, ela reivindica uma epistemologia que inclua as memórias e práticas de povos historicamente subalternizados como parte legítima da produção de conhecimento. A FCC adota essa perspectiva, entendendo que o aprendizado não é mera troca de informações, mas de mundos. O encontro com o outro exige deslocamento, humildade e vulnerabilidade. Formar-se, aqui, é descentrar-se, abrir espaço para que a diferença produza pensamento.

A oralidade é outro fundamento da Formação Cultural Contextual. Ela é a forma de resistência mais antiga e, talvez, a mais profunda contra a colonialidade do saber. A palavra oral carrega ritmo, corpo e presença; ela não se separa de quem a diz. Na cultura ocidental, a escrita foi usada como ferramenta de distinção, demarcando o limite entre civilizado e primitivo, entre saber e mito. Ao reivindicar a oralidade como forma de pensamento, a FCC devolve à palavra sua dimensão viva e coletiva. A voz, diferente do texto fixo, se transforma a cada enunciação. Ela convoca o outro, cria comunidade, gera vínculo. Na oralidade, o conhecimento não é propriedade, é partilha.

Na experiência afro-diaspórica, a oralidade foi o principal meio de preservação da memória. Contar histórias, cantar, recitar e dançar, tudo isso são modos de ensinar. Esses gestos guardam o que Stuart Hall (1997) chamou de “narrativas de pertencimento”: discursos em que o sujeito reconstrói sua identidade fragmentada pela diáspora. A FCC faz da oralidade uma tecnologia de formação porque nela o saber é inseparável do afeto e da coletividade. A voz de quem conta não apenas transmite, mas transforma o que é contado. Ouvir é, portanto, aprender a sentir com o outro.

A ancestralidade e a oralidade se encontram no corpo, que é o instrumento onde essas memórias reverberam. O tambor, o canto, o toque, o balanço, tudo isso é linguagem. A FCC reconhece nessas linguagens formas de raciocínio que a racionalidade eurocêntrica não sabe ler. O gesto é pensamento, o ritmo é argumento, o silêncio é enunciação. Por isso, pensar a formação é também repensar os modos de expressão do saber. A academia, ao privilegiar a linearidade e o discurso escrito, marginalizou outras formas de inteligência. A FCC as reinscreve como legítimas e necessárias à reconstrução do sensível.

Essa reconstrução tem implicações pedagógicas profundas. Ela exige repensar a sala de aula, o currículo e as práticas de ensino. A FCC não propõe um novo método, mas um outro modo de presença: o professor e o aluno deixam de ser polos opostos de uma hierarquia e passam a compartilhar um campo comum de experiência. O educador torna-se aquele que escuta, e o estudante, aquele que cria sentido. O aprendizado é um acontecimento coletivo. Nesse sentido, ensinar é também aprender; formar é também ser formado. A FCC dissolve as fronteiras entre quem ensina e quem aprende porque entende que o conhecimento é um processo de coformação¹⁷.

Essa coformação é também uma prática política. Quando o corpo negro ocupa o espaço da fala, ele desloca as coordenadas do saber. O gesto de pensar desde a pele negra é, por si, uma pedagogia. Frantz Fanon (2008) já havia afirmado que a colonialidade não se limita à ocupação territorial; ela habita o inconsciente, as emoções e os afetos. Por isso, a descolonização é também processo psíquico. A FCC insere-se nessa perspectiva ao reconhecer que o racismo opera tanto nas estruturas sociais quanto nas subjetividades. Formar-se, nesse horizonte, é trazer à consciência o que foi recalcado¹⁸, é elaborar o trauma coletivo que molda o presente.

¹⁷ O termo coformação expressa a ideia de que ninguém se forma sozinho. Cada encontro educativo é um espaço de transformação mútua, em que todos são atravessados pelo mesmo movimento formativo. Ensinar e aprender se tornam gestos recíprocos, afetivos e políticos, nos quais o conhecimento nasce do entre e do que se cria na relação.

¹⁸ Aqui, o termo recalcado é compreendido em sua dupla dimensão: psíquica e histórica. O que é recalcado não desaparece; apenas muda de forma e retorna como sintoma, memória ou silêncio. Nas sociedades marcadas pela escravidão e pelo racismo estrutural, o recalque é coletivo: são experiências negadas que persistem no corpo e na linguagem. Elaborar o recalcado, nesse sentido, é um ato político de cura e (re)existência, uma maneira de transformar dor em consciência.

A ideia de inconsciente não-coletivo¹⁹, desenvolvida mais adiante nesta Tese, nasce dessa compreensão. Ela designa a camada psíquica em que a violência histórica se converte em experiência subjetiva. O racismo, ao contrário do que supõe a leitura superficial, não é apenas comportamento individual, mas estrutura afetiva. Ele opera por hábitos, reações, percepções e afetos que escapam à consciência. Reconhecer essa dimensão é fundamental para compreender por que a formação moderna falha: porque ela tenta educar a razão sem curar a alma. A FCC entende que não há formação verdadeira sem cura, e que toda cura é também processo de aprendizado.

Essa cura se dá por meio da palavra, palavra dita, escrita, cantada, rezada. A literatura, a música, o mito e o rito são linguagens de elaboração do inconsciente histórico. Nelas, o sofrimento é transformado em símbolo e, por meio do símbolo, em possibilidade de transcendência. Quando a arte se torna linguagem da dor, ela deixa de ser entretenimento para converter-se em dispositivo formativo. A FCC, ao reconhecer a potência pedagógica da arte, aproxima-se de Adorno (1970), sem pretender superá-lo, mas ampliando sua reflexão ao situar a estética no corpo e na coletividade²⁰. A racionalidade estética, aqui, é antídoto contra a razão que mata. É o retorno do sensível como força política.

Essa educação do sensível é, portanto, uma educação da vida. Formar não é preparar para o trabalho, para a produtividade ou para a cidadania; é aprender a existir. É reaprender a sentir, a olhar, a respirar. É recuperar a capacidade de comover-se diante do mundo e, assim, de transformá-lo. A FCC é a pedagogia do reencontro com o humano e não o humano abstrato da modernidade, mas o humano plural e encarnado que emerge das margens, das encruzilhadas, das vozes que resistiram. Nesse horizonte, formar é um ato de restituição: restituição do corpo ao pensamento, da memória à palavra, do afeto à política.

¹⁹ Conceito proposto nesta Tese para designar o campo psíquico em que a colonialidade se manifesta como experiência afetiva e não apenas estrutural. Diferencia-se do inconsciente coletivo (Jung) porque não remete a arquétipos universais, mas às marcas históricas do trauma racial e da escravização.

²⁰ Não se trata de negar Adorno, mas de deslocar o olhar. A FCC dialoga com sua crítica à razão instrumental, porém a expande para contextos e corpos historicamente excluídos do pensamento estético ocidental. Ao inscrever a arte como experiência vivida, coletiva e ancestral, a FCC reinscreve a estética no campo do comum e do sensível compartilhado, reafirmando que a formação é também um ato de (re)existência.

A literatura como território de formação e (re)existência

A literatura, na perspectiva da Formação Cultural Contextual, não é um espelho do mundo, mas um dos modos de constituí-lo. Ela não se limita a representar a realidade; ela a refaz, inscreve novos contornos de humanidade e inaugura outras possibilidades de ser. Ao contrário do discurso científico, que busca a neutralidade, o texto literário se alimenta do corpo, da emoção e da memória. É por isso que ele se torna espaço privilegiado de elaboração do trauma, do desejo e da (re)existência.

A literatura afro-diaspórica, em particular, nasce de uma urgência: a de narrar o que foi silenciado. Ela é o campo onde o indizível ganha voz e onde o sofrimento coletivo se transforma em linguagem. Toni Morrison (1987), em *Amada*, reencena o trauma da escravização não como passado encerrado, mas como ferida aberta que continua a pulsar na carne do presente. A personagem que retorna como fantasma é a própria história que não cessa de exigir escuta. Morrison nos ensina que o trauma não se supera; ele se elabora. E elaborar, nesse horizonte, é escrever.

Escrever é uma forma de formação. É o processo pelo qual o sujeito se confronta com as próprias sombras e as transforma em discurso. A escrita, nesse sentido, é gesto psíquico e político: permite dizer o que não podia ser dito e, ao dizê-lo, reorganiza o mundo interno e externo. A FCC reconhece na literatura essa potência formativa: ela opera simultaneamente na dimensão simbólica e afetiva. O leitor, ao entrar em contato com essas narrativas, é convocado a um exercício de escuta que é também um exercício de transformação. Ler é atravessar o espelho da dor e encontrar, no reflexo, uma possibilidade de cura.

A literatura negra e afro-diaspórica também é uma pedagogia da coletividade. Ao narrar experiências partilhadas, ela restitui o vínculo entre o individual e o comum. O “eu” que fala nesses textos é sempre atravessado por um “nós”. Cada história pessoal é também uma história coletiva, cada voz carrega muitas outras. Essa multiplicidade é o que Stuart Hall (1997) chama de *identidade em processo*: um modo de ser que se constitui na relação e no movimento. A FCC se apropria dessa ideia para afirmar que a formação é sempre inacabada e relacional; formar-se é entrar em contato com o fluxo da vida, com a alteridade e com a história que nos ultrapassa.

A arte literária é também um modo de pensamento. Ela pensa por imagens, por ritmos, por afetos. Seu raciocínio não é dedutivo, é sensível. Quando Adorno (1970) defende a arte como lugar de resistência, ele não fala de uma recusa estética, mas de uma forma de pensamento que se opõe à razão que reduz e domina. A arte, ao instaurar a ambiguidade, abre espaço para o imprevisível, para o que escapa ao controle. A FCC encontra nessa noção de arte negativa uma afinidade, mas a amplia: a negatividade aqui não é apenas oposição, é também reconstrução. A literatura negra não apenas denuncia; ela cria.

Grada Kilomba (2008), ao unir ensaio, poesia e relato autobiográfico em *Plantation Memories*, inaugura uma escrita híbrida que é ao mesmo tempo testemunho e teoria, corpo e linguagem. Sua forma fragmentada não é falha, é método. A fragmentação é a forma estética do trauma: o texto se quebra porque o sujeito foi quebrado. Mas é também a forma de resistência: escrever apesar da quebra é já um ato de cura. A FCC lê *Plantation Memories* como uma pedagogia da escuta e da cicatrização. A autora não explica o racismo; ela o encarna, o transforma em matéria sensível, obriga o leitor a sentir. Essa sensação é parte do aprendizado²¹.

A literatura afro-diaspórica se inscreve, assim, como dispositivo de formação porque opera em três níveis: o estético, o político e o psíquico. No nível estético, ela rompe com as formas hegemônicas de representação e inaugura novas linguagens. No nível político, ela reconfigura o lugar da fala e da escuta, redistribuindo poder simbólico. No nível psíquico, ela oferece espaço para a elaboração do trauma e para a reconfiguração da subjetividade. Esses três níveis se entrelaçam como camadas de uma mesma experiência formativa: formar-se é criar, resistir e curar.

Ao ler obras como *Amada*, de Morrison, e *Torto Arado*, de Itamar Vieira Junior (2019), percebe-se que a palavra pode ser ritual. Em *Torto Arado*, a voz ancestral que se manifesta por meio do *Encantado*²² rompe o silêncio histórico imposto à terra e à gente

²¹ Talvez seja por isso que esse texto tenha me encantado tanto. Lembro-me da primeira vez que o li, em um grupo de estudos, e de como comentei com o professor Christian o quanto aquela leitura me atravessou. *Plantation Memories* me transformou porque me ensinou que escrever também é um modo de elaborar feridas. Desde então, compreendo que toda escuta, inclusive a escrita, pode ser um gesto de cura.

²² O Encantado é uma entidade espiritual presente nas cosmologias afro-indígenas e afro-brasileiras. Ele representa forças ancestrais ligadas à natureza, aos rios, às matas e aos antepassados. Mais que personagem mítico, o Encantado é uma presença viva que comunica o invisível e revela a continuidade entre o humano, o natural e o espiritual. Em *Torto Arado*, ele se manifesta como memória e denúncia, fazendo da palavra um rito de ligação entre mundos.

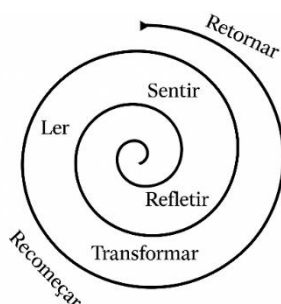
que nela vive. Essa voz é a própria memória da terra, que fala pelos corpos que a cultivam e pelos que nela foram enterrados. Escutar essa voz é aprender uma nova gramática da existência. A FCC reconhece nessa escuta uma prática formativa: aprender é ouvir o invisível, traduzir o inaudito, deixar-se atravessar pelo que fala desde o chão.

A literatura é, portanto, um espaço de travessia entre mundos. Nela, o passado e o presente se tocam, a dor se transforma em palavra e a palavra em gesto. O texto literário é corpo vivo: respira, sente, sangra. Cada leitura é um reencontro com o humano. Ao ler, não apenas compreendemos, mas somos compreendidos. O ato de ler, nessa perspectiva, é também um ato de escuta e de cura. A FCC toma a leitura como exercício ético: ler é abrir-se ao outro, é aceitar o risco de ser transformado.

A escrita e a leitura são, assim, atos de resistência ao epistemicídio. Em sociedades marcadas pelo racismo e pela exclusão, escrever é afirmar existência. A FCC entende que a palavra negra, ao ser dita, não é apenas comunicação, é criação. Como diz Conceição Evaristo (2003), escrever é um gesto de reescrita de si e do mundo. Esse gesto é formativo porque devolve ao sujeito o direito de nomear a própria experiência. A nomeação é o primeiro passo da libertação simbólica: o que é nomeado existe. A FCC faz desse princípio um fundamento pedagógico.

A literatura também ensina outra temporalidade. Nas narrativas afro-diaspóricas, o tempo não é linear, é circular. O passado não está atrás, ele atravessa o presente. O futuro não é projeção, é retorno. Essa temporalidade circular é pedagógica porque rompe com o progresso como valor absoluto e propõe a continuidade como forma de resistência. O aprendizado, nesse horizonte, é sempre recomeço. O leitor que retorna a um texto não busca novidade, mas profundidade. A formação não é linha reta, é espiral.

Figura 1 – A espiral da formação: o processo contínuo de aprender e reaprender na FCC



Fonte: elaboração própria (2025).

A FCC entende a literatura como espiral de formação porque nela o conhecimento se dá por aproximações sucessivas. Cada leitura aprofunda a escuta, cada escuta amplia o olhar. É um processo que exige lentidão, silêncio e presença. Ler é desacelerar o tempo da produção e abrir espaço para o tempo da elaboração. A formação, nesse sentido, é anticapitalista: ela não produz resultados mensuráveis, mas transforma percepções. O valor da formação não está no produto, mas no processo.

Essa dimensão processual aproxima a FCC das cosmologias africanas, nas quais o conhecimento é caminho, não destino. A sabedoria não se acumula, se percorre. O aprendizado é movimento, respiração, ritmo. O texto literário, ao exigir do leitor esse movimento de ida e volta, o ensina a habitar o tempo da vida. O aprendizado se torna, assim, prática espiritual: formar-se é alinhar o ritmo interno ao ritmo do mundo.

A literatura, portanto, é o campo privilegiado da Formação Cultural Contextual porque nela o pensamento e a emoção se reconciliam. A palavra volta a ser corpo, e o corpo volta a ser palavra. Nessa reconciliação, o sujeito reencontra o poder de criar. Criar é resistir à morte simbólica imposta pela colonialidade. Cada texto escrito e lido é um ato de sobrevivência e de invenção. É o testemunho de que, apesar da violência, seguimos narrando e, ao narrar, seguimos existindo.

A Formação Cultural Contextual, como se delinea aqui, é mais do que uma proposta teórica: é um gesto de reparação simbólica e de refundação epistêmica. Ela nasce da necessidade de pensar desde a ferida, de transformar o trauma em conhecimento e o silenciamento em linguagem. Ao contrário dos modelos modernos de formação, que partem da abstração para alcançar o universal, a FCC parte do corpo, do contexto e da experiência concreta para construir o pensamento. Essa inversão metodológica é também política e ontológica: desloca o centro da racionalidade e devolve ao saber sua dimensão encarnada, coletiva e insurgente.

A FCC recusa a ideia de que a formação deva conduzir o sujeito à harmonia com o mundo. Seu horizonte é o conflito, o dissenso, a tensão produtiva entre dor e criação. O sujeito formado nesse paradigma não é o sujeito autônomo da modernidade, mas o sujeito relacional que reconhece em si as marcas do outro. Formar-se é reconciliar-se com a própria fragmentação, é transformar a ferida em fonte de pensamento. Nesse sentido, a

FCC não busca pacificar, mas reabrir o espaço da escuta. Ela não oferece respostas, mas perguntas que alargam o sensível.

Essa perspectiva implica reconhecer que toda pedagogia é também uma política do corpo e da linguagem. Ensinar e aprender são atos de poder, e o modo como se ensina e se aprende define que formas de vida são possíveis. A FCC propõe uma pedagogia da restituição, na qual o ato educativo não molda, mas liberta. A educação deixa de ser instrumento de normalização e se torna experiência de reumanização. Reumanizar é devolver densidade à existência, é reconhecer que a vida não cabe nas categorias abstratas da racionalidade moderna. É nesse ponto que a FCC se afirma como uma ética do sensível e uma política da escuta.

A escuta, como já desenvolvido, é o eixo formativo dessa proposta. Escutar é o gesto inaugural da FCC. É o que permite que o conhecimento volte a ser relação e não domínio. Escutar é uma forma de amar o mundo, como diz bell hooks (1994), porque pressupõe o reconhecimento do outro como legítimo interlocutor. A escuta radical implica também o enfrentamento do desconforto: ouvir o que não se quer ouvir, dar espaço àquilo que a razão colonizada preferiria silenciar. A FCC entende que a formação começa quando o silêncio imposto se transforma em voz e quando essa voz é ouvida sem mediações de poder. Escutar é permitir que o mundo fale por suas múltiplas bocas, é aceitar que o real é polifônico.

Nesse horizonte, a FCC se organiza como um campo de forças entre estética, política e psique. Sua base é trina porque o processo formativo é sempre atravessado por dimensões que se interpenetram. A estética restitui o sensível, a política confronta as estruturas de dominação e a psique elabora o trauma. Essas três dimensões constituem o que mais adiante será nomeado como **Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.)**, metodologia própria desta pesquisa. A D.P.D. não é instrumento exterior ao objeto, mas consequência direta da reflexão sobre os limites da formação moderna. Ela surge quando o pensamento reconhece que não pode continuar a falar nos mesmos termos do opressor.

A FCC, portanto, não se encerra em si. Ela é o alicerce de um movimento mais amplo de criação teórica e metodológica que atravessa esta Tese. É a partir dela que se compreende a literatura como espaço formativo e a psique como território político. A FCC não é um conceito estático, mas um organismo em crescimento, que se expande a

cada leitura, a cada corpo que o habita. Ela é um modo de pensar e de sentir o mundo a partir da diáspora, uma forma de enraizar o pensamento na terra da própria experiência.

Por isso, o presente capítulo não pretende oferecer uma definição fechada da Formação Cultural Contextual, mas instaurar um campo de possibilidades. A FCC é uma prática de pensamento em movimento, uma cartografia de resistências e de esperanças. Cada seção deste capítulo aprofundará um de seus eixos fundamentais: a crítica à razão formativa ocidental, a centralidade do corpo e da ancestralidade, e a potência estética e política da literatura afro-diaspórica como força de formação. Esses eixos se entrelaçam como raízes de uma mesma árvore, que se alimenta das memórias do passado para florescer no presente.

Atravessar o conceito de formação é também atravessar a história. A FCC propõe fazê-lo de modo que o pensamento não se afaste da vida. Ela é, em última instância, uma filosofia do reencontro: reencontro com o corpo, com a palavra, com o outro e com a terra. Sua tarefa não é reformar o modelo moderno, mas superá-lo. Formar, aqui, é refazer o mundo com as mãos e com o coração, é cultivar novos modos de existir em meio aos escombros do velho. Assim, este capítulo se abre como terreno fértil, onde teoria e sensibilidade se misturam, e onde cada palavra é também semente.

2.1 – Fundamentos epistemológicos da Formação Cultural Contextual

Pensar a formação, hoje, exige começar pelo seu colapso. O projeto moderno de formar o sujeito racional, autônomo e universal já não se sustenta diante da multiplicidade dos mundos que emergem das margens. Talvez seja preciso aprender a pensar desde a terceira margem do rio²³, esse espaço de travessia que não pertence a nenhum dos lados, mas que observa e resiste entre eles. O que se chamava de formação era, em grande parte, o processo de domesticação de corpos e saberes, um ritual de assimilação cultural travestido de emancipação. A *Bildung*, entendida como caminho de aperfeiçoamento moral e espiritual, revelou-se uma maquinaria sutil de hierarquização. Ela produziu o sujeito europeu como modelo de humanidade e converteu os demais em estágios

²³ As margens, aqui, podem ser pensadas à luz da metáfora da terceira margem do rio, de Guimarães Rosa (1962). Essa terceira margem não é um lugar geográfico, mas simbólico: é o espaço do entre, onde a lógica da exclusão se dissolve e o olhar se desloca. Pensar a formação desde essa margem é recusar o centro como medida e aprender a habitar a travessia, esse lugar da dúvida, da escuta e da (re)existência.

inferiores do ser. Sua promessa de universalidade foi, desde o início, uma promessa excludente.

A Formação Cultural Contextual nasce da necessidade de dar nome ao esgotamento dessa lógica e, ao mesmo tempo, de afirmar que o pensamento não termina no desastre da modernidade. Se o ideal formativo ocidental desabou sobre seus próprios fundamentos, resta-nos reconstruir o sentido da formação a partir de outras genealogias do humano. É nesse ponto que a FCC se inscreve como gesto de refundação ontológica: ela não busca reformar a *Bildung*, mas superá-la.

O problema central da *Bildung* é ontológico. Ela não apenas definiu o que seria o sujeito, mas também o que deixaria de sê-lo. Ao instituir uma hierarquia entre razão e corpo, pensamento e afeto, homem e natureza, ela criou uma cisão irreparável no ser. Essa cisão é o que Frantz Fanon (2008) chama de *fratura ontológica*. O sujeito negro, diz Fanon, não está simplesmente fora da humanidade: ele é o seu limite, o lugar em que a humanidade se define pela exclusão. A modernidade só pôde conceber-se como universal porque havia corpos que funcionavam como sua negação. O negro foi o outro necessário do humano.

Por isso, não se trata apenas de uma questão epistemológica, mas ontológica. A formação moderna não falha por falta de método, mas porque se edifica sobre a desumanização. Ao exigir do sujeito negro que se conforme ao ideal universal, ela o obriga a negar-se, a mutilar sua própria experiência. A formação moderna é, nesse sentido, um dispositivo de apagamento. Ela promete autonomia, mas oferece assimilação; promete liberdade, mas exige submissão.

A FCC propõe inverter essa lógica. Em vez de formar o sujeito para caber no mundo, ela o forma para refazer o mundo. Seu ponto de partida não é o ideal abstrato do homem, mas a experiência concreta dos que foram negados como humanos. Essa inversão produz uma virada ontológica: o humano deixa de ser uma categoria fixa e passa a ser uma tarefa. Ser humano é construir-se continuamente, em diálogo com a dor, a memória e o outro. A formação, nesse horizonte, não é processo de aperfeiçoamento, mas de reconstrução.

Ao propor essa virada, a FCC se insere na tradição crítica que vai de Adorno e Horkheimer (1985) a Mbembe (2017), mas desloca seu eixo. Se para Adorno a *Bildung* falhou porque se converteu em instrumento da razão instrumental, para a FCC ela falhou porque nunca reconheceu o corpo negro como sujeito de formação. A crítica adorniana é necessária, mas insuficiente. Digo isso com humildade, reconhecendo a importância de seu pensamento, mas também a urgência de ampliar o horizonte crítico para incluir as dimensões raciais e coloniais que sustentam o próprio projeto moderno. A FCC, portanto, não nega Adorno: ela o relê a partir das margens, reinscrevendo a colonialidade como núcleo constitutivo da formação.

A colonialidade do saber, conceito desenvolvido por Aníbal Quijano (2000) e aprofundado por Catherine Walsh (2009), designa a persistência das hierarquias epistemológicas que a colonização instituiu. Mesmo após o fim formal do colonialismo, o pensamento moderno continuou a operar segundo a lógica da superioridade do europeu, da masculinidade branca e da racionalidade instrumental. A *Bildung* é uma das formas mais sofisticadas dessa colonialidade porque transforma a exclusão em pedagogia. Ela não apenas exclui, mas ensina a excluir.

Nesse sentido, a formação moderna é uma pedagogia do esquecimento. Ela educa o sujeito para não lembrar: para esquecer a violência que o sustenta, para ignorar as vozes que silenciou, para confundir neutralidade com inocência. A FCC propõe uma pedagogia da lembrança. Formar é lembrar o que foi apagado, é reabrir o arquivo do inconsciente histórico, é trazer à superfície as memórias plantadas que insistem em germinar. A lembrança é aqui um ato político e espiritual: lembrar é resistir.

O corpo, na *Bildung*, era o inimigo do espírito. Na FCC, o corpo é o primeiro mestre. Ele ensina o limite, o desejo, o ritmo, o pertencimento. A formação moderna ensinava a separar; a FCC ensina a reconectar. A aprendizagem não é um movimento de ascensão, mas de mergulho. Aprende-se descendo ao corpo, às entranhas da história, às camadas mais profundas do inconsciente coletivo e não-coletivo. É nessa descida que o sujeito se reencontra com o que foi negado e, a partir daí, pode começar a reconstruir-se.

Essa reconstrução não é apenas individual. A FCC entende a formação como processo coletivo, como ato de comunhão. A noção moderna de indivíduo é substituída pela de interdependência. O sujeito só existe em relação. A ancestralidade e a comunidade

tornam-se, portanto, dimensões fundamentais da formação. Aprender é também partilhar. O conhecimento não pertence a quem o produz, mas ao círculo que o sustenta. Essa concepção aproxima a FCC das cosmologias africanas, nas quais o saber é prática comunitária e o pensamento é inseparável da vida.

A FCC, nesse ponto, se alinha àquilo que Lélia Gonzalez (1988) nomeia como “amefricanidade”. Para Gonzalez, o pensamento afro-diaspórico latino-americano não é derivado da Europa, mas uma criação original que emerge da mistura, da oralidade e da resistência. A FCC reconhece nessa mistura um princípio formativo: o saber nasce do cruzamento, do entre-lugar, do trânsito entre línguas e memórias. Formar-se é habitar a fronteira, é aceitar o inacabamento como condição.

Esse inacabamento é também a força da arte. A estética, para a FCC, não é ornamento, mas epistemologia. É pela arte que o sujeito elabora o indizível. Benjamin (2006) já havia percebido que a narrativa é o espaço onde o sofrimento encontra linguagem. O narrador, ao contar, salva o sentido do que parecia perdido. A FCC amplia essa intuição ao afirmar que toda arte afro-diaspórica é também uma pedagogia. O tambor, o canto, o corpo em movimento são modos de ensinar e de lembrar. Neles, o conhecimento não é explicado, é vivido.

A formação moderna acreditava que o saber libertaria o homem. A FCC entende que apenas o vínculo o liberta. O conhecimento não emancipa se não reconecta o sujeito ao mundo que o produz. A emancipação não é separação, é pertencimento. A *Bildung* buscava o universal, a FCC busca o comum. O universal é exclusão mascarada; o comum é convivência. Formar-se, nesse horizonte, é aprender a viver em relação, é reaprender a estar junto.

A FCC propõe, assim, uma reviravolta ética. Ela desloca o foco da razão para a sensibilidade, da norma para a escuta, da universalidade para a contextualidade. Seu princípio ético é o reconhecimento da diferença como valor. Diferir é existir. A diferença não é obstáculo à formação, é sua condição. Cada sujeito se forma ao encontrar no outro um espelho que não reflete, mas revela. Esse encontro é o que bell hooks (1994) chama de “educação como prática de liberdade”: o espaço em que se aprende a olhar para o outro sem desejar sua anulação.

Essa prática de liberdade é, ao mesmo tempo, prática de cuidado. A FCC inscreve o cuidado como categoria formativa. Cuidar é escutar, é reconhecer o outro como parte de si, é reconstruir o mundo por meio da empatia. Em contextos marcados pelo trauma colonial, cuidar é um ato político. É recusar a lógica da violência que estrutura o saber. A pedagogia do cuidado substitui a pedagogia da competição. A sala de aula, nesse modelo, torna-se espaço de cura coletiva, onde a palavra e o silêncio têm igual valor.

No centro dessa proposta está o que podemos chamar de ética da escuta. Escutar não é passividade, é presença. Escutar exige abrir mão do poder de interpretar para permitir que o outro fale em seus próprios termos. É um gesto de descolonização do olhar e da linguagem. A FCC faz da escuta uma prática epistemológica. O conhecimento não nasce da observação, mas da relação. É na reciprocidade que se produz sentido.

A FCC é, portanto, uma resposta à falência da formação moderna, mas também uma aposta. Ela aposta na possibilidade de uma formação que não separe teoria e vida, mente e corpo, indivíduo e comunidade. Ela aposta que o pensamento pode ser reconectado à experiência e que o saber pode voltar a ser gesto de comunhão. Essa aposta é arriscada porque exige desaprender, desmontar, renunciar ao conforto das certezas. Mas é também o único caminho possível para reconstituir a dignidade do ato de aprender.

Assim, a falência da formação moderna não é um fim, é um começo. É o ponto em que se torna possível imaginar outra forma de humanidade, outro modo de existência, outro modo de ensinar e aprender. A FCC é essa imaginação em ato. Ela nasce da ruína, mas olha para o horizonte. É a semente plantada no terreno devastado da história, insistindo em florescer.

Pensar a formação, hoje, é pensar também o fim de um paradigma. O projeto moderno de formação, aquele que prometia emancipação pela razão e aperfeiçoamento moral pela cultura, revelou-se incapaz de responder à complexidade das experiências humanas que emergem das margens do mundo. O conceito de *Bildung*, tal como formulado e discutido anteriormente, representava a tentativa de constituir um sujeito autônomo, racional e universal. No entanto, sua promessa de universalidade foi fundada sobre a exclusão sistemática de corpos, vozes e epistemologias que não se ajustavam ao modelo europeu de humanidade. A formação moderna, longe de ser libertadora, tornou-se um dispositivo de homogeneização e controle.

A *Bildung*, que nasceu como um ideal humanista, converteu-se em ferramenta de reprodução do poder. O sujeito que ela forma é aquele que pode se pensar sem corpo, sem história e sem lugar. Essa separação entre sujeito e mundo, razão e sensibilidade, pensamento e afeto, instituiu uma ferida profunda na própria noção de ser humano. A promessa de formação universal foi sustentada pela negação de tudo aquilo que a modernidade classificou como “não universal”: o corpo, o feminino, o negro, o indígena, o irracional, o emocional. A *Bildung* é, assim, o nome pedagógico da colonialidade do ser.

A Formação Cultural Contextual (FCC) nasce como resposta a essa falência. Ela emerge não como correção de rota, mas como ruptura radical com o paradigma que a antecede. A FCC não pretende aperfeiçoar a *Bildung*, mas superá-la. Trata-se de um deslocamento ontológico: a passagem de uma formação que buscava produzir o sujeito abstrato para uma formação que se ancora na experiência situada, encarnada e coletiva. O que está em jogo não é apenas uma mudança de método, mas uma nova concepção de humanidade.

A razão moderna acreditava poder libertar o homem das amarras do mito, mas terminou por instaurar novos mitos: o do progresso, da neutralidade e da universalidade. Ao transformar a cultura em instrumento da razão, ela a reduziu a técnica. Adorno e Horkheimer (1985), em *Dialética do Esclarecimento*, demonstram que o Iluminismo, ao pretender libertar, reproduz a dominação em outra escala. A razão, ao converter tudo em objeto de cálculo, passa a exercer poder sobre o próprio sujeito. A *Bildung* é a versão pedagógica desse processo: ela educa para a conformidade, não para a autonomia.

Entretanto, a crítica adorniana, embora decisiva, não alcança a raiz racial e colonial dessa crise. Fanon (2008) amplia a análise ao afirmar que o sujeito moderno só pôde surgir pela negação ontológica do negro. O que Adorno vê como alienação cultural, Fanon identifica como desumanização histórica. A razão instrumental não apenas aliena, mas racializa. Ela define quem é plenamente humano e quem é apenas corpo útil, força de trabalho ou ameaça. É essa lógica que transforma a formação em assimilação e a educação em disciplina.

O conceito de *fratura ontológica*², proposto por Fanon, nomeia a impossibilidade de o sujeito negro habitar o mundo moderno como igual. Essa fratura é mais do que

exclusão social: é cisão no próprio ser. O negro, escreve Fanon, é um homem prisioneiro de um corpo racializado, um corpo que o impede de coincidir consigo mesmo. A formação moderna, ao exigir que o sujeito negro se identifique com o ideal branco, o força a renunciar à própria experiência. Assim, o projeto de *Bildung* se revela um projeto de apagamento.

A FCC surge do reconhecimento dessa ferida. Ela parte da constatação de que não há como reformar um modelo que nasceu da exclusão. É preciso refundar o sentido da formação a partir daquilo que foi negado: o corpo, a memória, a ancestralidade, o afeto. O que está em jogo é mais que epistemologia, é ontologia. O sujeito moderno se pensa como ser racional, mas é, na verdade, produto de uma razão excludente. A FCC inverte o movimento: ela faz da sensibilidade e da vulnerabilidade o ponto de partida do conhecimento.

Se a *Bildung* buscava elevar o homem acima da natureza, a FCC busca reconectá-lo a ela. Essa reconexão não é retorno nostálgico, mas reencantamento do mundo. Formar, aqui, é reaprender a sentir, a pertencer, a habitar o tempo e o espaço de forma relacional. A formação deixa de ser caminho de ascensão e passa a ser gesto de mergulho: mergulho no corpo, na história e nas relações que sustentam a vida.

Essa inversão tem implicações epistemológicas profundas. O conhecimento, para a FCC, não é acumulação de verdades, mas partilha de experiências. O saber não se transmite, se partilha; não se impõe, se cultiva. A formação, nesse sentido, é cultivo do sensível. Ensinar é criar condições de escuta, e aprender é abrir-se à transformação. A FCC transforma a educação em um espaço de encontro, encontro com o outro e consigo mesmo.

A razão instrumental, ao separar sujeito e objeto, instaurou a lógica da dominação. Conhecer tornou-se dominar, e aprender tornou-se adaptar-se. O saber deixou de ser caminho de libertação e passou a ser técnica de controle. A FCC propõe um deslocamento ético: conhecer não é dominar, é vincular-se. O conhecimento é relação, não posse. É um campo de reciprocidades, não de hierarquias.

É nesse ponto que a crítica de Benjamin (2006) à experiência moderna se torna essencial. Para Benjamin, a modernidade é o tempo do empobrecimento da experiência.

A aceleração, a fragmentação e a mercantilização da vida dissolvem a capacidade de narrar e de escutar. O sujeito moderno perde o vínculo com o passado e com a memória. A formação, reduzida a treinamento, já não produz sentido.

No final da guerra, observou-se que os combatentes voltavam mudos do campo de batalha, não mais ricos, e sim mais pobres em experiência comunicável. E o que se difundiu dez anos depois, na enxurrada de livros sobre a guerra, nada tinha em comum com uma experiência transmitida de boca em boca. (BENJAMIN, 2006, p. 198).

A FCC se propõe a restaurar essa dimensão narrativa: formar é narrar e escutar, é reconstruir o fio simbólico que liga o indivíduo à comunidade e ao tempo.

A modernidade criou um homem instruído, mas sem experiência; letrado, mas surdo; conectado, mas isolado. O esgotamento da *Bildung* é também o esgotamento da linguagem. Quando o saber perde sua relação com o sensível, ele se torna ruído. A FCC é uma tentativa de devolver à palavra sua densidade. O pensamento só se renova quando reencontra o corpo da linguagem, quando volta a falar com o mundo e não sobre o mundo.

Nesse sentido, a FCC é também um projeto estético. A estética, aqui, não é ornamento, mas modo de existir. É pela arte que o sujeito se reconecta à totalidade da vida. Adorno (1970) via na arte o último refúgio da negatividade, o espaço onde a razão ainda podia encontrar resistência. A FCC, sem negar essa dimensão crítica, amplia-a: a arte não é apenas resistência, é também reconstrução. A literatura, a música, a dança e o mito são pedagogias do sensível. Elas ensinam o que a razão esqueceu: que o mundo é relação, não objeto.

A colonialidade, como lembra Aníbal Quijano (2000), é o lado oculto da modernidade. Ela não desapareceu com a independência dos povos colonizados, mas continua a estruturar o pensamento e as instituições. A formação moderna é um dos mecanismos de sua reprodução. Por isso, a descolonização do saber é inseparável da descolonização da formação. A FCC se inscreve nesse movimento: ela faz da formação um campo de resistência à colonialidade. Formar-se é, aqui, desaprender o olhar colonizado, é reconstruir o modo de ver e de sentir o mundo.

A FCC não nega o pensamento ocidental, mas o reinscreve. Ela dialoga com suas críticas internas de Adorno, Benjamin e Horkheimer, mas recusa a pretensão de universalidade que ainda as atravessa. Seu gesto é de tradução e de criação. Traduz o

pensamento europeu em outras linguagens, inscreve-o em outros corpos, faz dele matéria de recomposição. Pensar, nesse horizonte, é traduzir; formar-se é criar novas gramáticas de mundo.

Essa criação se dá no entre-lugar que Lélia Gonzalez (1988) chamou de “amefricanidade”. O saber amefricano é mestiço, híbrido, insurgente. Ele nasce da travessia, da diáspora, do choque e da sobrevivência. A FCC é herdeira desse pensamento porque entende a formação como travessia: o processo de se tornar sujeito em meio à fragmentação. Não há unidade prévia a ser recuperada, há fragmentos a serem reunidos.

Essa reunião não é harmonia, é tensão. O sujeito que a FCC propõe não é o indivíduo reconciliado, mas o corpo que suporta a contradição. A formação é um exercício de suportar, de sustentar o inacabado, de acolher o conflito como parte da vida. É nesse ponto que a FCC encontra a dimensão psíquica da formação. O inconsciente, aqui, não é o espaço do irracional, mas o território do indizível, o arquivo das experiências que a razão não pode nomear. Formar-se é trazer à consciência o que foi recalcado pela história.

Essa tarefa é também coletiva. O inconsciente não pertence a um sujeito isolado, mas a uma comunidade atravessada por traumas históricos. Por isso, a FCC se articula com a proposta do *inconsciente não-coletivo*, conceito que descreve o campo psíquico em que as violências estruturais se tornam afetos e comportamentos individuais. O racismo, nesse sentido, não é apenas estrutura, mas afeto. Ele se manifesta nos gestos, nos olhares, nas emoções. A formação, para ser emancipatória, precisa enfrentar essa camada invisível da experiência.

Ao reconhecer essa dimensão, a FCC aproxima-se de uma pedagogia da cura. Cura não no sentido de eliminar a dor, mas de transformá-la em linguagem. Curar é elaborar. A arte, a escuta e a palavra são instrumentos dessa elaboração. É por isso que a FCC se volta para a literatura: porque é nela que o trauma encontra forma e o indizível encontra voz. A literatura é o espaço em que o sujeito aprende a falar com o que o assombra.

A *Bildung* acreditava na ascensão pelo conhecimento; a FCC acredita na descida pela escuta. O caminho da formação não é vertical, é espiral. Cada volta da espiral é um

reencontro com o que foi esquecido. O aprendizado é circular, e o saber é memória em movimento. Essa concepção retoma as cosmologias africanas, nas quais o tempo não é linha, mas ciclo, e a sabedoria não é acúmulo, mas retorno.

A formação, portanto, é um processo espiritual e político. Ela não separa o saber da vida nem o pensamento da terra. Aprender é reaprender a pertencer. A FCC reconfigura o ato de formar como ato de plantar: plantar memórias, gestos, palavras e vínculos. Formar é semear presença.

Assim, a falência da formação moderna não é o fim do pensamento, mas o seu recomeço. O colapso da *Bildung* abre o espaço para uma nova ontologia, situada, encarnada e insurgente. A FCC é essa nova forma de pensar o ser: um ser que se faz na relação, que aprende pela escuta, que cura pela palavra e que resiste pelo gesto. A formação deixa de ser promessa abstrata de humanidade e torna-se prática concreta de (re)existência.

2.2 – Corpo, ancestralidade e memória como eixos formativos

A crítica à formação moderna, delineada anteriormente, revelou que o sujeito concebido pela racionalidade ocidental é um sujeito desencarnado. O corpo, reduzido a instrumento, foi excluído da esfera do pensamento e da formação. Nesse modelo, conhecer era abstrair-se, elevar-se acima da experiência sensível, distanciar-se daquilo que cheira, toca, pulsa ou sangra. A educação moderna operou como pedagogia da anestesia: ensinou a sentir menos para pensar mais. O corpo tornou-se um obstáculo, e a formação, um processo de desligamento progressivo da carne.

A Formação Cultural Contextual (FCC) nasce em oposição a essa lógica. Ela entende que o corpo não é apenas o suporte do pensamento, mas seu próprio território. Pensar é um ato corporal, e toda formação é, antes de tudo, uma experiência encarnada. O corpo é o lugar onde o mundo se inscreve e se traduz. É nele que se gravam as marcas da história e é a partir dele que a memória se elabora. O corpo é o primeiro arquivo e o primeiro texto. Por isso, não há possibilidade de formação emancipatória sem a escuta do corpo.

Frantz Fanon (2008), em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, foi um dos primeiros a mostrar que o corpo negro, no mundo moderno, é o corpo interdito de ser sujeito. O negro não é apenas o outro social, mas o outro ontológico. A colonialidade não apenas o oprime, mas o fragmenta. O corpo negro é constantemente forçado a se ver pelos olhos do outro, o que o condena a uma existência cindida²⁴: entre o ser e o parecer, entre a carne e o estigma. Fanon descreve essa condição como uma forma de aprisionamento simbólico, em que o corpo deixa de ser morada do eu e torna-se prisão da imagem.

Para a FCC, reconhecer o corpo como território da formação implica reconhecer também o trauma como parte constitutiva da subjetividade. O corpo não é apenas memória viva da resistência, mas também da dor. Ele carrega em si os rastros da violência colonial e da escravização. A cicatriz, aqui, não é metáfora; é inscrição. Cada marca é um signo de sobrevivência e, ao mesmo tempo, de ferida. Formar-se, nesse horizonte, é aprender a ler essas marcas, não para apagá-las, mas para ressignificá-las.

Grada Kilomba (2008), ao propor o conceito de *memória plantada*, oferece uma chave de leitura para essa dimensão corporal da formação. As *plantations memories* são as memórias do trauma que continuam a germinar silenciosamente no presente. Elas se manifestam nos gestos, nas reações, nas emoções que parecem desproporcionais, mas são ecos de dores ancestrais. A FCC reconhece nessas memórias uma pedagogia subterrânea: é nelas que se aprende a resistir. Escutar o corpo é, portanto, escutar o passado que nele vibra.

A escuta do corpo é também um gesto político. bell hooks (1994) ensina que o corpo negro, ao reivindicar o prazer, o descanso e o afeto, rompe com a lógica da servidão que o formou. O corpo, historicamente treinado para servir, aprende agora a sentir. Essa aprendizagem é revolucionária porque restitui ao corpo sua dignidade sensível. A FCC entende a formação como processo de reapropriação da sensorialidade. Sentir é (re)existir.

²⁴ Quando uso o termo cindida, refiro-me à divisão imposta pela colonialidade sobre o sujeito negro, uma cisão que não é apenas psicológica, mas ontológica e sensível. A cisão fanoniana expressa a experiência de viver entre dois mundos: o do próprio corpo e o do olhar que o nega. É essa ferida, ao mesmo tempo íntima e coletiva, que a FCC busca compreender não para curar, mas para elaborar, reconhecendo que na fenda também há possibilidade de criação e (re)existência.

Mas sentir o quê? Sentir o que a modernidade tentou silenciar: o luto, a raiva, a vergonha, o amor. Esses afetos, reprimidos pela pedagogia racionalista, são parte do aprendizado de ser. A formação, nesse horizonte, não é ascese, mas imersão. Ela não busca neutralizar o sofrimento, mas compreendê-lo. O sofrimento, aqui, é saber. É ele que ensina os limites da razão e revela o que ela não pode compreender.

O trauma, nessa perspectiva, não é falha, mas linguagem. Freud (1915) descreve o trauma como retorno do recalcado, como aquilo que insiste em reaparecer porque não pôde ser simbolizado. A FCC retoma essa ideia, mas a desloca de seu eixo individualista. O trauma da escravização e do racismo não pertence a uma psique isolada, mas a uma coletividade. É um trauma transgeracional, que atravessa corpos e tempos. Por isso, é preciso pensar uma forma de elaboração que seja também coletiva. A cura, nesse contexto, é sempre partilhada.

Ao pensar o trauma em termos de formação, a FCC propõe um deslocamento epistemológico. Se o inconsciente freudiano é o lugar do recalcado individual, o inconsciente colonial é o lugar do não-dito histórico. Ele abriga as violências que foram normalizadas e as culpas que foram esquecidas. Elaborar esse inconsciente é tarefa política e pedagógica. Formar-se é tornar consciente o que a história tentou apagar.

Essa proposta se articula com a metodologia da **Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.)**, apresentada no capítulo seguinte. A D.P.D. parte da premissa de que o trauma colonial se manifesta em três níveis interligados: o psíquico, o político e o estético. O nível psíquico diz respeito às marcas inconscientes da violência; o político, às estruturas que a reproduzem; e o estético, às formas simbólicas que a elaboram. A FCC encontra na D.P.D. o seu instrumento de análise e de transformação.

Nesse processo, o corpo é o mediador entre o trauma e a palavra. Ele sente antes de compreender. A dor é anterior ao conceito. Por isso, a formação não pode começar pelo discurso, mas pela escuta. Escutar o corpo é escutar o que não se pode ainda dizer. É dar tempo ao que dói para que encontre forma de linguagem. Essa escuta é lenta, ética e estética.

O corpo é, ao mesmo tempo, o lugar do trauma e o lugar da cura. Essa ambiguidade é central para a FCC. O mesmo corpo que foi violentado é o corpo que

resiste. Ele é ferida e cicatriz. A formação, aqui, não busca apagar o trauma, mas transformá-lo em potência criadora. O corpo, ao mover-se, cantar, dançar ou escrever, elabora o que o discurso racional não pode abarcar. Essa elaboração é o que transforma dor em gesto, silêncio em palavra, perda em criação.

A cura, portanto, não é retorno à integridade, mas aprendizado da fragmentação. É o reconhecimento de que o sujeito é atravessado por ausências, e que essas ausências são constitutivas. Toni Morrison (1987), em *Amada*, mostra que o trauma da escravização não pode ser superado; ele só pode ser narrado. A personagem Sethe carrega em seu corpo a memória da violência e a transforma em relato. Ao contar, ela não apaga o passado, mas o reinscreve. Essa reinscrição é o que cura: dar forma ao informe, voz ao indizível.

A FCC aprende com Morrison que a palavra é um lugar de reparação. Escrever, falar e narrar são modos de reconectar corpo e história. A linguagem, quando nasce da ferida, é também forma de cura. A cura não é esquecimento, mas lembrança transformada. É a memória que se torna canto.

O corpo, nesse processo, é instrumento de conhecimento. Ele sabe o que a mente ainda não sabe. Esse saber corporal é o que Lélia Gonzalez (1988) chama de “saber da experiência”. É um saber que se transmite por gestos, ritmos e presenças, e não por conceitos. A FCC reivindica esse saber como legítimo. A dança, o toque, o canto e o silêncio são formas de pensar. O corpo pensa quando se move, e ensina quando sente.

A reabilitação do corpo como centro da formação implica uma mudança radical na própria ideia de conhecimento. O saber deixa de ser aquilo que separa o homem do mundo e passa a ser o que o reconecta a ele. O conhecimento torna-se relação. A FCC, nesse sentido, é uma epistemologia da proximidade. Formar é aproximar, é criar vínculos entre o que foi separado.

O corpo é, ao mesmo tempo, testemunha e arquivo da história. Ele carrega em si a memória daquilo que a linguagem tentou apagar. Cada gesto, cada postura, cada silêncio revela uma pedagogia da resistência. O corpo fala antes da palavra. Ele lembra o que a mente quer esquecer. É por isso que a FCC o compreende como campo político: é no corpo que a dominação se inscreve e é também nele que a libertação começa.

A colonização não se limitou à expropriação territorial; ela foi, sobretudo,

colonização do corpo. O controle da mobilidade, da sexualidade e da sensorialidade constituiu a base da dominação. O corpo negro e o corpo indígena foram disciplinados, vigiados e desumanizados para garantir a reprodução de um sistema econômico e simbólico de poder. Achille Mbembe (2017) nomeia esse regime de controle como *necropolítica*: o poder de decidir quem pode viver e quem deve morrer. A *necropolítica* não é apenas militar ou estatal, é também cultural e pedagógica. Ela educa corpos para obedecer, para não sentir, para desaparecer.

A FCC propõe uma contraeducação²⁵. Ela busca reaprender o corpo como espaço de vida, e não de controle. Essa reaprendizagem é um processo formativo e espiritual. Reocupar o corpo é ato de descolonização. É devolver ao corpo o direito de existir fora das gramáticas da dor. O corpo, ao dançar, rir ou amar, subverte o poder que o tentou reduzir à servidão. O prazer, nesse horizonte, é política de (re)existência. bell hooks (1994) afirma que a pedagogia da liberdade começa quando o corpo deixa de ser apenas instrumento de produção e se torna lugar de prazer e de encontro.

Mas reocupar o corpo exige enfrentar o trauma que nele habita. O trauma, como ensina Grada Kilomba (2008), não é apenas lembrança, é estrutura. Ele organiza o inconsciente, as emoções e as relações. O racismo não opera apenas pela exclusão material, mas pela internalização simbólica. Ele se infiltra na subjetividade, produzindo vergonha, medo e autonegação. A formação moderna reforçou esse processo ao propor uma subjetividade desracializada, na qual o corpo negro só poderia ser aceito se deixasse de ser negro.

A FCC rompe com essa exigência. Ela afirma o direito de ser corpo em sua plenitude. Reconhece que o trauma não é apenas ferida, mas força de reconfiguração. Elaborar o trauma é recontar a história de modo que ela deixe de paralisar. É transformar o grito em canto, a dor em linguagem. Essa elaboração é o que Freud (1914) chamou de trabalho do luto, mas que, na FCC, se torna também trabalho da memória.

O luto não pode ser visto como um estado patológico e não carece de

²⁵ A noção de contraeducação aproxima-se da pedagogia crítica de bell hooks (1994) e de Paulo Freire (1996), mas a desloca para o campo do corpo e da sensibilidade. Assim como hooks, a FCC entende que ensinar é um ato vital, no sentido de afirmar a vida e o desejo como forças pedagógicas. E como em Freire, aprender é um gesto de libertação, mas aqui a liberdade não é apenas política: é também corporal e afetiva. A contraeducação propõe, portanto, um retorno à experiência como território de resistência e criação, onde o corpo aprende a pensar e o pensamento reaprende a sentir.

indicação de tratamento médico, embora ele cause um afastamento da conduta normal da vida, logo será superado após certo tempo e perturbar esse processo é inapropriado e prejudicial. (FREUD, 1914/2010, p. 172).

Freud nos lembra que o luto é um processo, não uma doença. Elaborar o trauma exige tempo, presença e forma. A cura não consiste em apagar o trauma, mas em reinscrevê-lo no fluxo da vida.

Elaborar o trauma é, portanto, uma tarefa estética. A dor só se transforma em conhecimento quando encontra forma. Essa forma pode ser palavra, gesto, ritmo ou imagem. A arte é o meio privilegiado dessa transformação porque permite dizer o que a linguagem ordinária não alcança. A literatura afro-diaspórica, em particular, tem sido o espaço onde o trauma encontra voz e o silêncio encontra escuta.

Toni Morrison (1987), em *Amada*, mostra que o trauma é transmissível. Ele atravessa gerações como uma herança invisível. A personagem fantasmática que retorna é a materialização dessa memória não elaborada. O corpo da protagonista, marcado pela escravização, é também o corpo da comunidade. A cura, nessa narrativa, só se torna possível quando o trauma é compartilhado. Contar é curar porque transforma o sofrimento em palavra coletiva.

A FCC encontra nessa dimensão coletiva da cura um de seus princípios centrais. O trauma colonial não é individual e, portanto, sua elaboração também não pode ser. A cura precisa ser comunitária, ritual, coletiva. Nos terreiros, nas festas, nos ritos e nas narrativas, as comunidades negras elaboraram, ao longo dos séculos, práticas de cura que não separam corpo, espírito e palavra. Esses espaços são, ao mesmo tempo, religiosos, estéticos e pedagógicos. Neles, o saber circula como energia e o aprendizado acontece pela presença.

A pedagogia do corpo é, portanto, também uma pedagogia do coletivo. Aprender é partilhar, e partilhar é curar. A cura acontece quando o sofrimento é reconhecido pelo outro, quando o corpo deixa de carregar sozinho o peso da história. O luto, quando é vivido coletivamente, torna-se força vital. A FCC faz dessa experiência uma epistemologia: o conhecimento é cura partilhada.

Essa concepção transforma o papel da educação. Ensinar não é transmitir

conteúdos, é criar espaços de escuta e de elaboração. A sala de aula deixa de ser um lugar de instrução e torna-se um espaço terapêutico e político. Ensinar é convidar o outro a se reconhecer no próprio corpo e na própria história. Essa pedagogia do sensível não é anticientífica; é mais radicalmente humana. Ela não se opõe à razão, mas à razão que mata.

O corpo, como campo do sensível, é também campo do político. O gesto, o toque e o olhar são modos de afirmação da presença. O corpo que ocupa o espaço é o corpo que reivindica o direito de existir. Em contextos marcados pela violência racial, estar vivo é um ato de resistência. A formação, nesse horizonte, não é preparação para a vida, é a própria vida em exercício.

O trauma, por sua vez, é o contraponto dessa presença. Ele lembra que a vida, para alguns corpos, sempre esteve sob ameaça. A colonialidade produziu uma pedagogia do medo: corpos ensinados a se esconder, a baixar os olhos, a conter o riso. A FCC se opõe a essa pedagogia e propõe outra: a pedagogia da expressão. Aprender é reaprender a ocupar o espaço com o corpo inteiro, a falar alto, a dançar, a existir sem pedir permissão.

Essa reocupação do corpo é também uma reocupação simbólica. O sujeito negro, ao narrar sua história, reescreve as gramáticas do mundo. Ele deixa de ser objeto de discurso e torna-se produtor de sentido. A FCC reconhece nesse gesto um ato formativo: formar é aprender a dizer o próprio nome. A nomeação é o início da libertação, porque devolve ao sujeito o poder da linguagem.

Mas o processo de cura é complexo. Ele exige tempo, silêncio e escuta. A escuta, aqui, é o que permite a travessia do trauma. Escutar o sofrimento do outro é reconhecer o comum na dor. É por isso que a FCC insiste que o ato formativo é também ato ético. Não há formação verdadeira sem empatia. A empatia não é emoção piedosa, mas disposição de partilha. É a capacidade de se deixar afetar pelo outro.

Benjamin (2006) escreveu que “a verdadeira escuta é a de quem se deixa transformar pela narrativa do outro”. A FCC toma essa afirmação como princípio formativo. Escutar é abrir-se à transformação. A formação é, portanto, uma prática de vulnerabilidade. Ela acontece quando o saber deixa de proteger e começa a expor. A educação moderna ensinou a defender-se do erro; a FCC ensina a escutar o erro como

parte do caminho.

Essa pedagogia da vulnerabilidade é também pedagogia da cura. O sujeito não se cura sozinho porque a ferida é histórica. Curar é reconstruir o vínculo com o outro, com a comunidade e com o mundo. A formação é o espaço dessa reconstrução. É o lugar em que o eu se refaz no encontro com o coletivo.

O corpo, o trauma e a cura formam, assim, um triângulo inseparável. O corpo é o lugar da inscrição, o trauma é a memória dessa inscrição e a cura é a transformação simbólica que restitui o sentido da experiência. Essa tríade estrutura toda a proposta da FCC. Ela é o método e o horizonte: método porque orienta o processo de formação, e horizonte porque aponta para uma nova ética do sensível.

Figura 2 – O corpo, o trauma e a cura como tríade inseparável da FCC



Fonte: elaboração própria (2025).

A cura, na perspectiva da Formação Cultural Contextual (FCC), não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de reinscrição simbólica. Curar-se é reaprender a habitar o próprio corpo e o próprio tempo. É permitir que as feridas se tornem linguagem, que o silêncio se torne som, que o medo se transforme em criação. A cura é movimento: nunca completa, nunca estática, sempre em curso.

Essa noção de cura desloca-se do campo biomédico e psicológico para o campo ético e político. Ela não se reduz à restauração do equilíbrio interno, mas implica a transformação das estruturas que produziram a dor. Curar-se, portanto, é também lutar. É enfrentar as condições históricas que perpetuam o sofrimento e o silenciamento. A formação, nesse horizonte, é inseparável da ação política, porque o adoecimento é coletivo, e a cura, igualmente.

Achille Mbembe (2017) afirma que o corpo negro é o corpo que a modernidade tentou expulsar da humanidade. Reocupar esse corpo é reivindicar o direito de ser plenamente humano. Essa reocupação é estética porque cria novas formas de aparecer no mundo, novas linguagens de ser e de sentir. É ética porque implica cuidado consigo, com o outro e com a Terra. É política porque rompe com as pedagogias da submissão.

A FCC compreende, assim, que a cura é estética porque se dá por meio da criação. A arte é uma forma de reparação simbólica. Quando o corpo dança, canta ou escreve, ele refaz os caminhos interrompidos pela violência. A arte cura porque devolve ao sujeito a capacidade de narrar. bell hooks (1994) escreve que o ato de criar é, para os corpos historicamente negados, um gesto de afirmação ontológica. Criar é existir fora das fronteiras impostas.

Nas tradições afro-diaspóricas, esse vínculo entre cura e criação é ancestral. As práticas de canto, dança e ritual sempre foram modos de reconfigurar a vida diante da morte. A palavra cantada, o corpo em movimento e o som do tambor não são apenas manifestações culturais, são dispositivos de cura. Elas fazem o corpo lembrar que é ritmo, respiração, pulsação e que, portanto, é vivo. A FCC aprende com essas práticas que o saber é inseparável do viver, e que o conhecimento nasce da celebração.

A cura é também reconciliação com o sensível. A modernidade separou razão e emoção, mente e corpo, sujeito e mundo. Essa divisão produziu uma subjetividade mutilada. Curar é reunificar. É devolver ao ser sua inteireza. Gonzalez (1988) afirma que a racionalidade eurocêntrica impôs uma hierarquia entre os modos de sentir e pensar, desqualificando o saber das emoções e dos afetos. A FCC inverte essa hierarquia: o sentir torna-se o eixo da formação.

Esse deslocamento é profundamente político. O corpo sensível é o corpo que se recusa a ser apenas funcional. É o corpo que sente o mundo e reage a ele. Sentir, nesse sentido, é insubordinação. O corpo anestesiado é dócil; o corpo que sente é perigoso porque reconhece a injustiça. A formação que desperta o sensível é, portanto, uma pedagogia da insurreição.

Mas a cura não se realiza apenas pela denúncia. Ela exige a criação de novos imaginários. É necessário inventar outras formas de existir, outros modos de amar, outras

maneiras de ensinar e aprender. A FCC é um convite à invenção. Formar-se é inventar-se. É romper com os roteiros coloniais da vida e construir novos caminhos para o desejo e para o conhecimento.

Essa invenção passa necessariamente pela linguagem. A palavra é o instrumento de cura mais profundo porque é ela que transforma a experiência em memória comunicável. A palavra nomeia o indizível. Benjamin (2006) lembra que o narrador é aquele que transmite a experiência não pela informação, mas pela sabedoria adquirida no sofrimento. Narrar é fazer circular o vivido, é impedir que a dor se transforme em esquecimento. A FCC faz da narrativa uma prática formativa porque narrar é partilhar o peso da existência.

A literatura negra e afro-diaspórica, nesse sentido, é o campo privilegiado dessa cura. Em suas páginas, o corpo fala, o trauma respira, a cura dança. Cada texto é uma tentativa de recompor o mundo fraturado. Ao ler essas obras, o sujeito-leitor é convidado a partilhar da experiência do outro e, com isso, a deslocar-se. A leitura torna-se um ato de cura porque é um ato de empatia radical.

Essa dimensão é o que prepara o movimento do próximo capítulo: se até aqui compreendemos o corpo, o trauma e a cura como fundamentos da formação cultural contextual, o passo seguinte será compreender **como a literatura se torna o espaço onde essa formação se realiza**. A literatura é o território sensível da cura coletiva, o lugar onde o indizível ganha voz e onde o pensamento reencontra o corpo.²⁶

Ao propor essa passagem, a FCC não abandona o campo da teoria; ela o expande. O saber acadêmico, ao encontrar-se com a arte e com a ancestralidade, recupera sua vocação poética. O conhecimento deixa de ser apenas explicação e torna-se gesto de cuidado. Escrever é curar. Ler é cuidar. Pensar é tocar o mundo.

A formação cultural contextual é, assim, o exercício permanente de transformar ferida em palavra, dor em canto, ausência em presença. O corpo que aprende é o corpo

²⁶ Essa relação com a literatura já foi mencionada no memorial, onde reconheço que os livros sempre me acompanharam como forma de respirar e compreender o mundo. Desde a infância, foram abrigo e espelho, lugares onde as palavras me ensinavam a sentir antes mesmo de compreender. No percurso da pesquisa, percebo que essa relação não é apenas afetiva, mas também epistemológica: é pela literatura que aprendo a escutar, a elaborar e a habitar o sensível. Ela me forma e me devolve àquilo que a própria FCC anuncia, a possibilidade de existir por meio da palavra.

que escuta, e a escuta é a primeira forma de amor. Curar é, enfim, amar o que foi ferido, dar lugar ao que foi esquecido e devolver voz ao que foi silenciado.

No horizonte da FCC, o sensível é o novo campo da política. Formar-se é tornar-se sensível ao mundo, e essa sensibilidade é o que inaugura uma nova ética: uma ética da escuta, da presença e da responsabilidade. O corpo, o trauma e a cura deixam de ser temas e tornam-se forças que movem o pensamento. É nesse ponto que a literatura se anuncia, não como ilustração da teoria, mas como seu prolongamento vivo.

2.3 –Inteireza e (re)existência: uma ontologia da escuta

A literatura ocupa, na Formação Cultural Contextual (FCC), um lugar de centralidade epistemológica e simbólica. Ela é o território onde o corpo e a palavra se reencontram, onde a dor se transforma em linguagem e onde o trauma ganha forma de narrativa. Se a 2.2 nos mostrou que o corpo é o primeiro arquivo da história e que o trauma é o texto que nele se inscreve, a literatura é o gesto de tradução dessa inscrição. Escrever, nesse horizonte, é um ato de escuta. A escrita literária nasce da escuta do indizível, aquilo que a história oficial não quis nomear, mas que insiste em falar pelas frestas da linguagem.

A FCC compreende a literatura não como representação, mas como presença. A obra literária não reproduz o real, ela o reinscreve, dando voz ao que foi silenciado e corpo ao que foi desfeito. A escrita é corpo que se prolonga, voz que ganha forma. Walter Benjamin (2006), ao pensar o narrador como aquele que transmite experiência, afirma que narrar é partilhar a dor, é transformar sofrimento em sabedoria comunicável. A literatura, nesse sentido, é o espaço onde a experiência é salva da extinção, não pela neutralidade da memória, mas pela vibração da palavra que ainda pulsa.

A escrita negra e afro-diaspórica, em particular, constitui-se como prática de escuta radical e de cura coletiva. Toni Morrison (1987), Conceição Evaristo (2003) e Grada Kilomba (2008) partilham, em suas obras, um mesmo gesto: o de dar voz ao silêncio. A literatura é, nelas, o lugar de sobrevivência da memória e de restituição da humanidade negada. Morrison, ao criar em *Amada* uma personagem feita de dor e ausência, nos mostra que o trauma não é apenas um tema literário, mas uma força que estrutura o próprio ato de narrar. Escrever o trauma é um modo de continuar vivendo.

Evaristo, por sua vez, nomeia esse gesto como *escrevivência*: escrever para não morrer, escrever para lembrar. A palavra torna-se corpo, e o corpo, linguagem.

Na FCC, a literatura é compreendida como **dispositivo formativo** porque nela a palavra é ação e o texto é experiência. O sujeito que lê ou escreve não observa o mundo de fora, mas o atravessa. O texto literário não é um objeto inerte; é um corpo sensível que convoca o leitor à transformação. Ler é também ser lido. A obra literária opera como espelho e como ferida: reflete o que fomos e fere o que ainda não sabemos que somos. A formação acontece nesse encontro entre leitura e afeto, entre linguagem e memória.

A palavra, nesse contexto, é ato político. Audre Lorde (1984) lembra que a poesia não é luxo, mas necessidade vital. A palavra é o instrumento com que os sujeitos racializados reconfiguram o mundo. Ela é o meio de romper o silêncio imposto pela colonialidade e de afirmar a existência como legítima. Escrever é inscrever-se e deixar marca no tecido da história. A FCC reconhece, assim, na escrita literária, uma pedagogia do dizer: aprender a falar é aprender a existir.

Ao contrário da concepção ocidental de literatura como arte autônoma, a FCC a entende como prática de sobrevivência. A escrita afro-diaspórica é também ritual. O texto é espaço de encantamento, de cura e de partilha. Grada Kilomba (2008) mostra que o ato de narrar a dor é um gesto de reapropriação do poder de nomear. O sujeito que escreve sobre o racismo, o sexismo e a exclusão, transforma o trauma em enunciação. A narrativa é o lugar onde a ferida fala. E, ao falar, ela cura.

Mas essa palavra não nasce do conforto. Ela emerge da fratura. O escritor negro, como lembra Fanon (2008), fala a partir de uma zona de não-ser. Sua linguagem é, por isso, tensionada, híbrida, insurgente. Ela se recusa a seguir as normas do cânone, e nesse gesto se afirma como palavra de ruptura. A forma literária torna-se o campo de batalha entre o que o mundo espera ouvir e o que precisa ser dito.

A FCC vê, portanto, na literatura, um espaço de resistência estética e epistemológica. Ela desloca o eixo da formação do sujeito universal para o sujeito situado. A leitura, nessa perspectiva, é um exercício ético. Ler *Amada*, *Plantation Memories* ou *Torto Arado* é participar de um ritual de escuta do trauma, é deixar-se afetar por uma dor

que não é apenas individual, mas histórica. A literatura forma porque nos desestabiliza. Ela não ensina conceitos, mas convoca presenças.

A palavra, aqui, é performativa. Ela não descreve, faz existir. Cada frase é gesto de recomposição do ser. Como afirma Gonzalez (1988), o verbo é instrumento de reconstrução ontológica. Nomear é criar. O sujeito negro, ao escrever, não apenas narra sua história, mas inventa um modo de ser no mundo. A escrita é, assim, uma forma de formação porque transforma o sujeito que escreve e o sujeito que lê.

Essa dimensão performativa da palavra aproxima a FCC das epistemologias ancestrais africanas, nas quais a fala tem poder de ação. O dizer é fazer. O corpo que pronuncia é o corpo que cria. Na oralidade afro-diaspórica, a palavra não é separada do gesto, do ritmo ou do som. Ela é música e movimento. A literatura que nasce dessa tradição mantém essa vitalidade da palavra que vibra, que dança, que cura.

A palavra performativa é também uma palavra perigosa. Ela rompe os pactos do silêncio. Ao nomear o indizível, ela desafia o poder. Por isso, a escrita negra é, mais uma vez, como diz bell hooks (1994), uma prática de liberdade. Escrever é libertar o pensamento da prisão da norma. É dar forma ao que a gramática dominante proíbe. É, portanto, ato de insubmissão e gesto de amor.

A FCC entende o amor, nesse contexto, como categoria política. Amar é reconhecer o outro como sujeito. Escrever é amar porque é dar ao outro o direito de existir na linguagem. A literatura torna-se, assim, espaço de reconciliação entre o corpo e a palavra, entre o eu e o mundo. A formação acontece quando o leitor é tocado por essa palavra amorosa que o desinstala e o refaz.

O corpo, que antes fora oprimido, encontra na literatura o lugar de sua recomposição simbólica. A escrita devolve-lhe densidade. Cada palavra é um músculo, cada frase, uma respiração. A literatura é o corpo que fala quando o corpo foi silenciado. A FCC vê, nesse processo, uma pedagogia do sensível: aprender a ler é aprender a sentir. O texto literário é o território onde o sensível se educa e o humano se reinventa.

A literatura, na perspectiva do que proponho como Formação Cultural Contextual (FCC), não é ornamento, mas método. Ela é o modo sensível de conhecer o mundo, de traduzir o inominável e de curar o que foi mutilado pela razão colonial. Ler e escrever

são, aqui, gestos epistemológicos. O ato estético é também ato ético, porque implica escuta, responsabilidade e transformação. A estética não é o oposto da política, mas sua continuação no plano do sensível.

Essa compreensão encontra eco em Adorno (1970), para quem a arte, ao resistir à assimilação, preserva a negatividade que a cultura instrumental tenta suprimir. No entanto, ao contrário de Adorno, cuja crítica permanece ancorada na universalidade do sujeito moderno, a FCC situa a estética na experiência da diáspora. A negatividade, para o corpo negro, não é apenas categoria estética; é condição existencial. A arte afro-diaspórica nasce da dor, mas não se limita a ela: transforma-a. É nesse movimento que a estética se torna pedagógica.

Benjamin (2006) já advertia que a barbárie não é o oposto da cultura, mas sua consequência. Toda obra de civilização é também, em alguma medida, obra de violência. A FCC reconhece essa contradição e a ressignifica. A arte, aqui, não busca a pureza, mas a reparação. Ela é feita de fragmentos, ruídos e cicatrizes. O texto literário é o lugar onde o dano e a beleza coexistem, onde o sofrimento se converte em forma. Essa conversão é o que educa o sensível.

A estética, nesse horizonte, é política da memória. Evaristo (2003), com o termo *escrevivência*, transforma o ato de narrar em resistência. A escrita é a prova de que o corpo sobreviveu, de que a voz se recusa a desaparecer. Ler Evaristo é aprender que a beleza não está na harmonia, mas na persistência. Cada linha é uma sobrevivência grafada.

A FCC propõe, portanto, uma estética da cicatriz. O belo, aqui, é o que resiste. O texto literário é o espaço onde o trauma encontra sua forma e onde o corpo ferido se recompõe simbolicamente. Toni Morrison (1993) diz que a linguagem pode resgatar a dignidade de uma existência silenciada. A literatura, nesse sentido, é o que devolve humanidade ao que foi desumanizado. Ela forma porque restaura o vínculo entre palavra e corpo, entre história e experiência.

Essa restauração não é apenas individual. É comunitária, porque a literatura cria comunidade de sentido. Cada leitura é uma partilha de mundo. Ao entrar em contato com o texto, o leitor participa de um circuito de memória e de afeto. A formação acontece

nesse encontro. O texto literário é o espaço onde o “eu” encontra o “nós”. A FCC vê nesse movimento o fundamento ético da estética: a arte educa porque convoca à relação.

A pedagogia do sensível, que emerge dessa concepção, desloca a educação do domínio da instrução para o da experiência. Ensinar não é informar, é formar o olhar, o ouvido, o tato, o tempo interior. A literatura ensina porque desacelera, porque exige atenção, porque obriga o leitor a sentir. O ato de ler é um exercício de escuta. Cada frase é um convite à pausa, à respiração, à empatia.

Essa dimensão formativa da literatura é o que torna o estético e o pedagógico indissociáveis. A obra literária é uma escola do sentir. Ela nos educa para a alteridade e nos ensina a reconhecer o humano no que é estranho. bell hooks (1994) afirma que a educação como prática da liberdade começa quando nos permitimos ser transformados pelo encontro com o outro. Ler é esse encontro: o corpo do texto toca o corpo do leitor, e dessa fricção nasce o aprendizado.

Mas a literatura afro-diaspórica vai além: ela não apenas representa o outro, ela o faz falar. A escrita se torna polifônica, múltipla, coral. Essa polifonia é resistência à homogeneização do sujeito moderno. Em obras como *Torto Arado* (Vieira Junior, 2019), a linguagem encarna vozes ancestrais que irrompem no presente. O Encantado, que fala por meio das personagens, simboliza a persistência da voz coletiva no corpo individual. Essa multiplicidade é o que impede que o sujeito se feche sobre si mesmo.

A FCC entende essa polifonia como princípio formativo. O sujeito se forma na escuta das vozes que o atravessam. A literatura é o campo onde essa escuta se exercita. Ler é conviver com o múltiplo, é aceitar a tensão entre o dito e o não-dito, entre o visível e o invisível. O texto literário é, assim, um microcosmo ²⁷do mundo: cheio de contradições, intervalos e interstícios.

Esses interstícios são, na FCC, o verdadeiro espaço da formação. É neles que o sentido se faz e se desfaz, que o sujeito se perde e se reencontra. A literatura ensina a habitar a incerteza, a suportar o inacabado, a ouvir o silêncio. Essa escuta do silêncio é a

²⁷ Uso o termo *microcosmo* para indicar que a literatura condensa, em escala simbólica, as complexidades do real. Cada texto é como um pequeno mundo em que se refletem as forças, os conflitos e as vozes que compõem a existência. Nesse sentido, o ato de ler é também um exercício de formação: ao atravessar o microcosmo literário, o sujeito aprende a habitar o macrocosmo da vida com mais escuta, sensibilidade e consciência.

escuta do trauma, e também a escuta do desejo. O indizível, longe de ser ausência de sentido, é excesso de vida. É o que não cabe nas palavras, mas insiste em existir nelas.

Por isso, a literatura é o território do indizível. Ela acolhe o que a razão não pode dizer. Sua função formativa está justamente em permitir que o indizível encontre morada simbólica. Quando a dor é narrada, ela se torna compartilhável. Quando o silêncio é escrito, ele se torna voz. A formação é esse processo de dar forma ao informe, de transformar o inominável em linguagem.

Essa concepção aproxima a FCC da psicanálise, mas também a ultrapassa. Se, para Freud (1915), o inconsciente é o lugar do recaiado, para a FCC o inconsciente é também o espaço das memórias coletivas silenciadas pela colonialidade. O texto literário é o meio pelo qual essas memórias emergem. Ele é o sintoma e a cura. Escrever é recordar, e recordar é resistir.

A literatura é, portanto, uma forma de cura estética. Ela não apaga o trauma, mas o reinscreve em outra gramática. O leitor, ao se confrontar com o texto, participa desse trabalho simbólico. Ler é elaborar o trauma do outro e, ao fazê-lo, elaborar também o próprio. O texto literário se torna espelho e espelho é sempre rito. A formação é esse ritual de passagem pela palavra.

Ao fim, a FCC reconhece na literatura o dispositivo que articula corpo, memória e linguagem. Ela é o elo entre o vivido e o pensado, entre o sentir e o compreender. A palavra é corpo que fala, e o corpo é palavra que sente. O indizível é o ponto onde ambos se encontram. A literatura ensina, portanto, que formar é escutar o que ainda não foi dito e, nesse gesto, reinventar o mundo.

A literatura, para a Formação Cultural Contextual (FCC), é o lugar onde o pensamento se torna sensível e o sensível se torna pensamento. Ela não serve à teoria; ela a provoca, a move, a obriga a se refazer. O texto literário é o ponto de contato entre o corpo e o conceito, entre a história e a imaginação. Ele é o espaço onde a teoria se encarna e a experiência se eleva ao plano do simbólico. Por isso, a literatura é mais que instrumento pedagógico: é campo de formação ontológica.

A formação, nesse horizonte, é a travessia pela linguagem. O sujeito que lê atravessa-se a si mesmo. Cada narrativa é um espelho partido no qual o leitor reconhece

os fragmentos de sua própria história. Benjamin (2006) afirma que a verdadeira experiência é aquela que deixa rastros e é de rastros que a literatura é feita. Ela nos forma não por oferecer respostas, mas por ensinar a conviver com o inacabado, com o que falta, com o que resta. A educação moderna quis eliminar o resto; a FCC faz dele seu ponto de partida.

A literatura afro-diaspórica é, nesse sentido, o testemunho de que o humano só existe em fragmentos. Cada palavra escrita por corpos historicamente silenciados é uma peça de recomposição. O texto é mosaico: pedaços de dor, lampejos de alegria, intervalos de silêncio. Essa estética do fragmento é também uma ética da sobrevivência. Formar-se é aprender a lidar com as ruínas e, a partir delas, construir sentido.

A escrita é o gesto que transforma as ruínas em casa. O texto literário é abrigo para as memórias que não encontraram lugar na história oficial. É nele que os mortos falam, que os esquecidos reaparecem, que o invisível se torna visível. A literatura é o território dos vivos e dos mortos, o espaço onde o tempo deixa de ser linear e a ancestralidade volta a pulsar. Ao ler, o sujeito entra em contato com o que o precede e o que o excede. Esse encontro é formativo porque o devolve à sua condição de pertencimento ao fluxo da vida.

[...] A escrita é uma casa que eu visito, mas onde não quero morar. O que me instiga são as outras línguas e linguagens, sabedorias que ganhamos apenas se de nós mesmos nos soubermos apagar. Da minha língua materna eu aspiro esse momento em que ela se desidioma, convertendo-se num corpo sem mando de estrutura ou de regra. O que quero é esse desmaio gramatical, em que o português perde todos os sentidos. Nesse momento de caos e perda, a língua é permeável a outras razões, deixa-se mestiçar e torna-se mais fecunda. A língua é, só então, viagem viajada, namoradeira de outras vozes e outros tempos [...] (COUTO, 2009, p. 122.)

Ao dizer que a língua se torna mais fecunda quando se deixa mestiçar, Mia Couto aponta o que a FCC reconhece como gesto formativo: a abertura ao outro. É nesse desmaio da língua que se inicia a escuta. A FCC entende que a literatura é também uma forma de escuta espiritual. Ler é ouvir o que a história calou. É reconhecer que há vozes que falam de outros lugares, de outros tempos, mas que ainda nos atravessam. Reafirmo que essa escuta é o que Kilomba (2008) chama de “memória plantada”: o passado que insiste em germinar no presente. A literatura é o solo onde essas memórias florescem, mesmo quando o terreno é árido.

Ao transformar o trauma em linguagem, o texto literário devolve à palavra sua função ancestral: a de tecer vínculos. A literatura cura porque reconecta. Ela refaz a ponte entre o eu e o outro, entre o indivíduo e a coletividade, entre o visível e o invisível. O ato de ler é um ato de reconciliação. Por isso, a FCC considera a leitura e a escrita como práticas de cuidado. Cuidar é escutar o outro em sua inteireza, sem buscar corrigi-lo ou reduzi-lo. Ler é acolher²⁸.

Essa concepção desloca o papel do pesquisador e do educador. Pensar a literatura como território formativo implica transformar a prática acadêmica. O pesquisador deixa de ser aquele que interpreta e passa a ser aquele que escuta. O texto não é um objeto a ser analisado, mas um sujeito a ser ouvido. A escrita acadêmica, assim, torna-se também prática estética. Escrever sobre literatura é escrever com ela, não sobre ela. É deixar-se afetar por sua força.

A FCC reivindica, nesse sentido, uma forma de pesquisa que seja também experiência sensível. O texto teórico, quando se permite ser afetado pela literatura, se torna ele mesmo literário. A fronteira entre teoria e criação se desfaz. O conhecimento se move entre o rigor e o afeto, entre o conceito e o ritmo. Essa é a virada epistemológica que proponho: fazer da escrita um gesto encarnado, e do pensamento, uma forma de cuidado.

A literatura, portanto, não é apenas o objeto da FCC; é sua linguagem. Ela ensina que o conhecimento não é acumulação, mas travessia. Que formar-se não é dominar, mas aprender a escutar. Que educar é acompanhar o outro em seu processo de tornar-se²⁹. A palavra literária é o modelo dessa ética: ela toca sem possuir, transforma sem impor.

Ao final deste capítulo, o que se delinea é uma formação que se faz entre o corpo, o trauma, a memória e a palavra. A literatura é o lugar onde esses elementos se encontram e se reconfiguram. Ela é o laboratório sensível da Dialética Psíquica Diaspórica, que será apresentada a seguir. A D.P.D. não surge como método externo às obras, mas como escuta

²⁸ É impossível não me emocionar ao escrever isso. A literatura sempre me acolheu antes mesmo que eu soubesse o que era acolher. Há algo profundamente curativo em reconhecer-se nas palavras de outro, em perceber que aquilo que parecia solidão é, na verdade, linguagem compartilhada. Escrever sobre o acolhimento é, de algum modo, ser novamente acolhida por ele.

²⁹ Escrevo “tornar-se” e me pergunto quem quero me tornar. Essa pergunta me atravessa como uma espécie de espelho da própria formação: não há resposta fixa, apenas o movimento. Talvez o tornar-se seja isso, um caminho de escuta e desapego, de reconhecer-se inacabada e, ainda assim, inteira no gesto de continuar aprendendo.

atenta do que elas ensinam: a dialética entre ferida e criação, entre silêncio e fala, entre dor e sentido.

Importante mencionar aqui que, a passagem para o Capítulo 3 não é uma ruptura, mas uma continuidade. A metodologia da Dialética Psíquica Diaspórica nasce do diálogo com as obras literárias que este capítulo revelou como territórios de formação. Se a FCC é o horizonte teórico, a D.P.D. é seu desdobramento metodológico. Ambas compartilham o mesmo compromisso: compreender a formação como movimento de reconstrução da humanidade fraturada.

Assim, a literatura, mais do que tema, é a força que move esta tese, tal como a construo. Ela é o corpo que sustenta a teoria, a voz que orienta a escrita e o sopro que mantém viva a esperança de que o conhecimento possa, ainda, curar.

“O silêncio não nos protegerá.”

(Audre Lorde)

CAPÍTULO 3 — DIALÉTICA PSÍQUICA DIASPÓRICA (D.P.D.): FUNDAMENTOS E PRÁTICAS DE ESCUTA

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) constitui o desdobramento metodológico da Formação Cultural Contextual (FCC). Se a FCC propõe uma ética da formação situada, que reconhece o corpo, a memória e o território como matrizes do saber, a D.P.D. traduz essa ética em gesto de leitura e de escuta. Trata-se de um método que nasce do encontro entre estética, política e psique, e que se realiza no campo da literatura afro-diaspórica como prática de restituição do humano. Sua finalidade não é descrever ou aplicar uma teoria já dada, mas acompanhar o movimento de elaboração simbólica do trauma colonial nas formas da linguagem.

O ponto de partida da D.P.D. é o reconhecimento de que o trauma, longe de ser apenas uma categoria clínica, constitui uma estrutura epistemológica da modernidade racializada¹. Fanon mostrou que o sujeito negro é forjado na fratura entre corpo e mundo, e que a linguagem carrega essa cisão. Freud, ao descrever o retorno do reprimido, apontou que o sofrimento busca representação simbólica. Entre ambos, há um campo de travessia, o que chamamos de inconsciente não-coletivo, onde o trauma histórico e o afeto individual se entrelaçam. É nesse entre que a D.P.D. opera: não para curar o trauma, mas para escutá-lo como força formadora.

O método parte da constatação de que os instrumentos tradicionais da crítica literária, centrados na razão analítica e na busca de coerência, tornam-se insuficientes para ler as zonas de silêncio, interrupção e contradição que estruturam a literatura da diáspora. Ler a partir da D.P.D. é ler o que treme, o que hesita, o que resiste a ser dito. É compreender que o texto é também corpo e respiração, que a palavra é gesto e que o sentido não se encerra na clareza, mas se abre no excesso. A leitura se torna, assim, uma prática de escuta radical.

A D.P.D. surge, portanto, como resposta a uma exigência ética e epistemológica: pensar a crítica literária desde as feridas da colonização. Seu campo de formação é a literatura afro-diaspórica contemporânea, onde o trauma se transforma em narrativa, a memória em ritmo e a dor em forma. As obras de Grada Kilomba, Toni Morrison e Itamar Vieira Junior constituem o território simbólico em que o método se delinea e se prova. Nelas, o sofrimento coletivo se faz linguagem, e a linguagem se faz cura. É desse movimento entre o ferido e o verbo que a D.P.D. extrai seu sentido mais profundo: ler para (re)existir.

3.1 Fundamentos teóricos da D.P.D.

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) não busca resolver o trauma, mas compreendê-lo como estrutura formadora do sujeito e da linguagem. Parte da constatação de que os métodos tradicionais de análise literária, ao privilegiarem a razão, a coerência e a neutralidade, tornam-se incapazes de escutar as contradições, os silêncios e os afetos que constituem o sujeito afro-diaspórico. Para compreender essas zonas de opacidade, é preciso um método que aceite o inconcluso e que se mantenha atento ao gesto simbólico, à respiração do texto, ao intervalo entre o dito e o sentido. A D.P.D. é, nesse sentido, uma metodologia de escuta, uma escuta do texto e de si diante do texto.

A primeira dimensão que estrutura essa escuta é a **psíquica**. Ela funda-se na ideia de que o trauma colonial produz um inconsciente que não é apenas individual nem coletivo, mas situado no entre, o que denomino de **inconsciente não-coletivo**. Essa camada do psiquismo é constituída pela sedimentação das violências estruturais que se tornam hábitos de percepção, afetos herdados e formas de autocontenção³⁰. Freud, ao distinguir os processos conscientes e inconscientes, observou que o recaiado sempre retorna, buscando representação simbólica. A D.P.D. adota essa dinâmica, mas a inscreve na história racializada: o que retorna aqui não é o desejo reprimido do indivíduo, mas o trauma reprimido da colonização.

Fanon (1952) descreve essa lógica como um espaço psíquico e existencial em que

³⁰ O termo é aqui utilizado para designar os mecanismos psíquicos e corporais de repressão afetiva e simbólica que emergem como resposta à violência histórica.

o sujeito negro é desumanizado e, ao mesmo tempo, convocado a se recompor:

Mesmo expondo-me ao ressentimento de meus irmãos de cor direi que o negro não é um homem. Há uma zona de não-ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, de onde pode brotar uma aparição autêntica. A maioria dos negros não desfruta do benefício de realizar esta descida aos verdadeiros Infernos. O homem não é apenas possibilidade de recomeço, de negação. Se é verdade que a consciência é atividade transcendental, devemos saber também que essa transcendência é assolada pelo problema do amor e da compreensão. (Fanon, 1952, p. 26)

A D.P.D. localiza nesse espaço a origem do sintoma colonial. O sintoma, entendido como repetição do não elaborado, aparece na literatura como descompasso entre forma e conteúdo, como interrupção, silêncio, fragmentação. O método propõe ler esses sintomas não como falhas, mas como evidências de elaboração. O que a crítica tradicional tende a corrigir, as lacunas, contradições e repetições é, na D.P.D., o ponto de partida da análise.

O *inconsciente não-coletivo* manifesta-se nas zonas em que a linguagem tropeça, o tempo narrativo se desfaz e as personagens hesitam diante da própria voz. A leitura dialética não busca integrar essas fissuras, mas deixá-las atuar. A escuta do trauma não é terapêutica no sentido clínico, mas ética: acolhe o mal-estar como sinal de vida e como memória que ainda pulsa. O texto, lido por essa via, não se fecha em sentido, mas se abre em presença.

A segunda dimensão é a **política**. A D.P.D. compreende que a experiência psíquica da colonização não é apenas um drama interior, mas um processo histórico de desumanização. Essa leitura apoia-se na crítica de Fanon e Mbembe, para quem o colonialismo institui uma economia da morte e do esquecimento. Escutar o trauma, portanto, é também reconhecer o modo como a linguagem resiste à necropolítica. A literatura afro-diaspórica rearticula a ferida histórica em forma simbólica, transformando o sofrimento em gesto criador. Cada escolha estética, seja a fragmentação, o eco ou o silêncio, é um ato político de insurgência, uma forma de devolver voz àquilo que a colonização tentou apagar.

Essa dimensão política se amplia na compreensão de que o leitor, enquanto sujeito histórico, não é neutro. A leitura é também lugar de implicação. Escutar um texto marcado

pelo trauma diaspórico implica reconhecer a própria posição dentro das relações de poder que estruturam o ato de interpretar. A D.P.D. rejeita a postura de distanciamento e propõe uma leitura implicada, em que o analista se permite afetar pelo texto, reconhecendo que toda escuta é situada. Essa escolha não é apenas metodológica, mas ética: ler é arriscar-se na relação com o outro.

Por fim, a terceira dimensão é a **estética**, compreendida não como ornamento, mas como campo de elaboração simbólica da dor. A D.P.D. considera a forma literária como respiração do trauma e instrumento de cura simbólica. Benjamin (1987) recorda que a experiência precisa de uma casa na palavra, pois, sem narrativa, o sofrimento vira ruído. A D.P.D. leva a sério essa casa: examina seus alicerces, seus corredores e seus quartos escuros. Cada gesto estético, como o ritmo, a repetição ou o deslocamento, é forma de pensamento, uma tentativa de habitar o indizível.

A estética, nesse sentido, é inseparável da ética. A D.P.D. lê o gesto artístico como forma de reparação e restituição da experiência. Quando o texto inventa modos de dizer o indizível, ele reconfigura também o possível da escuta. O trauma, assim, não é apenas o tema do texto, mas a sua forma de pensar o mundo. A literatura afro-diaspórica não escreve *sobre* o sofrimento; escreve *desde* ele, transformando-o em linguagem, ritmo e sensibilidade.

Dessa maneira, os fundamentos da D.P.D. se sustentam sobre três pilares interdependentes: o psíquico, o político e o estético. Juntos, eles formam uma teoria da escuta implicada, em que o ato de ler é também ato de cura e formação. A D.P.D. se consolida, assim, como uma metodologia que pensa a leitura como espaço de restituição do humano, de elaboração simbólica da ferida e de reencantamento da linguagem.

3.2 Princípios e procedimentos metodológicos

Se a Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) nasce como resposta à urgência de escutar o trauma sem reduzi-lo à patologia, é no plano metodológico que essa escuta ganha corpo e forma operatória. O método não se configura como técnica instrumental, mas como gesto interpretativo e ético. Ler, sob a perspectiva da D.P.D., significa acompanhar o texto em sua própria respiração, percebendo suas pausas, repetições,

silêncios e excessos. A metodologia, assim, é uma forma de presença: presença diante da ferida, diante da palavra e diante do outro que fala através do texto.

A D.P.D. organiza-se em torno de quatro princípios que orientam sua prática: **a escuta como método; o trauma como conhecimento; a forma como sintoma; e a leitura como implicação ética.** Esses princípios não constituem etapas fixas, mas modos de posicionamento do leitor-pesquisador diante da obra. O método é vivo porque o texto é vivo; cada leitura o reinventa e o devolve à sua pulsação original.

a) Escuta como método

A escuta, no âmbito da D.P.D., é o gesto inaugural do conhecimento. Escutar o texto significa suspender o domínio da interpretação para permitir que ele fale em seu próprio ritmo. A escuta é movimento de descentramento: implica renunciar à posição de controle e aceitar o risco da transformação. O leitor, nesse processo, torna-se corpo de escuta; aquilo que o texto toca inscreve-se nele. O método recusa a separação entre sujeito e objeto e afirma o conhecimento como relação. Assim, o saber deixa de ser apropriação e passa a ser acontecimento, um acontecimento de presença e de afeto.

b) O trauma como conhecimento

O segundo princípio afirma que o trauma não interrompe o pensamento: ele o provoca. Nas narrativas afro-diaspóricas, o trauma é mais do que tema; é matriz epistemológica. Ele organiza a linguagem e estrutura a forma de narrar, desestabilizando a cronologia, o tempo linear e o sujeito unitário³¹. A D.P.D. compreende o trauma como um tipo de saber que nasce da dor e se refaz pela criação. Essa virada epistemológica rompe com a tradição que separa emoção e razão, corpo e intelecto, experiência e conceito.

³¹ A noção de sujeito unitário corresponde à construção moderna de identidade fundada na coerência, na autonomia racional e na continuidade do “eu” — um modelo consolidado pelo humanismo ocidental e reiterado pelas epistemologias iluministas. Esse paradigma, no entanto, é amplamente questionado pelos estudos pós-estruturalistas e decoloniais. Stuart Hall (1997) aponta que a modernidade produziu o “sujeito do Iluminismo”, concebido como centrado e estável, cuja crise marca o surgimento do sujeito fragmentado da contemporaneidade. Homi Bhabha (1994) e Frantz Fanon (1952) demonstram que, nas formações coloniais, essa suposta unidade se revela ficcional, pois o sujeito racializado é constituído na e pela diferença. Nessa perspectiva, as narrativas afro-diaspóricas desarticulam a noção de unidade identitária, evidenciando o sujeito como campo de tensões entre memória, trauma e (re)existência.

A partir de Kilomba, o trauma é entendido como aquilo que insiste em ser ouvido. O texto diaspórico fala através das repetições, dos lapsos e das hesitações. Escutá-lo é aceitar que o conhecimento pode emergir do abalo, do fragmento e do inconcluso. Freud ensinou que o sintoma é o retorno do recaiado; Fanon mostrou que, na experiência colonial, o recaiado tem cor e corpo. A D.P.D. une essas perspectivas para compreender o trauma como campo de saber histórico e estético, um saber que cura ao se inscrever simbolicamente.

c) A forma como sintoma

A forma literária, na D.P.D., é o lugar onde o inconsciente histórico se torna visível. As repetições, as pausas e os silêncios não são acidentes estilísticos, mas marcas da ferida. O método lê a forma como sintoma: aquilo que o texto não diz abertamente, mas deixa ecoar. Cada interrupção, cada tropeço e cada fragmento revelam o esforço de elaboração do trauma.

Diferente do formalismo clássico, que busca na forma a autonomia estética, a D.P.D. entende a estrutura textual como espaço de elaboração simbólica. A forma, aqui, é corpo. Como lembra Benjamin (1987), a forma é o que salva o conteúdo da barbárie: ela dá corpo à experiência e ritmo à memória. Assim, o formalismo da D.P.D. é ético e político, não analisa a forma para isolá-la, mas para perceber nela o movimento de cura que transforma sofrimento em linguagem.

d) A leitura como implicação ética

Por fim, a D.P.D. propõe uma ética da leitura baseada na vulnerabilidade e na presença. Ler é colocar-se em risco. A neutralidade, como lembra Fanon (1968), é sempre uma escolha a favor da ordem vigente. O leitor neutro, que observa à distância, reproduz a hierarquia que o texto tenta desestabilizar. A D.P.D. recusa essa postura e adota a escuta implicada: o leitor não fala sobre o texto, mas com o texto. O conhecimento se dá no diálogo, não na autoridade.

A leitura implicada transforma o ato interpretativo em encontro. O analista se abre à alteridade do texto e, ao fazê-lo, transforma-se. A escuta torna-se, então, gesto político: ao ouvir o outro, o leitor reconhece a própria condição de inacabamento. Essa relação é o

núcleo ético do método, uma pedagogia da delicadeza que resiste à violência interpretativa.

Procedimentos de escuta

A partir desses princípios, a D.P.D. se organiza em quatro procedimentos interligados. Eles não se sucedem em etapas fixas, mas se entrelaçam conforme o texto exige, respeitando o ritmo próprio de cada narrativa.

1. Escuta estrutural: observar como o texto organiza o dizer e o não-dizer. Quais silêncios se repetem? Que pausas configuram a narrativa? Que forma assume o que não pode ser dito?

2. Análise simbólica: identificar os motivos recorrentes que condensam o trauma e o desejo, como imagens, gestos, sonhos e sons. O símbolo não é metáfora fixa, mas zona de condensação de sentidos, onde o sensível e o histórico se tocam.

3. Trama afetiva: acompanhar o entrelaçamento dos afetos no texto, percebendo como as emoções circulam, se confrontam e se transformam em sentido. O afeto é movimento de pensamento; ler é escutar sua circulação.

4. Implicação ética: refletir sobre o que a leitura faz ao leitor. Que deslocamentos provoca? Que responsabilidades convoca? Que tipo de silêncio precisa ser preservado?

Esses movimentos formam uma espiral de aproximação. Cada leitura é retorno e deslocamento: reabrir a ferida de outro modo, sem a pretensão de curá-la por completo. O método é dialético porque se move entre dor e forma, entre ferimento e elaboração. O silêncio, nesse processo, não é ausência, mas matéria viva de criação.

Em síntese, a D.P.D. combina rigor analítico e abertura sensível. O rigor protege o texto da banalização; a sensibilidade o protege da violência hermenêutica³². O que está em jogo não é apenas interpretar uma obra, mas restituir-lhe o estatuto de vida. A

³² Falar em violência hermenêutica é reconhecer que toda interpretação carrega uma relação de poder: ela pode impor sentidos, silenciar vozes e apagar experiências.

literatura afro-diaspórica, ao narrar o trauma, não busca purificação, mas sobrevivência. E o papel do método é garantir que essa sobrevivência seja escutada com dignidade.

3.3 Aplicabilidade, coerência e limites ético-epistemológicos

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) só se sustenta porque a Formação Cultural Contextual (FCC) lhe oferece o horizonte ético e ontológico: formação não como assimilação a modelos abstratos de subjetividade, mas como enraizamento sensível em território, corpo e memória. Se a FCC propõe uma virada epistemológica em que o saber nasce do chão e a teoria se põe a serviço da restituição do humano ferido, a D.P.D. é a operação de escuta que concretiza essa virada no ato de ler. Ambas formam um circuito de reciprocidade: a FCC define a ética e a ontologia da formação; a D.P.D. confere técnica e método a essa ética, permitindo que incida sobre as formas literárias sem reduzi-las a exemplos ilustrativos.

Essa coerência não é apenas programática, mas estrutural. A FCC afirma que não há formação sem corpo, e a D.P.D. incorpora entre seus procedimentos a atenção ao ritmo, à respiração e às marcas do sensível no texto. A FCC compreende a memória como lugar de sobrevivência da experiência, e a D.P.D. transforma essa concepção em prática de leitura, tomando o gesto simbólico, a pausa e o silêncio como inscrições de uma memória coletiva. Do mesmo modo, ao compreender a formação como construção compartilhada de mundo, a D.P.D. propõe uma leitura que se faz gesto de hospitalidade, em que a teoria não fala pelo texto, mas o sustenta para que ele fale em seus próprios termos.

Essa coerência entre ética, corpo e linguagem manifesta-se também na estrutura do corpus analítico. A tríade formada por *Plantation Memories* (Kilomba, 2008), *Amada* (Morrison, 1987) e *Torto Arado* (Vieira Junior, 2019) foi pensada como um campo dialógico, em que as obras não funcionam como casos isolados, mas como vozes que se espelham e se atravessam. Esse arranjo reflete a própria lógica da D.P.D.: não há hierarquia entre os textos, mas uma dinâmica de escuta mútua. Nesse sentido, *Plantation Memories* ocupa o lugar de matriz metodológica, uma espécie de oficina de linguagem, a partir da qual o método se modela. Sua escrita híbrida, entre ensaio, relato e ficção teórica, encarna formalmente o princípio da D.P.D. de que o pensamento é inseparável da

experiência. O livro não apenas discute o trauma, ele o faz falar, o transforma em forma, ritmo e respiro.

A partir desse gesto inaugural, *Amada* expande a gramática da dor para o plano da memória encarnada. Em Morrison, o trauma adquire corpo, tempo e voz: o espectro que retorna não é metáfora, mas presença. A D.P.D. lê esse retorno como operação simbólica, em que o corpo feminino negro, cicatrizado, fragmentado, mas vivo, torna-se o espaço onde o trauma coletivo se reinscreve. Já em *Torto Arado*, o trauma se desloca para o chão, para o campo das forças espirituais e materiais que ligam corpo e território. O método aprende com esse gesto que a ferida colonial não é apenas histórica ou psíquica, mas também geográfica. A escuta se expande, então, da linguagem para a paisagem, da psique para a terra, da ferida para a sementeira.

Esses deslocamentos mostram que a D.P.D. não define um roteiro fixo, mas protocolos de escuta ajustáveis ao texto e à experiência. A leitura se organiza em movimentos, escuta estrutural, trama afetiva, respiração rítmica, que permitem perceber o modo como o trauma se transforma em linguagem. Cada silêncio, cada repetição, cada tropeço da frase é compreendido como tentativa de elaboração simbólica. Assim, o método não interpreta o trauma como falha, mas como força criadora.

Sua aplicabilidade, portanto, ultrapassa o campo da crítica literária. A D.P.D. também se oferece como prática formativa e pedagógica. Aplicada em contextos educativos, como escolas, universidades e grupos de leitura, ela propõe uma pedagogia da escuta, em que o saber não é transmitido, mas compartilhado. Ler, aqui, é um ato de presença. A leitura coletiva de *Amada* ou *Torto Arado*, por exemplo, não busca uma interpretação final, mas a construção de uma escuta comum, em que cada leitor traz seu repertório, sua ferida, sua memória, e o texto se torna mediador de encontro. Parte do que realizamos no Eduforp, nosso grupo de pesquisa, nasce dessa prática de partilha em torno da palavra literária, em que a formação é sempre também cura compartilhada.

Ao propor essa leitura implicada, a D.P.D. desloca o foco do produto para o processo. A compreensão dá lugar à convivência, o conceito à presença. A experiência formativa não se conclui na decifração do texto, mas no que o texto faz com quem lê. Esse princípio, ético e epistemológico, encontra seu fundamento em Paulo Freire (1996),

para quem o saber é sempre um ato inacabado e relacional. Escutar o texto é, portanto, aprender com ele a não dominar o outro, mas a se deixar transformar pela palavra.

Esse mesmo princípio orienta o modo como a D.P.D. se posiciona diante das teorias europeias. Freud, Benjamin ou Lacan não são descartados, mas convocados a conversar sob novas condições. Freud ajuda a pensar o sintoma, mas Fanon mostra que o sintoma tem cor; Benjamin ilumina a forma, mas Kilomba revela o corpo que a sustenta; Mbembe amplia a reflexão sobre a vida e a morte, e Morrison a reinscreve no campo da linguagem. O método, assim, pratica uma política de tradução crítica, em que as margens tornam-se centro e o centro é convidado a escutar.

Essa operação de tradução é também um gesto ético de cuidado. Escutar o trauma implica reconhecer o risco da curiosidade analítica que transforma a dor em objeto. A D.P.D. enfrenta esse risco pela via do respeito ao silêncio: há dores que não podem ser ditas, e o método precisa saber deter-se diante delas. Escutar, aqui, não é extrair, mas acompanhar. O silêncio é também linguagem, e nele reside a potência do não-saber.

A D.P.D. assume, assim, o inacabamento como princípio epistemológico. Toda leitura é parcial, toda escuta é situada. O que escapa é o que mantém o método vivo. Essa incompletude não é fraqueza, mas força; é o que impede o dogmatismo e conserva a abertura ao outro. Como em Freire (1996), o conhecimento é relação e, por isso, o método é vivo, móvel, respirante.

Dessa forma, a D.P.D. se estabelece como gesto de escuta e como prática de (re)existência. Ao reconhecer que o sofrimento não é apenas o que paralisa, mas também o que funda o desejo de transformação, o método devolve ao texto o seu poder de curar e de formar. Nomear o próprio método é, aqui, um ato político: é afirmar o direito de a teoria negra construir seus próprios instrumentos de leitura e nomeação. Assim, a D.P.D. não se apresenta como modelo fechado, mas como travessia: atravessa o oceano sem perder o chão da ancestralidade, articulando o psíquico, o político e o estético em um mesmo movimento de escuta, formação e (re)existência.

A D.P.D. não se encerra como sistema, mas se abre como prática. Cada leitura é uma nova versão do método, uma variação sensível sobre um mesmo gesto de escuta. O que permanece é o princípio: escutar para formar, formar para curar, curar para (re)existir.

Assim, o método se consolida como alicerce epistemológico e formativo sobre o qual se erguem as análises literárias que seguem.

Ao passar da construção teórica para a leitura das obras, não se trata de aplicar um esquema previamente definido, mas de acompanhar os modos como o trauma se materializa em forma, ritmo e voz. Cada texto impõe à D.P.D. uma tarefa singular de escuta.

A leitura que agora se inicia é, portanto, uma continuidade da reflexão anterior. Não há cisão entre teoria e análise, mas prolongamento. A D.P.D., enquanto metodologia afro-diaspórica de leitura, desloca o gesto hermenêutico para o campo da presença: a leitura não busca comprovar hipóteses, mas acompanhar processos de elaboração simbólica. Ler torna-se, assim, um ato ético, estético e político, um modo de pensar a literatura como espaço de cura e reescrita do humano.

O capítulo que se segue, ao analisar essas três obras, não pretende apenas interpretar o trauma, mas compreender como ele produz pensamento, forma e sensibilidade. Trata-se de observar o trabalho do trauma como força de criação: a dor que se transforma em linguagem, o silêncio que se torna ritmo, a memória que germina em imagem. O campo literário afro-diaspórico aparece, então, não como representação do sofrimento, mas como lugar de invenção epistemológica.

É nesse horizonte que a D.P.D. se desloca do plano conceitual ao plano analítico. A escuta agora se concretiza em leitura, uma leitura que caminha junto à ferida, não para suturá-la, mas para compreendê-la como fonte de movimento e criação. A literatura, nesse contexto, é o espaço em que a vida insiste, o trauma se reorganiza e a palavra volta a respirar.

3.4 A tríade analítica e o campo da literatura

A D.P.D. chega agora ao campo de análise literária como um método em movimento. Ela não se impõe às obras, mas nasce delas, como um modo de pensar que acompanha o trabalho da linguagem sobre a ferida. Cada texto da tríade é uma variação da mesma pulsação diaspórica, uma elaboração singular do trauma que insiste em reaparecer sob novas formas. Nessa tríade, o sofrimento não é fim, mas princípio de

criação. O que se lê é a força da vida traduzindo-se em palavra, o corpo tornando-se pensamento, a dor transformando-se em gesto estético.

A D.P.D. reconhece que a literatura afro-diaspórica opera no entre-lugar em que o trauma e a forma se encontram. Esse encontro não é reconciliação, mas tensão criadora. O trauma não é explicado, mas atravessado; a linguagem não cura, mas se torna espaço de elaboração simbólica. Cada texto propõe uma pedagogia do sentir: ler é experimentar o modo como a dor, ao ser dita, se reorganiza. É nesse gesto que o método se concretiza, não como técnica interpretativa, mas como forma de presença diante da linguagem.

Em *Plantation Memories* (2008), Grada Kilomba transforma o trauma em instrumento epistemológico. Sua escrita, que combina ensaio, memória e ficção teórica, recusa a divisão entre razão e experiência, entre teoria e corpo. Ao fazê-lo, inaugura um modo de pensar em que o conhecimento emerge da ferida. O trauma, aqui, não é ausência de razão, mas sua origem. O texto não fala sobre o trauma, ele pensa através dele. Essa operação é o ponto de partida da D.P.D.: o reconhecimento de que o sofrimento, quando narrado, se converte em forma de saber.

A estrutura híbrida de *Plantation Memories* é a própria materialização dessa hipótese. O livro alterna análises conceituais, cenas autobiográficas e reflexões poéticas. Cada transição de registro é uma respiração do texto, um modo de evitar o fechamento discursivo. Essa flutuação é política e estética ao mesmo tempo. Ao misturar gêneros e vozes, Kilomba rompe com a hierarquia entre teoria e testemunho e devolve à escrita o seu caráter encarnado. A D.P.D. aprende com esse gesto que o pensamento é corpo e que todo ato de leitura é também ato de afetação.

Em seu movimento, Kilomba repete a pergunta que estrutura o livro: “Por que o racismo é tão difícil de explicar?”. Essa repetição, longe de ser redundância, é forma de elaboração. O trauma retorna, insiste, tenta novamente. A D.P.D. lê esse retorno como ritmo, como pulsação de uma memória que não se fecha. A pergunta é método porque mantém o pensamento aberto, obrigando o leitor a permanecer na escuta. Escutar o trauma é aceitar o tempo do seu retorno.

Outro princípio que a D.P.D. herda de *Plantation Memories* é o da intertextualidade ancestral. Kilomba convoca Freud, Fanon, Hall, mas também convoca

a si mesma, sua mãe, suas memórias, sua história. Essa justaposição é uma prática de reinscrição: a autora toma a palavra da teoria ocidental e a devolve ao corpo negro, deslocando a relação de poder entre quem fala e quem é falado. A D.P.D. adota essa operação como método de leitura, propondo uma escuta que perceba onde as vozes se cruzam e onde resistem a se fundir.

O gesto de Kilomba é também o gesto de cura por atravessamento. Ao colocar lado a lado o pessoal e o político, o ensaio e a lembrança, o corpo e o conceito, a autora cria um espaço em que a ferida se torna lugar de criação. Essa cura não é pacificação, mas transformação: o trauma não desaparece, ele muda de forma. A D.P.D. toma essa lição como princípio de trabalho. O método não suaviza o atrito, ele o acompanha, reconhecendo nele a força formativa da dor.

Ler *Plantation Memories* é, portanto, o primeiro exercício de escuta da D.P.D. O texto ensina que o conhecimento nasce do risco de dizer e que toda escrita é também uma tentativa de reconfigurar o silêncio. O livro não propõe respostas, mas modos de permanecer com a pergunta. É nesse gesto que a D.P.D. encontra sua coerência ética: pensar é escutar o que ainda não pode ser totalmente dito.

Se *Plantation Memories* ensina à D.P.D. que o trauma pode ser método, *Amada* mostra que o corpo é o seu arquivo. Toni Morrison constrói uma narrativa em que a dor não é apenas lembrança, mas presença material. O espectro que retorna, *Beloved*, a filha morta, não representa o passado, mas o modo como o passado continua a viver no presente. O trauma, aqui, não é acontecimento superado, mas ferida que respira. É essa respiração que a D.P.D. busca escutar: o modo como a linguagem pulsa, hesita e se fragmenta ao tentar dar forma ao indizível.

A narrativa de Morrison desmonta a linearidade temporal. O tempo, em *Amada*, é uma espiral. Passado, presente e futuro se confundem num mesmo tecido sensorial, no qual a memória se comporta como corpo: ela sente, sangra, lembra. A D.P.D. entende essa estrutura como uma forma de temporalidade traumática. O trauma não se narra do início ao fim; ele retorna em fragmentos, em lampejos. Por isso, o método de leitura precisa acompanhar o ritmo da ferida, não o da cronologia. Escutar *Amada* é seguir o compasso irregular da lembrança, permitindo que o texto diga o tempo a seu modo.

Em Morrison, a ferida é linguagem. O corpo de Sethe, marcado pelas cicatrizes da escravidão, torna-se superfície de inscrição do trauma coletivo. A cicatriz em forma de árvore que se espalha por suas costas é também uma escritura. O texto é o corpo e o corpo é texto. Essa equivalência é o que a D.P.D. chama de leitura encarnada: compreender que a literatura afro-diaspórica não fala sobre o corpo, mas a partir dele. O leitor, nesse gesto, também é chamado à vulnerabilidade. Ler *Amada* é participar de uma experiência corporal de memória, é permitir que a palavra reverbere no corpo de quem lê.

A voz de Baby Suggs, pregando à comunidade para “amar seus corpos”, ecoa como princípio epistemológico da D.P.D. A palavra, nesse contexto, é ritual, não explicação. Ela não interpreta o mundo, mas o recria. A D.P.D. compreende esse gesto como modelo de prática da escuta: a leitura é também um ato performativo, um modo de devolver à linguagem a sua força de criação. Interpretar é cuidar, e cuidar é restituir humanidade ao que foi desumanizado.

Beloved, a personagem que retorna das águas, é a figura da memória que não se apaga. Ela encarna o trauma como presença, mas também como possibilidade de transformação. Sua aparição desestabiliza a casa, a narrativa e o leitor. Essa desestabilização é pedagógica. A D.P.D. aprende com ela que o desconforto é condição da escuta. Não há escuta sem deslocamento, não há leitura sem ferida. O método se constrói na tensão entre acolher e suportar, entre compreender e permanecer diante do incompreensível.

O trauma em *Amada* é também comunitário. O sofrimento não pertence apenas a Sethe, mas a todos que compartilham a herança da escravidão. O inconsciente não-coletivo, conceito central da D.P.D., encontra aqui sua expressão literária. O que retorna à superfície da narrativa não é a lembrança individual, mas a memória racializada da violência. Cada gesto, cada silêncio, cada respiração do texto carrega o peso do que foi recalçado por séculos. A literatura, nesse sentido, é o lugar onde o inconsciente da história fala.

Ao acompanhar esse movimento, a D.P.D. transforma o ato de ler em gesto político. Escutar o trauma é recusar a neutralidade. Morrison escreve desde o abismo da desumanização, mas o faz para restituir voz àqueles que foram reduzidos ao silêncio. A

leitura dialética, nesse contexto, precisa reconhecer que o sofrimento é também forma de resistência. O texto não busca a pureza da redenção, mas a complexidade do sobrevivente. Sobreviver, em *Amada*, é lembrar. E lembrar é um ato de liberdade.

Assim como em *Kilomba* o trauma se torna método, em Morrison ele se torna matéria estética. A dor se organiza em ritmo, a memória em forma. O estilo fragmentado e repetitivo da autora é mais do que escolha literária: é o próprio trabalho do trauma tentando se dizer. A D.P.D. lê essa forma como um modo de cura simbólica. Não uma cura que apaga, mas uma cura que dá nome. A literatura, aqui, é a linguagem que aprende a respirar com a ferida, e o leitor é aquele que se torna parte desse sopro.

Se em *Amada* o trauma ganha corpo e respiração, em *Torto Arado* ele se enraíza na terra. A narrativa de Itamar Vieira Junior desloca o eixo da dor do indivíduo para o território, fazendo do solo o grande arquivo da memória diaspórica. A ferida colonial, que antes pulsava na carne, agora se entranha no chão, nas águas e nas vozes que atravessam o tempo. O romance mostra que a história do Brasil é feita de silenciamentos, mas também de permanências subterrâneas. A D.P.D. encontra aqui uma escuta geográfica do trauma: ouvir o que o território ainda murmura, o que o vento, a terra e o corpo dizem juntos.

A perda da língua de Belonísia, episódio inaugural da narrativa, é o gesto simbólico dessa travessia. A mutilação da fala não é apenas castigo ou tragédia; é também nascimento da escuta. A voz que se cala abre espaço para outras vozes, as da ancestralidade, as do encantamento, as que sobrevivem fora da gramática colonial. A D.P.D. compreende essa cena como um paradigma de leitura. Assim como Belonísia, o leitor precisa desaprender a fala hegemônica para poder escutar as vibrações que o texto emite. Ler é, portanto, um ato de desposseção: perder a língua para recuperar o sentido.

O silêncio que se instala em Belonísia é fértil. Ele se torna o terreno onde germina uma linguagem encantada, capaz de atravessar as fronteiras entre humano e espiritual, entre corpo e natureza. Essa linguagem não explica, mas convoca. Ela chama o leitor a participar de uma escuta que ultrapassa o entendimento racional. O Encantado, presença recorrente na obra, é essa força que atravessa o corpo e reata o elo entre o visível e o invisível. A D.P.D. encontra nesse motivo a figura mais completa daquilo que chama de voz encantada: a palavra que fala por meio de múltiplas presenças, que mistura tempos e corpos, que cura ao lembrar.

Em *Torto Arado*, a terra não é cenário, mas sujeito. Ela sente, guarda e devolve. A escrita de Itamar Vieira Junior faz da geografia uma categoria ética e epistemológica. A D.P.D. reconhece nesse gesto uma continuidade da Formação Cultural Contextual: formar é também situar, inscrever-se em território. O inconsciente não-coletivo, aqui, é também paisagem. As marcas do trauma se manifestam nas plantações, nos rios e nos gestos cotidianos das personagens. Escutar o texto é escutar a terra, é perceber o modo como o sofrimento coletivo se converte em ciclo natural e retorna como possibilidade de reintegração.

A narrativa propõe uma forma de cura que é comunal. Não há redenção individual. A libertação das personagens passa pela coletividade e pelo vínculo com a terra. A D.P.D. traduz essa lição em procedimento ético: toda escuta é compartilhada, toda leitura é política. A ferida só se transforma em palavra quando é reconhecida como comum. Por isso, o romance não oferece um desfecho de resolução, mas de continuidade. O encantamento final não é fuga do real, mas retorno ao princípio, à voz primeira que sustenta a vida.

O ritmo de *Torto Arado* é o da respiração da natureza, feito de pausas, retomadas e repetições. A linguagem poética, ao mesmo tempo concreta e simbólica, faz do texto um espaço de travessia espiritual. A D.P.D. lê esse ritmo como tempo de formação: cada repetição, cada silêncio, cada variação sonora é uma forma de elaboração. O método encontra, nessa escritura, a sua confirmação: a literatura é lugar de transformação do sofrimento em sabedoria sensível.

Em *Belonísia*, na terra e no Encantado, a D.P.D. reconhece a fusão entre corpo, memória e espiritualidade. O trauma já não é apenas o que fere, mas o que ensina a permanecer. O texto mostra que viver é atravessar o sofrimento sem se separar dele, transformá-lo em canto, em voz que ecoa. O que Itamar Vieira Junior oferece, e o método recolhe, é a imagem mais precisa da (re)existência: a vida que se refaz a partir daquilo que a tentou destruir.

Assim, a tríade se completa. Kilomba, Morrison e Vieira Junior compõem um mesmo gesto de restituição, cada qual à sua maneira. Em todas, a ferida é origem do pensamento e a forma é o modo da cura. A D.P.D. encontra nelas não apenas exemplos, mas mestres. Cada obra é uma escola de escuta, um campo de formação do sensível. O

método, ao acompanhá-las, não busca decifrá-las, mas aprender com elas. A literatura afro-diaspórica, nesse percurso, não é objeto de análise, mas sujeito de conhecimento. Ela pensa, cura e forma.

A escuta que atravessa *Plantation Memories*, *Amada* e *Torto Arado* forma uma constelação metodológica. Cada obra, ao seu modo, elabora o trauma e o transforma em gesto de criação. Juntas, elas compõem um mapa de elaboração simbólica da dor diaspórica, um itinerário de passagem entre o ferimento e a linguagem. O que as une não é o tema da escravidão ou da violência, mas o modo como cada uma constrói, pela forma, uma ética da sobrevivência. Ler essas obras em conjunto é compreender que a literatura afro-diaspórica não busca representar a ferida, mas transformá-la em presença viva, em força que pensa e educa.

A D.P.D. nasce nesse entrelaçamento. Ela não se sobrepõe às obras, mas emerge do diálogo entre elas, como uma forma de acompanhar os seus movimentos internos. O método é consequência da literatura, não sua moldura. Por isso, a coerência da D.P.D. não se mede por sua rigidez conceitual, mas por sua capacidade de seguir o texto, de adaptar-se às suas modulações. A leitura se torna, assim, uma prática de atenção radical, um modo de estar diante da linguagem com responsabilidade ética e sensibilidade estética.

O que a tríade revela é que o trauma, ao ser narrado, não desaparece; ele se transforma. Cada narrativa é uma tentativa de reorganizar o indizível, de devolver ritmo ao que foi interrompido. A D.P.D. compreende essa operação como um trabalho de elaboração coletiva: o texto não cura o passado, mas o reinscreve de modo a torná-lo comunicável. O leitor, ao participar dessa escuta, também se transforma. Escutar a ferida é reconhecer a humanidade partilhada. Esse é o horizonte político do método: converter o sofrimento histórico em campo de formação do sensível e da consciência.

A coerência entre a D.P.D. e a Formação Cultural Contextual se manifesta, portanto, na própria estrutura da leitura. A FCC propõe que a formação acontece na relação entre corpo, memória e território; a D.P.D. realiza essa proposição no ato de leitura. O corpo do texto, o corpo do leitor e o corpo histórico da diáspora formam um mesmo circuito de escuta. A leitura é o espaço em que o trauma encontra o tempo necessário para se reorganizar em forma. O método, assim, não busca explicar o texto,

mas sustentá-lo, permitir que ele diga o que precisa dizer em seu próprio tempo.

Ao término da análise da tríade, o método se consolida como gesto ético e epistemológico. A literatura afro-diaspórica ensina que o conhecimento nasce do risco, da vulnerabilidade e da escuta. O papel da D.P.D. é tornar esse aprendizado transmissível, nomeando seus movimentos e tornando visível o que a literatura já pratica. O método é uma forma de cuidado com o texto e, ao mesmo tempo, com o leitor. Ele exige rigor, mas também sensibilidade; exige pensamento, mas também silêncio.

A Dialética Psíquica Diaspórica não pretende resolver a ferida colonial, mas criar um espaço em que ela possa ser escutada sem ser violentada pela explicação. O saber que emerge dessa escuta é sempre parcial, situado e vivo. Por isso, o método não se encerra, apenas se desloca. Ele acompanha, se dobra, reaprende. Cada nova leitura é um recomeço, uma nova travessia. O que permanece é o gesto: escutar o trauma como forma de pensar, pensar como forma de curar e curar como forma de (re)existir.

Chegado esse ponto, a D.P.D. revela-se não apenas como metodologia de leitura, mas como prática formativa. Ela opera nos limites entre o individual e o coletivo, o racional e o afetivo, o político e o estético. O próximo movimento, portanto, não é de mudança, mas de aprofundamento. Se até aqui o método foi descrito em sua constituição e demonstrado em sua aplicação, é preciso agora compreender seus eixos internos, os princípios que o sustentam e o mantêm em equilíbrio.

É nesse sentido que o capítulo avança: do campo literário para o campo da estrutura metodológica. O que se segue não é uma nova parte, mas o desdobramento orgânico do mesmo gesto, a exposição dos eixos que formam a D.P.D., onde a escuta se torna fundamento, a ética se traduz em forma e o método se confirma como uma pedagogia do sensível.

3.5 Eixos da Escuta e do Trauma

O primeiro eixo que emerge dessa travessia é o da dialética do trauma. O trauma, na perspectiva da D.P.D., não é um acontecimento fixo, mas um movimento. Ele destrói e cria, silencia e fala, interrompe e reinventa. A ferida não é uma falta, mas um excesso:

um resto de experiência que não pôde ser assimilado e, por isso, insiste em retornar. Esse retorno é a própria dinâmica do pensamento. Freud mostrou que o recalçado sempre busca forma; Fanon ensinou que, no corpo negro, esse retorno é racializado e histórico. A D.P.D. une essas duas dimensões e propõe compreender o trauma diaspórico como força produtiva de linguagem e de mundo.

Ler, nesse contexto, não é reconstruir o passado, mas acompanhar o modo como o texto trabalha para tornar o indizível audível. O trauma não se supera, elabora-se. Cada repetição, cada hesitação, cada silêncio é uma tentativa de inscrição. A leitura dialética se dá nesse espaço entre a dor e a forma, entre o que escapa e o que se deixa dizer. Escutar o trauma é reconhecer que há sentido mesmo no que não se articula, que o não-dito também é linguagem. A ferida fala, ainda que de modo fragmentado, e o papel da escuta é sustentar essa fala sem pretender traduzi-la totalmente.

Essa dialética entre ferida e forma é também uma lição ética. O leitor que se aproxima de um texto marcado pelo trauma precisa abdicar do desejo de domínio. Explicar demais é violentar o texto, converter a dor em objeto. A D.P.D. propõe o contrário: permanecer junto ao que não se resolve. Escutar é suportar o desconforto, aceitar o inacabamento como condição da leitura. É nesse gesto que o método encontra sua força formativa, pois ele ensina o leitor a conviver com a contradição e a reconhecer o não-saber como parte essencial do conhecimento.

No mesmo movimento, a D.P.D. abre um segundo eixo de reflexão, aquele que se situa entre o inconsciente e a história. Aqui, o método opera num campo em que a psique e o social se entrelaçam de maneira indissociável. O inconsciente não é mais o espaço isolado do sujeito, mas o território onde as forças históricas se inscrevem. O conceito de inconsciente não-coletivo propõe exatamente isso: uma camada intermediária em que o sofrimento coletivo se manifesta como afeto, hábito e forma de percepção. Não é o inconsciente universal da psicanálise clássica, nem a totalidade abstrata da ideologia; é o espaço onde o corpo sente o peso da história.

Nas literaturas afro-diaspóricas, esse inconsciente se revela nas imagens recorrentes, nas pausas, nas repetições e nos gestos que não encontram explicação lógica. Ele aparece quando o texto tropeça na própria língua, quando o tempo se dobra sobre si mesmo, quando o narrador vacila. Esses momentos são o que a D.P.D. chama de sintomas poéticos: lugares em que o texto se deixa afetar pela memória do trauma. Escutar esses sintomas é reconhecer a persistência do passado nas formas do presente. A literatura,

nesse sentido, não reflete o inconsciente; ela o cria, o faz existir na superfície da linguagem.

O trabalho da D.P.D. é, portanto, o de acompanhar a passagem do trauma histórico à sua expressão estética. É nesse trânsito que o método encontra sua especificidade. Ao mesmo tempo em que lida com a psique, ele não se fecha na interioridade; ao mesmo tempo em que aborda o social, não o reduz a estrutura. O inconsciente não-coletivo é o espaço do entre, onde o sujeito sente aquilo que o mundo produziu. A leitura torna-se, assim, um exercício de escuta das reverberações históricas no íntimo e das reverberações íntimas na história.

Dessa escuta do entre nasce o terceiro eixo da D.P.D., aquele que une ética e estética. A ética, aqui, não é um código de conduta, mas uma forma de presença. Escutar é um ato moral porque envolve responsabilidade diante do outro. O texto literário, quando lido sob essa chave, deixa de ser um objeto de interpretação e se torna um interlocutor. Escutar um texto afro-diaspórico é reconhecer que ele fala desde um lugar de ferida e de sobrevivência, e que toda análise deve cuidar para não reproduzir a violência que pretende denunciar. Por isso, a D.P.D. propõe uma ética da delicadeza: aproximar-se sem invadir, compreender sem possuir.

A estética, por sua vez, é o modo como essa ética se manifesta. A beleza, na literatura da diáspora, não é ornamento; é resistência. Cada escolha formal é uma forma de sobrevivência simbólica. O ritmo de uma frase, a fragmentação de uma cena, o silêncio de uma personagem são modos de dizer o que não pôde ser dito. A D.P.D. lê essas formas como gestos políticos e psíquicos, como lugares de reinvenção da vida. A estética não suaviza a dor, mas a transforma em estrutura sensível, fazendo do texto um espaço de cura simbólica.

A escuta, então, é o ponto de convergência entre ética e estética. Escutar é reconhecer o ritmo do outro, deixar-se tocar por sua cadência. A leitura, nesse sentido, torna-se uma prática relacional. Ela exige presença, tempo e vulnerabilidade. Escutar o texto é dançar com ele, mesmo que em descompasso, permitindo que o encontro produza transformação. Essa é a dimensão formativa da D.P.D.: a leitura como espaço de afetação mútua, onde o saber não se acumula, mas se partilha.

A essa altura, o método se volta para a dimensão pedagógica. A D.P.D., como desdobramento da Formação Cultural Contextual, é também uma proposta de formação.

Se a FCC afirma que o conhecimento nasce do corpo, da memória e do território, a D.P.D. mostra como esse princípio se realiza no ato de ler. Ela transforma a leitura em prática educativa, em espaço de encontro entre o sensível e o crítico. O leitor é convocado a participar da experiência, não a distanciar-se dela. Aprender, aqui, é afetar-se.

Nas práticas formativas, a D.P.D. pode ser mobilizada como exercício de escuta compartilhada. Em espaços pedagógicos, ela convida os participantes a ler não para interpretar o texto, mas para deixar-se mover por ele. A leitura se torna um espaço de comunidade, em que cada corpo e cada memória se inscrevem. O texto literário funciona como mediador dessa escuta coletiva. A D.P.D. propõe, assim, uma pedagogia do comum, em que o saber nasce do encontro e a teoria se humaniza pela escuta.

Por fim, a consciência dos limites se impõe como o último eixo do método. Toda metodologia que lida com o trauma precisa reconhecer o risco da violência interpretativa. A D.P.D. se estrutura sobre a humildade epistemológica: ela sabe que toda leitura é parcial, que todo saber é inacabado. O método não busca totalidade, mas coerência ética. Escutar é aceitar o fragmento como forma suficiente. O não-saber, longe de ser falta, é abertura. É ele que mantém o método vivo, disponível a outras vozes e a novos gestos de leitura.

Assim, a Dialética Psíquica Diaspórica se estabelece como prática ética, estética e pedagógica de escuta. Ela é menos um sistema do que uma travessia, um modo de acompanhar o movimento da literatura afro-diaspórica em sua tarefa de transformar a ferida em linguagem e a linguagem em mundo. O método não promete cura total, mas oferece cuidado. Seu objetivo não é dominar o texto, mas estar à sua altura. E é nessa postura que ele encontra sua potência formativa e seu verdadeiro sentido de (re)existência.

Encerrando este percurso, torna-se evidente que a Dialética Psíquica Diaspórica não se limita a uma ferramenta metodológica, mas se afirma como uma ontologia da escuta. Ela nasce da necessidade de nomear um gesto que já estava presente na própria literatura afro-diaspórica: o de transformar o sofrimento em forma, o silêncio em pensamento, a memória em presença. Não há invenção a partir do nada, mas reconhecimento de uma sabedoria que a escrita negra vem praticando há séculos. O método, portanto, é um modo de honrar essa prática, de colocá-la em palavras, de torná-la transmissível sem lhe retirar a força viva.

Ao longo dos diálogos e análises, a D.P.D. foi se desenhando como um

organismo de múltiplos movimentos. Na primeira, mostrou-se dialética, porque opera na tensão entre destruição e criação, entre trauma e forma. No segundo, revelou-se psíquica, porque compreende o sofrimento não como desvio, mas como expressão sensível de uma experiência histórica compartilhada. Na terceira, afirmou-se ética e estética, pois sustenta que o ato de ler é também um ato de cuidado, e que toda forma literária é uma forma de resistência. Na quarta, tornou-se pedagógica, ao fazer da leitura um espaço de formação do sensível e do comum. E, por fim, assumiu sua dimensão política, ao reivindicar a literatura como campo de (re)existência e de reinvenção do humano.

O que atravessa todos esses movimentos é a convicção de que a leitura é um ato de escuta radical. Escutar, aqui, não é decodificar, mas acompanhar o outro em sua elaboração simbólica da dor. É estar diante da palavra sem pretensão de completude, aceitando que há zonas de silêncio que precisam ser preservadas. Essa postura desloca a própria ideia de metodologia. Em vez de propor um conjunto de regras, a D.P.D. propõe uma ética de presença, um modo de se colocar diante do texto e do mundo. Ela exige sensibilidade, paciência, vulnerabilidade. Exige que o leitor abdique do lugar do mestre e se coloque como aprendiz do texto.

A D.P.D. é também uma política do conhecimento. Ao propor uma escuta de dentro da ferida colonial, ela desafia as hierarquias epistêmicas que estruturaram o pensamento moderno. Nomear o próprio método é um gesto político, porque implica reivindicar o direito de produzir teoria a partir da experiência negra, feminina, diaspórica. É recusar a condição de objeto e afirmar-se como sujeito do saber. Esse gesto não é apenas simbólico; ele redefine o que entendemos por ciência, por verdade e por rigor. O rigor da D.P.D. não é o da neutralidade, mas o da responsabilidade. Ser rigoroso é ser ético, é cuidar do texto e das vozes que ele carrega.

Nesse sentido, o método se alinha profundamente à Formação Cultural Contextual. Ambas partem da mesma intuição: a de que o conhecimento só é legítimo quando encarnado, quando nasce do corpo, da memória e do território. A FCC fornece à D.P.D. o horizonte ontológico da formação como processo de reintegração do humano; a D.P.D., por sua vez, oferece à FCC o instrumento de escuta que concretiza esse horizonte no campo da leitura e da linguagem. Juntas, compõem um mesmo gesto epistemológico: o de deslocar o saber da abstração para a experiência, da razão pura para o sensível compartilhado.

Assim, a D.P.D. é tanto uma metodologia de análise quanto uma prática de

existência. Reitero que ela lê para formar, forma para curar e cura para (re)existir. Seu trabalho é acompanhar o movimento de transformação que a literatura afro-diaspórica realiza: o de fazer do trauma um princípio de criação e do sofrimento uma pedagogia da vida. O que o método propõe é uma escuta do mundo desde as ruínas, um modo de pensar que reconhece a fragilidade como força e o fragmento como forma. A leitura torna-se, assim, uma forma de resistência simbólica, uma afirmação de vida no interior daquilo que tentou destruí-la.

O valor formativo da D.P.D. está em sua capacidade de articular, sem hierarquizar, dimensões aparentemente inconciliáveis. Psique, política e estética se entrelaçam como expressões de uma mesma pulsação. O sofrimento é político porque nasce da violência estrutural; a linguagem é estética porque reorganiza essa dor em forma; e a cura é psíquica porque restitui ao sujeito a possibilidade de sentir-se inteiro no mundo. O método, portanto, não separa as instâncias, mas as faz dialogar. Ele propõe uma leitura complexa, viva e encarnada, que devolve à teoria sua dimensão humana.

Concluir este capítulo não é encerrá-lo, mas deixá-lo respirar. A D.P.D. é um método que se sabe inacabado, que reconhece na incompletude sua condição de existência. Cada nova leitura poderá reformulá-la, expandi-la ou contestá-la, e é essa abertura que garante sua vitalidade. O que importa não é fixar um modelo, mas sustentar uma escuta. Escutar é o gesto fundante da formação e o ponto de encontro entre ética, arte e política. É também o modo mais profundo de devolver voz àquilo que foi silenciado.

Ao avançar, a D.P.D. desloca-se do campo da fundamentação teórica para o campo da leitura propriamente dita. O método deixa o nível da proposição e se inscreve no corpo das obras. Esse movimento não representa uma ruptura, mas uma continuidade. A escuta que se constituiu como conceito torna-se agora prática. A análise que se segue não pretende demonstrar, mas acompanhar, deixando que o texto conduza. O que se mantém é o princípio já estabelecido: escutar para formar, formar para curar, curar para (re)existir.

“Se há um livro que você quer ler, mas ele ainda não foi escrito, então você mesma deve escrevê-lo.”

(Toni Morrison)

CAPÍTULO 4 – A ESCUTA DA FERIDA: DISPOSITIVO LITERÁRIO E ELABORAÇÃO SIMBÓLICA

A escuta da ferida é, neste trabalho, mais do que uma categoria analítica; é um gesto político, ético e estético. Escutar o que dói é, ao mesmo tempo, uma forma de reconhecer o que foi silenciado e de restituir ao sofrimento sua potência de criação. Neste território, o literário não é apenas espaço de representação, mas campo de elaboração simbólica onde o trauma encontra linguagem e o silêncio encontra voz. A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) se inscreve nesse horizonte como metodologia de escuta, capaz de captar os ecos do trauma histórico e de transformar a ferida em lugar de produção de sentido.

O corpo negro, ao longo da história, foi reduzido à mudez simbólica. A colonialidade do ser produziu uma ferida que atravessa gerações, moldando subjetividades pela violência e pela negação. Escutar essa ferida implica desestabilizar o paradigma moderno que separa razão e sensibilidade, conhecimento e experiência. O gesto de escuta é, portanto, uma insurgência contra a epistemologia colonial que, ao silenciar, também hierarquiza. Escutar é permitir que a dor fale, não como lamento, mas como saber. É compreender que a palavra, quando atravessada pelo sofrimento, torna-se também ato de cura.

Essa escuta não é neutra, tampouco pacificadora. Ela convoca o leitor, o pesquisador e o sujeito histórico a se implicarem no processo. O que se escuta não é o trauma de um outro distante, mas o eco de uma ferida compartilhada. Nesse sentido, o dispositivo literário adquire função formativa: a literatura se converte em espaço de recomposição subjetiva, onde o que foi fragmentado pela violência colonial pode ser

reescrito. Ler, neste contexto, é reconstituir o humano.

A escuta, como fundamento da D.P.D., é o elo entre o método e a ética. Escutar o trauma é escovar a história a contrapelo, como propôs Benjamin (2006); é restituir o que foi arrancado pelo esquecimento e pela norma. O literário torna-se, então, lugar de revelação: o texto não apenas narra o trauma, mas o faz reverberar no corpo do leitor. Por isso, o trabalho com as obras escolhidas não busca apenas análise estética, mas encontro entre texto, corpo e memória.

A tríade analítica composta por *Plantation Memories* (Kilomba, 2008), *Amada* (Morrison, 1987) e *Torto Arado* (Vieira Junior, 2019) não é uma seleção aleatória. Cada obra materializa, de modo singular, o modo como a ferida se inscreve na linguagem. A primeira trabalha a palavra como denúncia e elaboração; a segunda transforma o trauma em presença espectral; a terceira reinscreve o sofrimento na terra e na oralidade. Juntas, elas formam um elo de escuta que atravessa continentes e temporalidades, constituindo o território diaspórico como espaço de formação e resistência.

A escuta da ferida, ao adentrar o campo literário, não se limita a reconhecer a dor como testemunho, mas a compreender como ela se organiza em forma, ritmo e linguagem. Se, no início deste capítulo, a literatura foi situada como espaço de elaboração simbólica, agora ela se revela em seus gestos concretos: na voz que se emancipa da mudez, no corpo que reaprende a existir, na terra que se converte em memória. Cada uma das três obras que compõem esta tríade enuncia, à sua maneira, a complexidade da experiência diaspórica. São textos em que o trauma não é objeto, mas força estruturante; onde a estética é também política e onde a palavra assume o papel de mediadora entre ferida e recomposição.

Grada Kilomba inaugura esse circuito pela via da palavra híbrida. Em *Plantation Memories* (2008), o ensaio se funde ao poema, a análise psicanalítica ao relato íntimo, a teoria à performance. O que se lê não é apenas um livro sobre o racismo cotidiano, mas uma escrita que encena a própria experiência do trauma, traduzindo-o em linguagem. Cada episódio, as perguntas sobre origem, o toque no cabelo, o olhar que interroga, revela a persistência da plantation na vida contemporânea. Kilomba transforma esses gestos aparentemente banais em acontecimentos de alta densidade simbólica: são microviolências que, repetidas, reativam as memórias plantadas do colonialismo. A

potência de sua escrita reside no entrelugar, nesse território de desobediência formal que recusa a pureza dos gêneros e transforma a fragmentação em método.

A autora, ao adotar a primeira pessoa e o tom confessional, desestabiliza o pacto de distanciamento entre quem narra e quem lê. O texto se dirige diretamente ao leitor, exigindo que ele reconheça a posição que ocupa dentro da estrutura racial que sustenta o mundo moderno. Nessa interpelação direta, o leitor é convocado a ouvir e, ao ouvir, a deslocar-se. *Plantation Memories* é, portanto, mais do que um testemunho: é um ato de reeducação sensível, um espaço onde a escuta se torna prática política. A “cura simbólica³³”, conceito central da autora, não acontece fora da palavra, mas no interior dela; escrever é o processo de libertação do inconsciente colonial e de reconstituição do eu diaspórico. O texto, assim, encarna o que a D.P.D. propõe teoricamente: um modo de escutar e dar forma à dor sem domesticá-la, transformando o trauma em linguagem e, por meio dela, em possibilidade de reparação.

Toni Morrison, em *Amada* (1987), faz da linguagem o campo onde o tempo da escravização continua a pulsar. Seu romance, amplamente reconhecido pela crítica, vencedor do Pulitzer de Ficção (1988)³⁴ e parte da obra que lhe rendeu o Prêmio Nobel de Literatura (1993)³⁵ é, antes de tudo, uma investigação sobre a permanência do trauma na consciência negra americana. A história de Sethe e de sua filha morta, *Beloved*, confronta o leitor com o horror que se repete porque não foi elaborado. Morrison constrói um tempo circular, feito de vozes sobrepostas, lembranças que se reescrevem, silêncios que gritam. Em sua estrutura fragmentária, o romance mostra que a cura não é linear: ela exige o retorno, o confronto e, por fim, o reconhecimento da dor.

Beloved, a personagem que retorna como fantasma, é o corpo simbólico dessa ferida. Ela é presença insistente, uma memória viva que recusa o esquecimento. Morrison, ao materializar o trauma em figura, desestabiliza as fronteiras entre o real e o espiritual, entre o passado e o presente. A ferida colonial, nesse gesto, torna-se também possibilidade

³³ Conceito trabalhado por Kilomba (2008) e reelaborado aqui como processo metodológico da D.P.D., que lê o trauma na forma literária.

³⁴ O Pulitzer Prize for Fiction é um dos prêmios literários mais prestigiados dos Estados Unidos, concedido anualmente desde 1918 a obras de ficção de autoria norte-americana que se destacam pela excelência literária e pela representação da vida nos Estados Unidos.

³⁵ O Prêmio Nobel de Literatura, outorgado pela Academia Sueca desde 1901, reconhece autores que, segundo o testamento de Alfred Nobel, produziram “a obra mais notável em uma direção ideal”, sendo considerado o mais alto reconhecimento internacional no campo literário.

de transcendência. O texto de Morrison não fala do sofrimento para explicá-lo, mas o encena para que o leitor o sinta. Essa escolha estética cria um tipo de leitura que não se sustenta na razão, mas na empatia corporal, aproximando o leitor daquilo que Benjamin (2006) chamou de “experiência autêntica”: aquela que transforma quem a vive.

Em *Amada*, a dimensão formativa aparece de modo ritualístico. A personagem Baby Suggs, que convoca a comunidade a amar o próprio corpo, encena um contraponto à racionalidade ocidental. Seu discurso é corpo que fala, gesto de cura coletiva. A clareira em que ela reúne as pessoas para celebrar a os corpos negros é uma inversão simbólica da sala de aula moderna: ali, a lição é o amor e o aprendizado é o pertencimento. Essa inversão ressoa profundamente na proposta da Formação Cultural Contextual: a educação como prática de (re)existência, a palavra como espaço de reumanização. Morrison, portanto, não apenas escreve sobre a ferida; ela constrói, na própria forma de seu romance, uma pedagogia da cura.

Já *Torto Arado* (2019), de Itamar Vieira Junior, amplia o alcance da ferida ao reinscrevê-la na paisagem e na oralidade do sertão baiano. Vencedor dos prêmios LeYa (2018)³⁶, Jabuti³⁷ e Oceanos³⁸ (2020), o romance projetou a literatura afro-brasileira contemporânea no cenário internacional e reafirmou a vitalidade das vozes negras no campo das letras lusófonas³⁹. Sua narrativa, centrada nas irmãs Belonísia e Bibiana, filhas de trabalhadores rurais descendentes de pessoas escravizadas, revela a persistência da estrutura colonial sob novas formas. A ferida aqui é também territorial: ela atravessa a terra explorada, o trabalho precarizado e o corpo silenciado.

O silêncio de Belonísia, causado por um acidente de infância, é uma das imagens mais potentes do romance. Ao perder a voz, a personagem ganha escuta. Seu silêncio se

³⁶ Concurso literário internacional criado em 2008 pelo grupo editorial português LeYa, destinado a promover obras inéditas de língua portuguesa. Concede ao vencedor a publicação da obra e uma premiação em dinheiro, destacando novos talentos no campo da literatura lusófona.

³⁷ O Prêmio Jabuti, instituído em 1958 pela Câmara Brasileira do Livro, é o mais tradicional prêmio literário do Brasil, reconhecendo anualmente obras que se destacam pela qualidade literária, intelectual e gráfica.

³⁸ Já o Prêmio Oceanos, anteriormente denominado Portugal Telecom de Literatura, é concedido desde 2003 e contempla produções literárias em língua portuguesa de diferentes países, constituindo um dos mais importantes reconhecimentos da literatura lusófona contemporânea.

³⁹ O termo lusófono refere-se aos países e comunidades que têm o português como língua oficial ou predominante, herança histórica da expansão colonial portuguesa. O conjunto dessas nações, entre elas Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, constitui o chamado espaço lusófono, marcado por múltiplas expressões culturais, literárias e linguísticas articuladas pela língua comum.

torna o lugar onde o Encantado, entidade ancestral, pode falar. A partir desse encontro entre o místico e o político, Vieira Junior reescreve o conceito de voz: falar é ouvir, e ouvir é abrir-se ao invisível. A oralidade, elemento central de sua narrativa, não é simples técnica de estilo, mas epistemologia. Ela substitui o arquivo escrito da história oficial por uma memória viva que circula entre corpos e gerações. O narrar se torna um modo de cuidar, e a palavra, uma herança.

A escolha do sertão como cenário não é apenas geográfica, mas simbólica. A terra, em *Torto Arado*, é corpo e ferida; é o espaço onde o passado se deposita e de onde a resistência brota. Ao transformar o território em sujeito narrativo, Vieira Junior propõe uma leitura da diáspora que inclui o campo, o trabalho e a ancestralidade. Sua escrita, entre o realismo e o encantamento, opera como contraestética da modernidade: recusa a separação entre natureza e cultura, entre o humano e o espiritual. Assim, a ferida deixa de ser apenas ausência e torna-se potência de reconstituição coletiva.

Ao colocar em diálogo Kilomba, Morrison e Vieira Junior, esta Tese busca escutar as diferentes frequências do trauma e suas formas de elaboração. Em Kilomba, a ferida se manifesta como sintoma discursivo, a repetição do racismo que precisa ser nomeado. Em Morrison, ela é presença espectral, o retorno insistente do que não pôde ser dito. Em Vieira Junior, ela é fissura da terra, o eco da história nas veias do território. Três modos de narrar, três modos de curar. Juntas, essas obras compõem uma constelação diaspórica que traduz, em linguagens distintas, o mesmo movimento de reumanização.

Essa tríade literária não é uma escolha temática, mas metodológica. Cada uma delas oferece à D.P.D. uma chave específica de escuta: o ensaio-confissão de Kilomba ensina a ouvir o inconsciente colonial; a estrutura polifônica de Morrison ensina a ouvir as vozes da memória; e a oralidade encantada de Vieira Junior ensina a ouvir a terra como corpo vivo. A D.P.D., ao se debruçar sobre essas obras, encontra nelas não objetos, mas parceiras epistemológicas, textos que não apenas inspiram o método, mas o encarnam. Ler essas narrativas é, portanto, exercer a própria metodologia: escutar o trauma na forma, o corpo na linguagem e o silêncio como criação.

Ao final, o que se delinea é um arco de elaboração que atravessa continentes e tempos. Da plantação de Kilomba à casa assombrada de Morrison, da Chapada Diamantina de Vieira Junior às margens simbólicas da diáspora, o que se repete é o

mesmo chamado: é preciso ouvir. Escutar o que a dor produz como conhecimento, o que a linguagem esconde como ferida e o que o corpo lembra mesmo quando o mundo quer que ele esqueça. A literatura, nesse horizonte, é a pedagogia da escuta, isto é, o lugar onde a ferida fala e onde a palavra cura.

4.1 Grada Kilomba e a memória da ferida (*Plantation Memories*)

Grada Kilomba é uma das vozes mais contundentes da produção intelectual e artística da diáspora africana contemporânea. Nascida em Lisboa, filha de pais são-tomenses, psicóloga de formação e artista interdisciplinar, sua trajetória se inscreve entre a clínica, a academia e a arte performática. Formada em psicologia, Kilomba se doutorou na Freie Universität Berlin e, a partir de sua vivência como mulher negra em espaços acadêmicos europeus, passou a articular um discurso que entrelaça saberes psicológicos, estudos pós-coloniais e feminismo negro. É autora, performer, ensaísta e professora. A sua escrita nasce da urgência de nomear o que foi silenciado, de descolonizar o campo do saber e de reconstituir o lugar do corpo negro na história. *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism*, publicado pela Unrast Verlag em 2008, é sua primeira grande obra e rapidamente se tornou referência mundial, traduzida para diversos idiomas, inclusive o português (*Memórias da Plantação*). Mais do que um livro, é um gesto político e estético de ruptura, um manifesto poético e teórico sobre o racismo cotidiano e suas dimensões psíquicas.

Plantation Memories se estrutura em episódios curtos, entremeados por reflexões teóricas, notas poéticas e fragmentos autobiográficos. São cenas de racismo aparentemente banais, mas que expõem, com precisão cirúrgica, a estrutura colonial que persiste na vida contemporânea. A autora narra perguntas como “De onde você é?”, “Você fala tão bem português”, “Posso tocar o seu cabelo?”, “Você é mesmo portuguesa?” e, a partir delas, desmonta os mecanismos de poder que atravessam cada interação. Cada episódio é, ao mesmo tempo, uma lembrança e uma análise. O texto se move entre o ensaio e o testemunho, entre a dor e a lucidez. Sua linguagem é híbrida, oscilando entre o rigor teórico e o lirismo de quem escreve com o corpo. Como explica a própria Kilomba, “escrever é lembrar e lembrar é resistir”. A escrita é, portanto, resistência e reparação: uma forma de (re)existir pela palavra.

Não há uma narrativa linear. O livro não se organiza por capítulos numerados,

mas por fragmentos que funcionam como pequenas cenas de teatro, ensaios breves ou meditações. Essa escolha formal é decisiva: ela traduz no plano da linguagem o modo como o trauma atua. O trauma, como já indicava Freud, não se apresenta como lembrança ordenada, mas como retorno, como repetição e fragmento. Em Kilomba, essa fragmentação não é falha, é método. Cada fragmento é um ponto de resistência contra o esquecimento. O ritmo do texto imita o ritmo da ferida: não linear, não progressivo, feito de pausas, retomadas, retornos. Assim, a forma é também conteúdo; a estética é epistemologia.

A primeira leitura de *Plantation Memories* causa desconforto. Não há espaço para o leitor ocupar a posição de observador distante. A autora escreve em segunda pessoa, criando uma interlocução direta: “Você me pergunta de onde eu sou.” “Você toca o meu cabelo.” “Você diz que não é racista.” Esse “você” é o leitor branco, o sujeito da modernidade ocidental que, consciente ou não, perpetua as estruturas coloniais. A estratégia literária é magistral: ao mesmo tempo em que denuncia, Kilomba obriga o leitor a reconhecer-se na cena. O texto é um espelho. Essa escolha faz da leitura uma experiência corporal, não apenas intelectual. O leitor é desestabilizado, forçado a se ouvir. A escritora, ao inverter o olhar, devolve ao leitor branco o lugar de objeto, aquele que é visto, analisado e desnudado. Essa inversão é a operação política central do livro: transformar o sujeito moderno, antes observador e universal, em objeto de análise, submetido à escuta.

O livro não se limita a expor o racismo como comportamento. Kilomba o analisa como estrutura psíquica e histórica. Ela demonstra como a colonialidade do ser continua a produzir subjetividades feridas, tanto entre quem oprime quanto entre quem é oprimido. Para a autora, o racismo não é um erro moral, mas uma patologia da modernidade. Em uma das passagens mais incisivas, escreve: “O racismo não é uma questão de atitudes individuais, mas de estruturas de pensamento que organizam o mundo.” A plantação é, portanto, metáfora e realidade. É o modelo de relação que atravessa a história: o espaço onde o corpo negro é propriedade, onde a humanidade é dividida, onde o trabalho, o saber e a subjetividade são arrancados. É esse modelo que se repete, em outras formas, nos espaços contemporâneos. A plantação não é um lugar do passado; é o paradigma invisível que estrutura o presente.

Kilomba recorre a um repertório de referências teóricas e literárias afro-

diaspóricas, entrelaçando-as com sua própria experiência. Dialoga com Frantz Fanon, Audre Lorde, bell hooks, Aimé Césaire e Stuart Hall. Em Fanon, ela reconhece a análise da alienação racial e da zona do não-ser. Em hooks, a pedagogia da transgressão e a escrita como lugar de cura. De Césaire, herda o grito poético e a denúncia do colonialismo como necrose civilizatória. De Hall, a ideia de que a identidade negra é uma posição, não uma essência, um movimento constante de reinscrição. Esses diálogos não aparecem como citação ou ornamento, mas como ressonância. A escrita de Kilomba é uma escrita em comunidade, uma escuta de vozes ancestrais.

A recepção de *Plantation Memories* foi ampla e imediata. O livro se tornou leitura obrigatória em universidades europeias e americanas, atravessando disciplinas como psicologia, literatura comparada, estudos decoloniais e artes performáticas. Sua tradução para o português em 2019, *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*, publicada pela Editora Cobogó, ampliou ainda mais seu alcance no Brasil, onde encontrou eco em movimentos acadêmicos e políticos voltados à descolonização do currículo e ao combate ao racismo estrutural. A crítica reconheceu na obra uma das mais sofisticadas intersecções entre teoria e arte dos últimos tempos.

Além do livro, Kilomba transformou *Plantation Memories* em performance, unindo leitura, música e projeções visuais. O espetáculo, apresentado em diversos países, confirma a natureza híbrida da autora: sua escrita é corpo, voz, som, imagem. A performance reitera o que o texto já faz: rompe com a divisão entre arte e teoria, emoção e razão, corpo e intelecto. Tudo é pensamento. Tudo é ferida e forma.

O próprio título da obra é uma chave interpretativa poderosa. “Memórias da Plantação” convoca simultaneamente a lembrança e o cultivo. “Memória” remete ao passado, à lembrança de uma história de violência e exclusão; “plantação” evoca o espaço da exploração colonial, mas também a terra, o ato de plantar. Em Kilomba, a memória é algo que germina, uma semente que insiste em brotar apesar do solo árido da história. É por isso que, ao longo deste trabalho, a expressão “memória plantada” é tomada como conceito: ela nomeia o modo como a autora compreende o trauma não como cicatriz, mas como raiz. O passado não é aquilo que passou; é o que continua germinando.

A autora esclarece que sua escrita é motivada pela necessidade de romper o silêncio. O silêncio, para ela, é o primeiro efeito do racismo: o impedimento de falar, o

medo de nomear, o constrangimento de existir sob o olhar alheio. Mas escrever é romper esse silêncio. Como afirma: “Enquanto escrevo, descubro as palavras que me foram negadas.” A escrita é um processo de cura simbólica, uma reapropriação da voz. Essa relação entre fala, silêncio e cura é central para o pensamento que desenvolvo. A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) reconhece, nesse movimento, o gesto inaugural de sua metodologia: o trabalho de transformar o não-dito em palavra, e a palavra em elaboração.

Há também um aspecto profundamente performativo em *Plantation Memories*. O texto não apenas descreve o racismo; ele o faz acontecer diante do leitor, reinstalando a cena da violência e da resistência. Ao ler, o leitor é forçado a reviver, no plano simbólico, o desconforto que o racismo produz. Essa pedagogia do desconforto é intencional. Kilomba escreve para desacomodar, não para reconciliar. Ela própria afirma que sua escrita “fala daquilo que o Ocidente quer esquecer”. O esquecimento é, afinal, o mecanismo fundamental da colonialidade: o apagamento da violência sobre a qual a modernidade se ergueu. *Plantation Memories* é o antídoto desse esquecimento.

Entre os episódios narrados, alguns são particularmente emblemáticos. Em “Posso tocar o seu cabelo?”, Kilomba descreve a invasão corporal que transforma o corpo negro em objeto de curiosidade. A cena é curta, mas densa: “Ela se aproxima, pergunta se pode tocar. Não espero sua mão. Ela já está em meu cabelo.” O gesto revela a naturalização do controle sobre o corpo negro, que remonta à lógica da posse escravista. A autora analisa: “O toque não é carinho. É verificação. É a confirmação de que pertencço à categoria do exótico.” Outro episódio, “De onde você é?”, desmonta a ideologia da cidadania universal. Mesmo nascida em Portugal, a autora é reiteradamente tratada como estrangeira. A pergunta, aparentemente inofensiva, contém a exclusão implícita: o negro nunca pertence plenamente.

Essas pequenas cenas, ao serem narradas e analisadas, constroem um quadro clínico da vida sob o racismo. Kilomba descreve o constrangimento, a vergonha e o cansaço de precisar explicar, uma e outra vez, o óbvio. Mas, em vez de sucumbir ao silêncio, transforma essa exaustão em discurso. O livro é uma pedagogia da resistência. A cada episódio, a autora desmonta o mito da democracia racial europeia, revelando o colonialismo persistente nas instituições e nas relações interpessoais.

O rigor teórico de Kilomba nunca se dissocia de sua dimensão sensível. A

linguagem é poética, por vezes litúrgica. Há frases curtas, repetições, pausas. A cadência se aproxima da oralidade africana e caribenha, com ritmo e respiração. A escrita é uma performance do corpo. Cada palavra parece ter peso e temperatura. O texto não apenas fala sobre dor; ele faz o leitor sentir a dor. É esse caráter performativo que transforma *Plantation Memories* em dispositivo formativo e terapêutico. A palavra é, aqui, força viva.

A escritora, ao escolher escrever em inglês, língua de colonizadores, mas também língua da circulação global, realiza um gesto ambíguo e deliberado. Ela não rejeita o idioma, mas o reconfigura. O inglês de Kilomba é marcado por rupturas sintáticas, por uma musicalidade que o desestabiliza. Há trechos em que a repetição atua como refrão, outros em que a palavra se alonga até se tornar respiro. Essa escrita translinguística ecoa a tradição da literatura afro-atlântica, em que o idioma do colonizador é reinventado até perder sua rigidez.

A recepção crítica de *Plantation Memories* tem ressaltado esse entre-lugar. Autores como Catherine Walsh, Paul Gilroy e Mbembe veem na obra uma atualização do pensamento decolonial em forma literária. Mbembe, em particular, observa que a escrita de Kilomba abre o espaço para o pensamento de uma subjetividade negra em reconstrução, no interior do desastre colonial. Esse é o ponto que interessa a esta Tese: *Plantation Memories* não apenas denuncia o racismo, mas propõe uma forma de reconstrução subjetiva.

A partir dessa contextualização, compreende-se por que *Plantation Memories* ocupa um lugar central neste trabalho. O texto não é apenas uma referência literária; é uma metodologia encarnada. Sua forma fragmentária, sua voz híbrida, seu entrelaçamento entre teoria e experiência, configuram o que aqui se denomina Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.). O método nasce do gesto da autora: a escuta da ferida, a nomeação do trauma, a transfiguração da dor em linguagem. A D.P.D. não é uma apropriação da obra, mas o reconhecimento de que ela já continha, em ato, uma metodologia.

Em *Plantation Memories*, a literatura e a psicanálise se encontram no campo da cura simbólica. A autora não pretende oferecer respostas, mas provocar deslocamentos. Sua escrita é o que entendo como dispositivo de Formação Cultural Contextual: um

exercício de escuta, uma pedagogia da memória e uma política da palavra. A plantação, que antes foi lugar de mutilação, torna-se aqui o solo onde germina o pensamento. É o mesmo solo onde esta Tese finca suas raízes: o lugar da dor que se transforma em elaboração e do trauma que se converte em método.

Ler *Plantation Memories* é entrar em uma zona de fronteira entre a dor e a linguagem. O texto não se oferece como obra de ficção nem como ensaio convencional. Ele é, antes, uma operação simbólica: a tradução estética de uma ferida coletiva que se recusa a cicatrizar. Cada episódio encena a persistência da colonialidade no cotidiano e, ao mesmo tempo, realiza um gesto de cura simbólica. A estrutura fragmentária da obra, ao recusar a linearidade narrativa, expõe o funcionamento do trauma. O trauma, na psicanálise, não é uma lembrança que se evoca à vontade, mas uma força que insiste em retornar, um acontecimento que se repete porque não pôde ser elaborado. Ao escrever em fragmentos, Kilomba reconstitui no plano da forma o que o trauma faz no plano do sujeito. A linguagem interrompida, a cadência quebrada e a alternância entre o teórico e o poético são modos de dar corpo à memória interrompida da diáspora.

Essa escolha estética não é apenas formal, é metodológica. O que está em jogo é uma desobediência epistêmica. Kilomba escreve contra a gramática do pensamento colonial, que organiza a linguagem, a ciência e a cultura a partir da racionalidade branca e masculina. Sua escrita não é adorno, é insurreição. A palavra, em *Plantation Memories*, se transforma em arma e em remédio. Cada episódio é uma cena de enfrentamento, uma tentativa de dizer o que a modernidade tentou apagar. O gesto de narrar é também um gesto de descolonizar a fala. Ao narrar as violências do racismo cotidiano, a autora devolve à palavra sua função de restituição: a linguagem que antes serviu para classificar e hierarquizar agora serve para denunciar e reconstruir.

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) nasce dessa tensão entre ferida e forma. O método, não busca criar uma nova teoria para ornamentar o texto literário, mas reconhecer na literatura o próprio trabalho teórico da subjetividade negra. A D.P.D. lê o texto de Kilomba não apenas como objeto, mas como matriz epistemológica. Ela parte da escuta, não da análise distanciada. Escutar, aqui, é mais do que interpretar; é deixar-se afetar pela palavra que vem de um lugar interdito. O método reconhece que, em contextos de violência epistêmica, toda teoria deve começar pela escuta daquilo que foi negado. *Plantation Memories* é o laboratório dessa escuta.

A escuta, neste contexto, é um ato ético e político. Ela não se confunde com empatia moral ou curiosidade acadêmica. Escutar é abrir espaço para o outro existir como sujeito de conhecimento. Ao dirigir sua escrita em segunda pessoa, Kilomba cria uma pedagogia da escuta invertida. O leitor branco, acostumado a falar e a interpretar, é convocado a calar e ouvir. O sujeito negro, silenciado historicamente, torna-se voz. Essa inversão é a operação política fundamental da obra. A escuta, portanto, é um gesto formativo. Ela transforma tanto quem fala quanto quem ouve. A Formação Cultural Contextual (FCC), encontra aqui sua expressão literária: formar é escutar, e escutar é devolver humanidade àquilo que a colonialidade transformou em ruído.

O que se escuta em *Plantation Memories* é o trauma, mas um trauma coletivo, social, racializado. A autora descreve o racismo não como ato isolado, mas como estrutura cotidiana. Os episódios que ela narra são microsituações. Cada cena é mínima, mas o conjunto forma um mosaico devastador. Essa repetição é intencional. O racismo, como mostra Kilomba, é um sistema de repetição, uma coreografia histórica que se reatualiza. A repetição é o modo de funcionamento da violência. A D.P.D. lê esse gesto como a inscrição estética do trauma: o trauma não se supera pela negação, mas pela repetição transformada. A autora repete para expor, reencena para curar. O texto é o lugar onde o passado se torna visível no presente.

Freud (1900) define o inconsciente como o lugar do reprimido, o que não pôde ser dito. Mas, no contexto colonial, o reprimido não é apenas individual; é histórico e coletivo. O inconsciente não é neutro. Ele carrega as marcas da hierarquia racial e da opressão. A psicanálise clássica, ao universalizar a estrutura psíquica, apagou o fato de que o inconsciente do colonizador e o do colonizado não são o mesmo. É nesse ponto que proponho o conceito de *inconsciente não-coletivo*. Esse termo, derivado da leitura de Kilomba, Fanon e Benjamin, designa o campo de afetos, fantasias e defesas que, embora coletivamente compartilhado, não é universal. Ele é historicamente situado e racialmente estruturado. O inconsciente não-coletivo é o arquivo vivo da colonialidade. É nele que se inscrevem as imagens do outro como ameaça, os medos, as culpas e as fantasias que sustentam o racismo.

Em *Plantation Memories*, o inconsciente não-coletivo se manifesta nos lapsos da linguagem cotidiana. Quando alguém diz “você fala tão bem”, revela a crença inconsciente na inferioridade intelectual do sujeito negro. Quando pergunta “de onde você

é de verdade?”, reafirma a ideia de que o negro nunca é daqui. Quando toca o cabelo sem consentimento, reinscreve o gesto da posse colonial. Esses pequenos atos são sintomas. São falas automáticas, desprovidas de consciência, mas carregadas de sentido histórico. Kilomba transforma esses lapsos em cena literária, revelando que a colonialidade não é apenas um sistema político, mas uma estrutura afetiva. O racismo é o inconsciente da modernidade. A autora não precisa gritar; basta mostrar o cotidiano. A violência está nas entrelinhas da normalidade.

A D.P.D. entende que esse movimento, de trazer o inconsciente coletivo à luz, é também um movimento de formação. A literatura, nesse sentido, não é mera representação, mas dispositivo de revelação. A escrita de Kilomba atua como um divã público, um espaço de elaboração coletiva. O leitor é convocado à posição de escuta, mas também de autocrítica. Não se trata de assistir à dor do outro, mas de reconhecer-se implicado nela. Essa implicação é o que diferencia a leitura acadêmica da escuta dialética. A D.P.D. não propõe distância analítica; propõe aproximação ética. Ler é participar do processo de elaboração simbólica. O texto é campo de formação porque cria experiência, não apenas conhecimento.

A repetição dos episódios funciona, portanto, como técnica de insistência. Ela obriga o leitor a permanecer na ferida. Não há clímax, não há resolução. Cada fragmento termina em suspensão, como se o trauma resistisse a ser encerrado. Essa estrutura impede a elaboração. Ao contrário da tradição ocidental, que busca a purificação pela arte, Kilomba propõe uma estética do inacabamento. O trauma não se fecha; ele se transforma em campo de escuta contínua. A arte, nesse horizonte, não serve para esquecer, mas para lembrar. Essa é a pedagogia que a Formação Cultural Contextual propõe: aprender é lembrar o que foi silenciado, não para repeti-lo, mas para reelaborar sua presença no mundo.

Outro elemento central da obra é o silêncio. O silêncio, em *Plantation Memories*, tem dupla função. É o efeito da opressão e a estratégia da resistência. O silêncio imposto é o produto do racismo: o medo de falar, o constrangimento de ser interpretado como agressivo, o peso de ter que explicar o racismo para quem o pratica. Mas há também o silêncio insurgente: a recusa em educar o opressor, a negativa a participar do ciclo de justificação. Em várias passagens, Kilomba opta por não responder às perguntas, por deixar o diálogo em suspensão. O não dito torna-se tão eloquente quanto a palavra. O

silêncio é o limite que devolve ao sujeito negro o direito de escolher o que compartilhar. A D.P.D. reconhece nesse gesto a ética da escuta: escutar não é exigir fala, mas respeitar o tempo da palavra.

Esses mecanismos, repetição, silêncio e interpelação direta, constituem a estrutura formal do livro e, ao mesmo tempo, o método de leitura que ele exige. A autora constrói uma forma que é, ela mesma, teoria. A forma fragmentária é a materialização do trauma; o silêncio é o gesto ético; a interpelação é a pedagogia. O texto não explica o racismo, ele o performa. A D.P.D., ao analisá-lo, compreende que não há separação entre forma e conteúdo. O modo de escrever é o próprio argumento. Assim, o texto literário se torna laboratório epistemológico. O que se aprende com Kilomba não é apenas o que ela diz, mas o que sua escrita faz.

Essa performatividade aproxima *Plantation Memories* das tradições orais africanas e afro-diaspóricas. A repetição de frases, o uso de refrões, o ritmo quase musical da linguagem, tudo isso remete à oralidade como modo de pensar. O pensamento oral não é menos complexo que o pensamento escrito; ele é outro. É circular, relacional, rítmico. Kilomba reinscreve essa oralidade na escrita, produzindo uma linguagem que pulsa, respira, se move. Essa é também uma operação política: inscrever o corpo e a voz negra no território da escrita acadêmica, historicamente reservado à racionalidade branca. A escrita de Kilomba é um corpo que fala. A D.P.D. lê esse corpo como sujeito epistemológico: o corpo ferido é fonte de conhecimento, o corpo racializado é arquivo histórico. A escrita é a forma que o corpo encontra para existir plenamente.

Essa concepção de “corpo-saber” é o que vincula *Plantation Memories* à Formação Cultural Contextual. A FCC compreende que não há formação sem corpo, sem território, sem memória. O aprendizado não se dá apenas no nível cognitivo, mas atravessa o sensível, o simbólico e o ético. A formação, nesse horizonte, é também reparação. É o que Kilomba realiza ao transformar o trauma em palavra. Cada episódio é um ato de formação. A autora não ensina conceitos, mas convoca o leitor a um processo de autotransformação. A leitura é exercício espiritual e político: é preciso suportar o desconforto, reconhecer o próprio lugar, e escutar sem se defender. A FCC e a D.P.D. convergem nesse ponto: ambas afirmam que a formação não é assimilação, mas deslocamento. O saber verdadeiro nasce da ferida, não da neutralidade.

Há ainda uma dimensão estética que não pode ser dissociada da política. *Plantation Memories* é um texto de beleza ferida. A autora usa a poesia como forma de contenção da dor. O ritmo cria uma musicalidade que transforma o sofrimento em arte. Mas essa beleza não é reconfortante; é uma beleza que inquieta. A estética, aqui, é instrumento de crítica. A D.P.D. chama isso de estética do dissenso: uma forma que não busca harmonia, mas revelação. O texto é belo porque é verdadeiro, e o verdadeiro, neste caso, é o que fere. A beleza, então, não é ornamento, mas veículo de transformação. A arte, assim, cumpre a função que Adorno (1970) atribui à estética crítica: manter viva a negatividade, não reconciliar, mas tensionar.

Kilomba afirma que o racismo é uma forma de esquecimento. A escrita, por isso, é um ato de lembrança. Lembrar é resistir. A memória, em *Plantation Memories*, não é nostálgica, é política. Ela serve para impedir que a história se repita sob novas formas. A plantação, nesse sentido, é mais que uma metáfora: é o modelo de mundo que organiza as relações contemporâneas. O trabalho forçado da colônia reaparece como precarização; o controle sobre o corpo se manifesta como exotização; o epistemicídio se repete na academia que exige comprovação constante da validade do saber negro. Kilomba escreve contra essa lógica. Sua obra é um contra-arquivo da modernidade: uma tentativa de registrar o que foi sistematicamente apagado. Escrever é criar outro tipo de documento, um documento afetivo, encarnado, insurgente.

A D.P.D., ao aplicar sua metodologia à leitura da obra, entende que cada fragmento é uma unidade dialética. Em um mesmo gesto, o texto denuncia, elabora e propõe. O trauma é exposto, mas também interpretado. A dor é nomeada, mas também ressignificada. O sujeito ferido fala, mas não apenas para lamentar; fala para compreender. Esse tríplex operação, exposição, elaboração e restituição, é o núcleo da Dialética Psíquica Diaspórica. A obra de Kilomba é, assim, o terreno de prova do método. Ela mostra que o sofrimento, quando ouvido e simbolizado, pode se transformar em conhecimento. O que era ferida torna-se fonte de saber.

Essa dialética entre dor e elaboração faz de *Plantation Memories* uma obra formativa no sentido mais profundo. Ela não se contenta em denunciar a violência; ela ensina a lidar com ela. Ensina que o trauma não se apaga, mas pode ser reescrito. Ensina que a memória não é prisão, mas possibilidade. Ensina que o corpo, mesmo ferido, é lugar de criação. E ensina que a escuta, quando feita com ética, é o primeiro passo da cura

simbólica. O leitor, ao atravessar o texto, não sai o mesmo. A obra o transforma porque exige uma posição. E essa transformação é a definição mais radical de formação: tornar-se outro diante do real.

Ler *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism* é atravessar uma zona liminar onde o texto se converte em corpo e o corpo em texto. O texto pulsa, repete, interpela. Não se trata de ler, mas de ouvir; não se trata de interpretar, mas de estar diante de uma fala que exige reconhecimento. Sua escrita, portanto, é uma travessia linguística e política, uma ruptura com a língua que a feriu e, ao mesmo tempo, uma tentativa de criar um espaço discursivo onde possa existir inteira.

Logo no início do livro, Kilomba afirma: “O racismo não é uma questão de ignorância, é uma questão de poder.” Essa frase resume a estrutura ética de sua escrita. Ao contrário do discurso liberal que reduz o racismo a erro ou desinformação, ela o entende como sistema de controle que se infiltra nos gestos, nas palavras, nas estruturas afetivas e cognitivas. É essa compreensão que orienta a Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) como método de leitura. A D.P.D. parte da premissa de que o racismo é uma estrutura psíquica internalizada, um inconsciente histórico que opera tanto em quem oprime quanto em quem é oprimido. Ao narrar episódios de violência simbólica aparentemente banais, Kilomba revela a profundidade de um trauma que não se restringe ao passado da escravização, mas se reinscreve diariamente no corpo negro.

Em um dos episódios mais emblemáticos, a autora relata o momento em que um colega branco, ao vê-la entrar em uma sala, pergunta: “Posso tocar no seu cabelo?” A pergunta, aparentemente inocente, carrega séculos de dominação colonial. Kilomba escreve: “A pergunta não é uma pergunta, é uma declaração de poder.” Ao transformar a pergunta em afirmação, a autora desmonta o gesto cotidiano e o traduz como ato de posse simbólica. O corpo negro é novamente tocado, invadido, explorado — agora sob o disfarce da curiosidade multicultural. A D.P.D. lê esse momento como manifestação do inconsciente não-coletivo: o desejo de tocar o cabelo é a repetição inconsciente do gesto colonial de apropriação do outro. O corpo da mulher negra, outrora objeto da plantação, segue sendo território a ser explorado. O gesto não é pessoal, é estrutural. Mas é no plano psíquico que ele se realiza: o sujeito branco, tomado por um impulso que ele mesmo não compreende, reencena o domínio colonial como afeto, não como ideia.

A literatura de Kilomba transforma esse gesto em cena de análise. O leitor é levado a confrontar o próprio lugar na estrutura racial. A escrita de segunda pessoa “você pergunta, você toca, você olha” cria desconforto, porque desestabiliza a distância entre narrador e leitor. A D.P.D. reconhece aqui uma inversão dialética: o sujeito negro assume a posição de analista, e o leitor branco é convocado ao divã. A obra transforma o espaço literário em espaço terapêutico, mas não no sentido individualista da cura moderna; trata-se de uma cura coletiva, de uma catarse histórica. Como diria Fanon (2008), é preciso descobrir o que o homem branco fez do homem negro e, ao mesmo tempo, descobrir o que o homem negro pode fazer dessa dor. Kilomba realiza esse movimento ao mostrar que o trauma colonial não pode ser superado pela negação ou pelo esquecimento, mas apenas pela elaboração simbólica. Escrever é elaborar.

Em outro episódio, a autora recorda uma conversa em que uma pessoa branca diz: “Eu não vejo cores, só vejo seres humanos.” Kilomba responde: “Se você não vê cores, você não me vê.” A frase ressoa como um corte. A recusa em ver a cor, travestida de tolerância, é a forma contemporânea da negação da diferença. A D.P.D. interpreta esse episódio como exemplo daquilo que denomina “negação psíquica da alteridade”. O discurso da cegueira racial, ao apagar a cor, apaga também a história, a violência e a singularidade do sujeito negro. Trata-se de um mecanismo de defesa coletivo, uma tentativa inconsciente de manter o privilégio branco intacto sob o véu da igualdade. Freud (1925) descreve a negação (*Verneinung*) como processo psíquico pelo qual o sujeito reconhece algo ao mesmo tempo em que o rejeita. O sujeito branco, ao dizer “não vejo cor”, reconhece secretamente sua existência, mas a recalca para preservar a imagem de si como justo e inocente. Kilomba transforma esse mecanismo psíquico em material narrativo, expondo o racismo não como desvio moral, mas como estrutura do inconsciente social.

O livro é tecido de repetições. Cada episódio, embora singular, ecoa os anteriores. A repetição não é redundância, é método. Ela performa a insistência do trauma. Em *Plantation Memories*, o trauma não é lembrança do passado, é retorno do presente. A autora escreve: “O passado não é passado; é o presente se repetindo.” Essa frase poderia servir de epígrafe à Formação Cultural Contextual. Na FCC, a formação é compreendida como processo histórico e afetivo de elaboração de feridas, não como progresso linear. O saber não nasce da abstração, mas da cicatriz. A repetição, nesse contexto, é também

pedagogia. Repetir é insistir naquilo que o discurso dominante quer esquecer. A memória, em Kilomba, é planta que resiste sob o concreto. É por isso que a Tese a nomeia “memória plantada”: porque germina em solo adverso, porque transforma o trauma em broto.

A estrutura do livro, composta por curtos ensaios que oscilam entre o relato e a teoria, encarna a forma daquilo que narra. O texto é fragmentário porque a experiência diaspórica é fragmentária. O eu da autora é múltiplo, dividido entre continentes, línguas e identidades. Essa fragmentação é o espaço onde a Dialética Psíquica Diaspórica opera. A D.P.D. lê as rupturas do texto como reflexo das rupturas do sujeito. Mas não se trata de lamentar a fragmentação; trata-se de reconhecê-la como condição de existência. O sujeito diaspórico não busca unidade, busca sentido no entre. O “entre-lugar” de que fala Homi Bhabha (1998) encontra aqui sua dimensão psíquica: não é apenas espaço cultural, é espaço emocional, o lugar onde o eu se reinventa a cada ferida. A FCC, por sua vez, reconhece esse entre-lugar como território de formação: formar é aprender a habitar o interstício, a não temer o inacabado.

Kilomba tensiona permanentemente o registro acadêmico. Ela ironiza o jargão teórico, desmonta a impessoalidade da escrita científica e se recusa a separar o pensamento da emoção. Em um dos trechos mais marcantes, escreve: “Eu escrevo em uma linguagem que não quer que eu exista.” A frase é declaração e denúncia. A língua, enquanto instrumento de dominação, carrega o peso da exclusão. Mas é na mesma língua que ela escreve, deslocando-a. Esse gesto é central para a FCC: reformular o campo do saber a partir de dentro, fazendo da ferida uma ferramenta de criação. Reconheço, neste movimento, uma pedagogia da subversão: a autora não abandona a linguagem acadêmica, ela a reprograma, inscrevendo nela o corpo que ela negou. Assim, a escrita se torna espaço de reparação simbólica, lugar onde o sujeito negro se reinscreve como produtor de conhecimento.

A leitura de *Plantation Memories* pela D.P.D. revela, ainda, que o trauma racial não é apenas memória dolorosa; é também energia criativa. O sofrimento, quando simbolizado, se converte em potência de reinvenção. Em vários momentos, Kilomba escreve sobre o medo de falar, o constrangimento de se afirmar como intelectual negra em espaços dominados por brancos. Ela narra o momento em que, em uma conferência, um homem branco lhe diz: “Você é muito emotiva para um acadêmica.” A resposta da autora, implícita em todo o livro, é devastadora: “Estou/Sou emocionada porque a

academia é insensível à minha dor.” Ao transformar emoção em método, ela desafia o cânone racionalista da modernidade. A D.P.D. reconhece aqui a fusão entre psique e política, estética e ética. A emoção não é irracionalidade, é epistemologia encarnada. A dor não é fraqueza, é dado histórico. A metodologia proposta se inspira nesse gesto: compreender que o conhecimento válido nasce do corpo que sente.

A repetição da palavra *plantation* ao longo da obra é também estratégia conceitual. A plantação, enquanto instituição econômica e simbólica, é o modelo matricial da modernidade racial. É o espaço onde se fundem capitalismo, racismo e patriarcado. Kilomba atualiza esse conceito para nomear o presente: vivemos ainda sob a lógica da plantação. O trabalho precário, a vigilância sobre o corpo negro, o controle da mobilidade e a apropriação cultural são extensões dessa estrutura. A D.P.D. interpreta *Plantation Memories* como um processo de desmantelamento da plantação psíquica. Cada episódio é um ato de descolonização interna. O leitor é convidado a reconhecer as plantações que habita: a plantação do olhar, da linguagem, da afetividade. A escuta, nesse contexto, é prática anticolonial. Escutar é arrancar as ervas daninhas do inconsciente e permitir que a memória plantada floresça.

A autora afirma que o racismo “coloniza a mente antes de colonizar o corpo”. Essa inversão é crucial. O colonialismo não começa com a escravidão física, mas com a captura simbólica. O corpo negro foi primeiramente nomeado, classificado, narrado. O poder colonial produziu conhecimento antes de produzir grilhões. A epistemologia precedeu a economia. É por isso que proponho uma metodologia que devolve o conhecimento à carne. A Dialética Psíquica Diaspórica não é apenas leitura literária, é método de restituição ontológica. Ler *Plantation Memories* com a D.P.D. é reverter o processo: é permitir que o corpo volte a falar onde antes era apenas objeto de discurso. A análise torna-se gesto de escuta encarnada, onde o texto e o leitor compartilham a tarefa da elaboração.

Em sua estrutura, o livro se organiza em episódios breves, cada um com título que condensa a situação narrada: “A máscara”, “Quem pode falar?”, “Dizendo o indizível”, “Racismo Genderizado”, “Políticas Espaciais”, “Políticas do Cabelo”, “Performando a negritude”, “Suicídio”, “Cura e Transformação”, “Descolonizando o eu”. Essa fragmentação não fragmenta o sentido, mas o multiplica. O conjunto funciona como mosaico da experiência negra em sociedades pós-coloniais. Cada capítulo é autônomo e,

ao mesmo tempo, parte de um mesmo corpo textual. Essa forma de montagem é análoga à própria diáspora: um conjunto de fragmentos dispersos que, apesar da distância, se reconhecem. A FCC lê nessa estrutura uma pedagogia da fragmentação: o conhecimento não é totalidade, é rede. O sujeito não é unidade, é trama. E a formação, portanto, é processo de costura, de reconexão dos pedaços da história.

Em termos estéticos, Kilomba mobiliza o minimalismo como estratégia política. Não há adjetivos excessivos, não há enredos complexos. A força está na simplicidade. Cada frase é uma lâmina precisa. Essa escolha revela consciência de público: o livro não quer ser apenas lido por especialistas, quer ser ouvido por todos os que habitam o sistema racial. A simplicidade é o veículo da contundência. É a palavra despida que alcança o real. Essa economia da linguagem ecoa a proposta de Walter Benjamin (2006), segundo a qual a tarefa do narrador moderno é salvar a experiência do esquecimento. A autora faz isso sem distanciamento, de forma direta e visceral. Sua escrita é direta porque o trauma é direto. Não há metáforas suficientes para o horror.

Mas o livro também tem momentos de lirismo. Em um dos trechos, Kilomba escreve: “Sempre que falo, levo comigo as vozes dos meus antepassados. A frase sintetiza o horizonte ontológico da obra, no qual a fala é herança e responsabilidade. O sujeito não fala por si, fala com os mortos. Essa concepção de fala como continuidade de uma memória coletiva aproxima a obra das cosmologias africanas, nas quais a ancestralidade é força viva. A D.P.D. lê essa dimensão espiritual como componente essencial da formação diaspórica. O inconsciente, aqui, não é apenas espaço de repressão, é também espaço de conexão ancestral. Ao contrário da psicanálise ocidental, que associa o inconsciente à falta, Kilomba o associa à presença. O passado não está ausente; está vivo. A formação, então, é reatualização da ancestralidade no presente. O sujeito se torna ponte entre tempos.

A escrita de *Plantation Memories* é um ato de descolonização da linguagem. Cada fragmento de Grada Kilomba é uma ferida que fala, uma narrativa que se ergue sobre o silêncio histórico da escravização e da diáspora. Seu texto não é linear, nem tampouco cumulativo; ele se organiza como espiral, um retorno contínuo à dor, mas nunca idêntico. Em cada volta, há deslocamento, aprendizado e elaboração. É um livro que se lê como quem entra em um espaço ritual, onde palavra e corpo são indissociáveis.

Kilomba se coloca no centro de uma prática de escrita performativa que mistura autobiografia, psicanálise, teoria e poesia. Não há separação entre o eu que sofre, o eu que analisa e o eu que denuncia. Tal fusão desconstrói o paradigma acadêmico da neutralidade e inaugura uma forma de teoria encarnada. “A teoria é o lugar onde a experiência pode ser explicada e compartilhada”, afirma a autora. Essa declaração desloca a própria noção de conhecimento: pensar, para Kilomba, é refazer o caminho do trauma, e escrever é inscrever o corpo na linguagem, não para fixá-lo, mas para libertá-lo.

O gesto de Kilomba é, assim, duplamente político: desobedece ao regime epistêmico que define quem pode falar e desorganiza a gramática do poder que sustenta a colonialidade do ser. A pergunta “Quem pode falar?” não é retórica, mas ontológica. Ela interroga os alicerces da racionalidade ocidental, que construiu a universalidade a partir da exclusão da diferença. Ao responder com a própria voz, a autora rompe o pacto do silêncio e reinscreve a mulher negra no campo da enunciação. Sua fala não pede permissão; ela ocupa.

Cada “memória da plantação” narrada por Kilomba é um episódio que parece pequeno, uma cena de sala de aula, um comentário racista, uma pergunta insistente, mas que revela a permanência das hierarquias coloniais. São micropolíticas da exclusão que operam no cotidiano e produzem efeitos psíquicos devastadores. O racismo, aqui, não é tratado como ideologia abstrata, mas como trauma reiterado. Ele habita o corpo, molda o gesto, controla o espaço e a palavra. O colonialismo, portanto, não é um passado encerrado, mas uma estrutura viva de poder que continua administrando o presente.

O racismo não é um evento isolado ou uma ocorrência ocasional. Ele é um sistema contínuo de opressão, um processo diário, um ato constante de violência. O racismo se manifesta na linguagem, no olhar, nos gestos e nas estruturas. Ele vive nas instituições, nas ruas e nos corpos. (KILOMBA, 2019, p. 32)

A D.P.D., nesse ponto, revela sua potência analítica: ela permite escutar o racismo como forma de inconsciente social. Cada interdição linguística, cada dúvida sobre a legitimidade do saber negro, cada olhar que estranha a presença de uma mulher negra no espaço acadêmico compõe o campo do trauma. Kilomba narra: “As pessoas perguntam de onde eu venho. E quando digo, não acreditam. É como se não houvesse lugar para mim.” Essa frase resume a lógica da exclusão colonial: o sujeito negro é destituído de origem simbólica, condenado a habitar o não lugar da suspeita e da hiperexposição.

A autora transforma esse não-lugar em território de fala. Ao organizar *Plantation Memories* em fragmentos, ela reflete formalmente a própria condição fragmentada do sujeito diaspórico. A estrutura do livro encarna o trauma que descreve. Essa estética da descontinuidade não é defeito, mas método. Como na teoria benjaminiana, a interrupção é uma forma de pensamento. A obra se constrói sobre ruínas, ruínas da memória, da história, da identidade, e a tarefa do leitor é escutá-las.

A fragmentação, portanto, não é desordem; é ética da escuta. Ela exige um leitor implicado, disposto a suportar o desconforto, a ausência de fechamento, a quebra da linearidade. Kilomba não oferece consolo, mas restitui dignidade à dor. Seu texto convoca o leitor a um trabalho psíquico: em vez de consumir a narrativa, é preciso se deixar afetar por ela. A leitura torna-se, assim, um exercício de formação, não no sentido ilustrativo da *Bildung*, mas na acepção contextual, sensível e política da Formação Cultural Contextual (FCC). Ler *Plantation Memories* é, em si, um gesto de formação descolonial: o sujeito leitor precisa desaprender para compreender.

Essa operação faz da literatura um dispositivo de elaboração simbólica. O que a ciência racionalista tentou excluir como emoção, subjetividade ou irracionalidade retorna como conhecimento. A experiência do trauma é traduzida em palavra, mas sem ser diluída pela forma. O texto preserva o peso da dor e a transforma em saber. Tal movimento realiza o que Fanon chamaria de “cura pela palavra”: um processo em que o falar rompe o congelamento psíquico imposto pelo racismo. Como nos lembra Fanon (2008), o negro não é um homem entre outros: ele é um homem que foi condenado à representação. Kilomba subverte essa condenação: ela se representa.

Essa autodefinição é o núcleo da (re)existência. A palavra não apenas nomeia o sofrimento; ela o desloca. A escrita torna-se um rito de passagem entre a dor e o saber, entre o silêncio e a linguagem. Quando Kilomba escreve “sou eu quem define o significado da minha cor”, ela realiza um gesto ontológico: reapropria-se do ser. É o mesmo gesto que a Formação Cultural Contextual reconhece como ato formativo: aprender a existir no próprio corpo, em sua história, em sua ancestralidade, recusando as formas impostas de humanidade.

Nesse sentido, *Plantation Memories* não é apenas literatura de denúncia, mas um texto pedagógico no sentido profundo do termo. Ele ensina a ler o mundo a partir das

feridas. A autora reverte a lógica da ferida como marca de inferioridade e a transforma em fonte de conhecimento. A dor, aqui, não é espetáculo nem vitimização, mas método. É o ponto de partida de uma epistemologia do corpo, o corpo que recorda, que fala, que escreve, que cura.

A presença do corpo é constante. O corpo negro é o campo de inscrição da violência e, ao mesmo tempo, o veículo da memória. Ao narrar episódios de racismo cotidiano, Kilomba revela como o corpo é disciplinado, controlado, examinado. Mas também mostra como ele resiste: pela fala, pela arte, pela escrita. O corpo que foi objeto se torna sujeito. Essa virada é a materialização do que a D.P.D. chama de dimensão estética, não no sentido formalista, mas como forma de existir no mundo. A estética de Kilomba é uma política da sensibilidade: sua escrita convoca a ver, ouvir e sentir o que o discurso hegemônico tentou apagar.

O livro alterna trechos de ensaio teórico com poemas curtos e relatos pessoais. Essa alternância reflete o que bell hooks (1994) define como “teoria desde a ferida”. A teoria, quando escrita desde o corpo e a emoção, não perde rigor, mas ganha densidade. A autora não separa o pensar do viver, nem o texto do gesto. Ao contrário, transforma o texto em corpo. Esse modo de escrever faz de *Plantation Memories* uma obra liminar: ela pertence ao campo da teoria, mas desobedece suas normas; pertence ao campo da literatura, mas recusa o artifício da ficção; pertence à autobiografia, mas não se limita ao eu. É, ao mesmo tempo, pessoal e coletivo.

Há, nesse entrelaçamento, uma dimensão ancestral. Kilomba resgata, conscientemente, a tradição oral africana, em que o saber é transmitido por meio da narrativa, do canto, do mito. O fragmento “O silêncio da minha mãe é a minha primeira língua” sintetiza esse legado: o silêncio das mulheres negras, imposto pela violência, mas também cultivado como sobrevivência, se converte em linguagem. A autora transforma o silêncio em som, e o som em discurso político. Esse movimento ecoa o que Lélia Gonzalez (1988) chamou de “amefricanidade”: a enunciação que nasce da fronteira, da mistura, da resistência.

Assim, *Plantation Memories* é tanto uma denúncia quanto uma celebração. Denúncia da violência colonial que persiste nos espaços acadêmicos e sociais, e celebração da capacidade de transmutar dor em saber. Essa ambiguidade é a própria

dialética da D.P.D., não há síntese reconciliadora, mas tensão produtiva entre o ferimento e a elaboração. Kilomba não busca apagar o trauma, mas dar-lhe forma simbólica. A literatura, aqui, não é cura pela amnésia, e sim pela lembrança.

O livro termina sem fechamento, porque o racismo não terminou. Esse inacabamento é parte de sua ética. Cada leitura é um recomeço. O leitor sai transformado, mas também implicado: ao ouvir as vozes silenciadas, é convocado a reposicionar-se. A Formação Cultural Contextual se manifesta, então, como prática pedagógica de escuta e de desobediência: aprender com o que dói, reconhecer o outro como espelho do próprio limite.

Plantation Memories prepara o terreno para as análises seguintes, Amada e Torto Arado, não como antecedente, mas como matriz epistemológica. É o texto que ensina a ler o trauma sem o domesticar, a acolher o silêncio como forma de conhecimento e a perceber a estética como ato político. Se em Morrison a dor assume forma mítica e em Vieira Junior ela se enraíza na terra, em Kilomba ela se condensa na palavra. A escrita é a plantação reerguida: cada frase é uma semente que brota do solo da memória.

Ler Kilomba à luz da D.P.D. é reconhecer que a literatura negra contemporânea não apenas representa o sofrimento histórico, mas o transforma em forma de pensamento. A autora mostra que é possível converter o trauma em linguagem, e a linguagem em resistência. Como escreve em um dos trechos mais potentes: “Falar é quebrar o encantamento do poder.” E esse falar não é apenas voz individual, mas ressonância coletiva, eco das mulheres que vieram antes e que ainda sussurram sob o chão da história.

A potência de Plantation Memories está, enfim, em criar um novo modo de dizer o indizível. A palavra não é ornamento, é sobrevivência. A literatura não é ilustração, é práxis política. O corpo não é objeto, é arquivo vivo. Nessa tríplice inversão, a obra de Kilomba se inscreve como um dos textos fundadores da epistemologia diaspórica contemporânea. E é precisamente por isso que sua leitura inaugura, nesta Tese, a escuta da ferida, o primeiro gesto da formação que reumaniza.

4.2 Toni Morrison e a corporeidade do trauma (*Amada / Beloved*)

Toni Morrison ocupa um lugar singular na literatura do século XX. Nascida em Lorain, Ohio, em 1931, filha de uma família negra operária, cresceu cercada por narrativas orais que misturavam mitos afro-americanos, canções e histórias de resistência. Essa tessitura de vozes atravessou toda a sua obra e se tornou uma das marcas mais fortes de sua escrita. Antes de ser romancista, Morrison trabalhou como editora na Random House, sendo responsável por publicar autores negros como Angela Davis e Gayl Jones, o que a coloca também como articuladora de um campo literário afro-diaspórico nos Estados Unidos. Sua estreia como autora se deu com *The Bluest Eye* (1970), seguida de obras como *Sula* (1973), *Song of Solomon* (1977) e *Tar Baby* (1981), até chegar, em 1987, a *Beloved*, o romance que consolidou sua consagração internacional. A obra lhe rendeu o Prêmio Pulitzer de Ficção⁴⁰ (1988) e foi decisiva para a atribuição do Prêmio Nobel de Literatura (1993), quando a Academia Sueca a reconheceu por sua capacidade de dar vida a um aspecto essencial da realidade americana através de uma linguagem visionária.

Beloved emerge de uma ferida histórica: a escravização nos Estados Unidos e seus efeitos psíquicos, familiares e espirituais sobre a população negra. O romance é inspirado em um fato real: a história de **Margaret Garner**, mulher escravizada que, ao escapar da plantação em Kentucky em 1856, matou a própria filha para poupá-la do retorno à servidão. Morrison transforma esse acontecimento em matéria literária, mas sem reduzi-lo a uma narrativa de horror. O gesto de Sethe, personagem central do livro, que repete o ato de matar a filha para salvá-la, é lido pela autora como o limite da condição humana sob a desumanização colonial. A história não se organiza em torno do crime, mas do trauma que dele decorre. O romance começa onde a história oficial termina: no pós-escravidão, quando os sobreviventes ainda carregam as cicatrizes invisíveis da violência.

O livro se inicia com uma frase que já anuncia seu tom spectral: “A casa 124 era rancorosa. Cheia do veneno de um bebê.” A abertura dá vida à casa 124 na Bluestone Road como uma personagem, um organismo vivo tomado pela presença de um fantasma. O número 124 sugere uma ausência: falta o 3. A filha morta de Sethe, que deveria ocupar o lugar do número perdido, é o que falta e o que permanece. Essa ausência que insiste é

⁴⁰ O Prêmio Pulitzer de Ficção é um dos prêmios mais importantes da literatura nos Estados Unidos, concedido anualmente a um autor americano por obra de ficção “distinta” publicada no ano anterior, preferencialmente lidando com a vida americana.

o centro simbólico do romance. A casa é o espaço da memória que não cessa de retornar, e sua raiva é a tradução física do trauma. Morrison não escreve uma história sobre o passado, mas sobre o retorno do passado, sobre o modo como a dor se encarna no presente.

Sethe vive com sua filha Denver na casa 124, isolada da comunidade, desde que o espírito da criança assassinada começou a assombrar o lugar. Paul D, antigo companheiro de cativo em Sweet Home, chega à casa no início do romance, trazendo consigo a promessa de recomeço. Mas logo a presença fantasmática se intensifica até materializar-se na figura de uma jovem misteriosa que se apresenta com o nome de *Beloved*. Essa mulher, de aparência frágil e voz quase infantil, carrega uma ferida no pescoço e uma presença hipnótica. Sua chegada dissolve as fronteiras entre o natural e o sobrenatural, o passado e o presente, a vida e a morte. Morrison não a apresenta como fantasma literal nem como metáfora: *Beloved* é ambos. É o retorno do trauma em forma de corpo.

Querida Amada, que é o que você é para mim e eu não preciso me arrepender de ter recebido apenas uma palavra, e não preciso me lembrar do matadouro e das moças de sábado que trabalhavam em seu pátio. Posso esquecer que o que fiz mudou a vida de Baby Suggs. Sem Clareira, sem companhia. Só roupa para lavar e sapatos. Posso esquecer tudo agora porque assim que coloquei a lápide no lugar você fez sua presença ser notada na casa e nos preocupou a todos. Eu não entendia na época. Pensei que você estivesse brava comigo. E agora sei que se estava, não está mais porque você voltou para mim e eu estava certa o tempo todo: não existe mundo fora da minha porta. Só preciso saber uma coisa. Quão ruim é a cicatriz? (MORRISON, 1987, p. 348-349)

Essa presença que retorna inaugura também uma temporalidade própria. O enredo se constrói em camadas não lineares. A narrativa alterna tempos, memórias, delírios e confissões, compondo uma estrutura circular que espelha a natureza da lembrança traumática. O passado escravizado retorna em flashes, fragmentos, sonhos. Morrison descreve essa temporalidade disjuntiva como “o tempo do que não foi digerido”. Cada lembrança de Sethe é um ato de sobrevivência e de condenação. Quando se recorda, ela revive; quando tenta esquecer, enlouquece. É nesse intervalo que a literatura de Morrison opera: entre lembrar e esquecer, entre o horror e a necessidade de continuar vivendo.

A figura de Sethe é uma das mais complexas da literatura contemporânea. Sua maternidade é atravessada pela violência colonial. Matar a filha é um ato que escapa à

lógica moral; é um gesto desesperado de amor e libertação. Sethe não suporta a ideia de que a filha cresça sob o mesmo regime de tortura que ela viveu. Ao longo do romance, ela tenta justificar-se:

Eu o impedi, disse ela, olhando para o lugar onde costumava ficar a cerca. Peguei meus bebês e os coloquei onde estivessem seguros. O rugido na cabeça de Paul D não o impediu de ouvir o tapinha que ela deu até a última palavra, e ocorreu-lhe que o que ela queria para os filhos era exatamente o que faltava no 124: segurança. Que foi a primeira mensagem que ele recebeu no dia em que entrou pela porta. (MORRISON, 1987, p. 313–314)

Mas o que é segurança em um mundo onde o corpo negro é propriedade? Morrison tensiona esse dilema sem oferecer absolvição. A culpa e o amor coexistem, e a mãe se torna símbolo da humanidade impossível sob a escravidão. O ato de Sethe é uma resposta extrema a um sistema extremo.

Esse gesto extremo inaugura uma relação ainda mais complexa entre mãe e filha. Beloved, a filha que retorna, não busca vingança, mas reconhecimento. Sua presença impõe à mãe a necessidade de falar o indizível. A relação entre as duas é marcada por uma simbiose inquietante: a filha exige amor absoluto, e a mãe se dissolve na tentativa de redimir o passado.

Os olhos de Amada, aqueles olhos que nunca desviavam o olhar, tornavam-se fendas de insônia. Sethe não penteava mais o cabelo nem molhava o rosto. Sentou-se na cadeira, lambendo os lábios como uma criança castigada, enquanto Amada devorava sua vida, a tomava, se ensoberbecia com ela, crescia sobre ela. E a mulher mais velha a entregava sem um murmúrio. (MORRISON, 1987, p. 474)

A imagem do devorar sintetiza a relação entre memória e sobrevivência: o trauma consome, mas também alimenta. O retorno da filha morta é o retorno da história reprimida. Morrison transforma o fantasma em alegoria do inconsciente coletivo da diáspora: o que foi sepultado sob o esquecimento branco retorna como corpo de mulher negra.

Denver, a filha viva, é o elo entre passado e futuro. Crescida na sombra do fantasma, vive reclusa, mas é ela quem, no final, rompe o isolamento e busca a comunidade. Através dela, Morrison aponta para a possibilidade de cura pela coletividade. O trauma não se elabora sozinho; é preciso partilha, escuta e vínculo. O movimento de Denver em direção ao mundo exterior simboliza a passagem da dor à

reconstrução. É ela quem convoca as mulheres da comunidade para expulsar o espírito, em um ritual de exorcismo que é também ritual de solidariedade. Nesse momento, o feminino coletivo assume o papel de cura simbólica.

Baby Suggs, sogra de Sethe e figura matriarcal, é a **porta-voz da sabedoria ancestral**. Em uma das cenas mais belas do romance, ela convoca a comunidade negra a celebrar o corpo:

Aqui, disse ela, neste lugar, nós somos carne; carne que chora, ri; carne que dança descalça na grama. Ame-a. Ame-a intensamente. Ali eles não amam a sua carne. Eles a desprezam. Eles não amam os seus olhos; eles preferem arrancá-los. Eles não amam mais a pele das suas costas. Ali eles a esfolam. E, ó meu povo, eles não amam as suas mãos. Aquelas que eles apenas usam, amarram, prendem, cortam e deixam vazias. Ame suas mãos! Ame-as. Levante-as e beije-as. Toque os outros com elas, acaricie-as, acaricie-as no seu rosto, porque eles também não amam isso. (MORRISON, 1987, p. 170–171)

O discurso de Baby Suggs é um manifesto de resistência ontológica. Em um mundo que desumaniza, amar o próprio corpo é ato revolucionário. Essa passagem conecta a espiritualidade africana ao corpo coletivo negro, onde a formação não é racional, mas sensível, ritualística, encarnada. A palavra de Baby Suggs antecipa a noção de formação cultural contextual: aprender a existir é aprender a amar o corpo marcado.

A casa 124 é, ao mesmo tempo, espaço e sujeito. Sua raiva é a raiva da história. É nela que o trauma ganha forma, e o espaço doméstico, tradicionalmente associado à proteção, torna-se lugar do assombro. Morrison transforma a casa em metáfora do inconsciente coletivo: cada ruído, cada batida nas paredes, cada copo quebrado é lembrança que resiste. A casa fala. E o que ela diz é que o passado não se apaga pela vontade. Quando Paul D tenta negar o fantasma e racionalizar a experiência, é expulso. O espaço não tolera o esquecimento. O realismo fantástico que permeia o romance não é fuga, é método. O sobrenatural é a linguagem do trauma.

A estrutura polifônica de *Amada* dá voz a múltiplas consciências. Morrison alterna narradores, tempos e perspectivas. Em certos capítulos, ouvimos Sethe; em outros, Beloved; em outros ainda, uma voz coletiva que parece vir das mulheres mortas no fundo do rio. Essa multiplicidade dissolve a centralidade do sujeito moderno e inaugura uma estética da comunidade. A experiência da escravidão não pode ser contada por uma só voz; exige coro. Essa coralidade aproxima a autora das tradições orais africanas, nas quais

a memória é partilhada e o mito é meio de transmissão do real.

Em um dos capítulos mais perturbadores, *Beloved* fala em primeira pessoa: “Eu sou Amada e ela é minha.” A voz é fragmentada, poética, sem pontuação, como se brotasse do inconsciente. Ela mistura tempos verbais, corpos, lembranças de viagem de navio, dor e desejo. É a voz dos mortos reclamando existência. Morrison, nesse trecho, realiza o impossível: dá fala ao inominável. É o que a crítica chama de discurso do abismo, o momento em que a linguagem se aproxima do limite da representação. Para a *Dialética Psíquica Diaspórica*, essa passagem é o coração da escuta: o lugar em que a palavra toca o trauma sem o dissolver.

O tempo em *Amada* é feito de voltas: cada lembrança chama outra, num movimento sem fim. Morrison recusa a linearidade progressiva e organiza a narrativa em ciclos de repetição e retorno. O passado invade o presente não como lembrança, mas como presença viva. Esse tratamento temporal reflete a experiência diaspórica: o tempo da escravidão não é superado, é reincidente. Como em *Kilomba*, o passado é o presente que não cessa de repetir-se. Essa estrutura desafia a lógica racional ocidental e propõe uma temporalidade afetiva, corporal e ancestral. O leitor precisa aprender a ler de outro modo, não mais pela sequência dos fatos, mas pela intensidade das memórias.

O silêncio é outro personagem do livro. Há momentos em que *Sethe* simplesmente não fala. O trauma a aprisiona na mudez. Morrison escreve:

Existe uma solidão que pode ser abalada. Braços cruzados, joelhos dobrados; segurando, segurando um corpo que não está lá. Há uma solidão que pode ser embalada. Braços cruzados, joelhos recolhidos; sustentando, sustentando um corpo que não está mais ali. (MORRISON, 1987, p. 28)

A solidão de *Sethe* é a solidão histórica de um povo privado de linguagem. Sua tentativa de embalar o vazio é o gesto da memória tentando reconfortar a ausência. A literatura, nesse sentido, torna-se o espaço onde esse embalo encontra voz. Morrison escreve o silêncio.

No final, quando a comunidade se reúne para enfrentar o espírito, não há vitória triunfal. O fantasma desaparece, mas a cicatriz permanece. Morrison encerra o livro com uma frase que ressoa como advertência e lamento: “Não era uma história para ser contada.”

Essa frase se repete nas últimas páginas, ambígua e circular: não deve ser contada ou não pode ser esquecida? Morrison termina o livro com o mesmo paradoxo que o move: a necessidade de narrar o indizível. O romance se recusa à catarse fácil; propõe a convivência com a memória como forma de cura.

Amada é, portanto, um romance sobre o que a história oficial não soube narrar: a interioridade da escravização, o amor impossível, o corpo como campo de guerra e de ressurreição. A obra reconstrói a humanidade roubada sem apagar a ferida. Cada personagem é uma tentativa de existir depois do impossível. Morrison mostra que o trauma não é fim, é começo de outro tipo de consciência. O que sobrevive não é apenas dor, mas o desejo de viver e de narrar.

Em *Amada*, Toni Morrison não escreve apenas um romance histórico: ela cria uma psicanálise da escravidão. Sua literatura é o espaço onde o indizível do trauma encontra forma simbólica. Se *Plantation Memories* constitui a metodologia que permitiu nomear o gesto da escuta e da elaboração, *Amada* é a materialização desse gesto, a obra em que a escuta se torna narrativa e a memória se transforma em corpo literário. O texto de Morrison é uma operação estética e ontológica: escuta-se, nele, a voz dos mortos que o mundo moderno tentou silenciar.

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) encontra em *Amada* um terreno ideal, porque o romance articula as três dimensões fundamentais do método, a psíquica, a política e a estética, sem separá-las. A escravidão é vivida como estrutura psíquica, sistema político e ferida estética. *Sethe*, *Beloved*, *Denver* e *Baby Suggs* não são personagens apenas; são figuras de elaboração. Cada uma delas encarna uma faceta da subjetividade diaspórica em luta com a desumanização e com a necessidade de sobreviver. Ler Morrison é escutar o trauma não como patologia, mas como história viva. O trauma, aqui, não é um acidente; é o modo pelo qual o sujeito negro foi constituído na modernidade colonial.

No plano psíquico, *Amada* dramatiza o que Fanon (2008) chamou de zona de não-ser: o lugar onde o sujeito negro é negado antes mesmo de ser reconhecido. Essa negação é o que estrutura o gesto desesperado de *Sethe*. Quando ela mata a filha, não o faz por crueldade, mas porque a experiência do cativo destruiu qualquer horizonte de humanidade. Ela diz: “Se eu não a tivesse matado, ela teria morrido, e isso é algo que eu

não poderia suportar.” Essa frase condensa a contradição fundamental do trauma: a tentativa de preservar o amor num mundo em que amar é impossível.

Fanon via a violência colonial como produtora de uma cisão ontológica: o negro é forçado a olhar-se com o olhar do branco. A culpa de Sethe é, nesse sentido, dupla, moral e ontológica. Ela não apenas matou a filha; ela internalizou o olhar do senhor. O que Morrison faz, então, é devolver à mulher negra o direito de narrar a própria culpa. A autora rompe com a tradição que descrevia a escravidão de fora e propõe uma reconstrução desde dentro, pelo inconsciente. É essa operação que a D.P.D. reconhece como escuta do não coletivo: o trauma que é pessoal e estrutural ao mesmo tempo, vivido no corpo individual, mas transmitido pela história coletiva.

O inconsciente não-coletivo é o território onde o racismo opera silenciosamente. Ele se manifesta em gestos, medos e silêncios, nas reações automáticas de negação e vergonha. Morrison encena esse inconsciente pela presença fantasmática de Beloved. A filha morta que retorna é o retorno do reprimido. O corpo de Beloved é o corpo da memória que a sociedade tentou soterrar. A psicanálise moderna falava do retorno do recalçado; Morrison fala do retorno do escravizado. O fantasma é a metáfora perfeita para o trauma colonial, ele não tem corpo, mas tem voz; não tem lugar, mas habita o espaço.

Freud, em *Luto e Melancolia* (1917), diferencia o luto saudável, que permite ao sujeito se desligar do objeto perdido, da melancolia, em que o eu incorpora o objeto e se torna ele. Em *Amada*, Sethe não faz o luto da filha; ela a incorpora. O fantasma é o sintoma dessa incorporação melancólica. Mas, ao contrário da leitura clínica que veria nisso doença, Morrison propõe outra compreensão. A incorporação é também resistência. É a recusa de apagar a perda. O luto negro é político, porque a sociedade nunca reconheceu as mortes negras como dignas de luto. “Eles não amam sua carne; desprezam-na. Você deve amá-la, você!”. A cura, aqui, não é o esquecimento, mas o amor radical pelo corpo que sobreviveu.

A Formação Cultural Contextual (FCC) ilumina esse gesto. Formar é elaborar o trauma, é fazer da ferida um espaço de criação. A FCC propõe uma pedagogia do enraizamento, e Morrison a encarna ao transformar o sofrimento em narrativa. O romance mostra que o conhecimento não nasce do distanciamento, mas da implicação. O leitor não é convidado a observar; é forçado a sentir. A linguagem, por sua densidade poética e

polifônica, produz afeto antes de produzir sentido. Essa é a estética da ferida, uma forma de dizer que não se contenta em explicar, mas busca transmitir o impacto do vivido.

A dimensão política se manifesta na reescrita da história. Morrison desmonta a narrativa heroica da abolição e expõe a continuidade da violência. O mundo “livre” em que Sethe vive é ainda um mundo de exclusão. A plantação foi substituída pela casa 124, o mesmo regime de confinamento, agora interiorizado. A escravidão, na verdade, não acabou; ela mudou de forma. A autora mostra como o sistema escravista não destruiu apenas corpos, mas vínculos, afetos, genealogias. A ausência do pai de Denver, o desaparecimento de Paul D e a solidão de Baby Suggs, tudo isso revela que o trauma colonial se perpetua na estrutura familiar e emocional dos descendentes.

Quando Paul D tenta convencer Sethe a esquecer o passado, ela responde: “Se eu não a tivesse matado, ela teria sido levada de volta, e isso é pior.” Essa recusa do esquecimento é política. Morrison recusa a reconciliação moral, porque sabe que a reparação só é possível pela lembrança. Aqui se encontra um dos pontos de convergência entre a autora e Benjamin (2006): a ideia de que é preciso “escovar a história a contrapelo”, fazer o passado falar de novo. Em *Amada*, a escuta do passado não é arqueologia, é sobrevivência.

A presença de *Beloved*, portanto, não é um castigo sobrenatural, mas o meio de forçar a lembrança. Ela exige ser ouvida, exige que Sethe diga o que não se diz. “Você é minha. Você é minha”, repete *Beloved*. A possessividade da filha é a insistência da memória. A fala fantasmática funciona como o inconsciente coletivo da comunidade negra, uma voz que não cessa de repetir “lembre”. O que *Beloved* pede é narrativa. Morrison dá a ela o que a história negou, uma história.

Esteticamente, o romance opera por ruptura e repetição. A fragmentação do tempo e da voz reflete a estrutura da memória traumática. A ausência de linearidade não é mero recurso estilístico; é a única forma possível de representar o trauma. Freud observou que o trauma não se inscreve como lembrança completa, mas como cenas repetidas, desorganizadas, condensadas. Morrison transpõe essa lógica para a forma literária. Cada fragmento narrativo é um lampejo do inconsciente, uma tentativa de organizar o inassimilável. A D.P.D. reconhece nessa estrutura o próprio funcionamento da subjetividade diaspórica: viver é reconstruir-se a partir de fragmentos.

A relação entre Sethe e Beloved também pode ser lida como metáfora da relação entre a mãe África ⁴¹ e sua diáspora. A filha retornada é o passado que a modernidade tenta negar. Mas ao retornar, ela não vem como mito puro; vem contaminada pelo sofrimento. O reencontro não é harmonia, é confronto. Morrison recusa o romantismo da origem e mostra que o retorno é sempre doloroso. Esse é o princípio da Dialética Psíquica Diaspórica: não há cura sem conflito. O trauma só se elabora quando confrontado, e a literatura é o espaço desse confronto.

No ápice do romance, quando a comunidade se reúne para exorcizar Beloved, o texto atinge um tom ritualístico. Morrison descreve o canto coletivo das mulheres como força espiritual: “No princípio não havia palavras. No princípio havia o som.” Essa frase inverte a teologia cristã (“No princípio era o Verbo”) e reinscreve a origem no ritmo, na vibração, na voz. É uma reespiritualização da linguagem. A voz coletiva substitui a fala individual, o trauma deixa de ser de Sethe e passa a ser da comunidade. A cura é compartilhada. Essa cena é a tradução literária do que a FCC chama de *formação pela coletividade*. O sujeito só se reconfigura quando se reconhece parte de um corpo maior.

A D.P.D. encontra, nesse momento, sua plenitude estética. A dor psíquica (a culpa e a perda), a ferida política (a escravização) e a elaboração estética (a linguagem ritualística) convergem para produzir o que denomino, nesta tese, de cura simbólica. A cura não apaga o trauma, mas o reinscreve no campo do sensível. O fantasma não é expulso, é reconhecido. A comunidade não nega a dor, ela a transforma em canto. Essa passagem é o ponto de encontro entre Morrison, Kilomba e Baby Suggs: a ideia de que a palavra, quando dita em voz coletiva, reconfigura o mundo.

Morrison devolve à literatura sua função originária: ser espaço de transmissão de saberes e de cura. Em sua escrita, a ficção é uma forma de conhecimento. Cada metáfora é uma categoria analítica. Cada cena é uma teoria da história. Por isso, *Amada* não é um romance de entretenimento nem um texto alegórico; é um tratado de humanização. Ao narrar o indizível, Morrison redefine o que significa ser humano. Ela transforma o

⁴¹ A expressão remete a uma metáfora recorrente na tradição afro-diaspórica que simboliza tanto a origem mítica quanto o trauma da dispersão. Mais do que um território geográfico, ela designa uma matriz de memória e de reconstituição simbólica do pertencimento. Em autoras como Toni Morrison e Lélia Gonzalez, essa figura é tensionada: a África-mãe não aparece como ideal de pureza ou retorno harmonioso, mas como presença ausente, ferida e, ainda assim, geradora.

sofrimento em linguagem e, ao fazê-lo, refaz o humano.

Esse é o ponto máximo de encontro com a Formação Cultural Contextual. A FCC afirma que a formação é processo ético e estético de reinvenção do ser no interior das feridas históricas. *Amada* mostra isso em ato. Sethe só se reconstrói quando se permite lembrar, quando deixa que o fantasma fale. A lembrança é o caminho para a formação. Morrison cria uma pedagogia do trauma em que o aprendizado não está na superação, mas na escuta. O leitor é chamado a participar desse processo, não como espectador, mas como testemunha.

Ao final, quando o narrador repete “Esta não é uma história para ser contada”, a frase se desdobra em paradoxo. Não é uma história para ser passada, porque é insuportável, mas é exatamente por isso que deve ser passada. Essa contradição é o cerne da memória diaspórica, a necessidade de dizer o que não pode ser dito. Morrison, como Kilomba, transforma o silêncio em palavra, mas uma palavra que não fecha. O texto termina aberto, em suspenso, como ferida que respira.

O gesto de Morrison é também o gesto desta tese, escutar o que o mundo quis esquecer, transformar o trauma em discurso, devolver voz ao corpo silenciado. A Dialética Psíquica Diaspórica encontra, em *Amada*, sua realização plena, não como método de leitura apenas, mas como ética da humanidade. A Formação Cultural Contextual encontra, em Morrison, sua expressão estética, o processo de formação que nasce da dor, mas se converte em comunhão.

Assim, *Amada* é mais do que um romance sobre a escravidão; é um texto que nos ensina o que significa sobreviver à história. Em sua prosa, a palavra é resistência, o corpo é arquivo e a memória é o solo onde a formação acontece. Ler Morrison é participar de um ritual de (re)existência, o mesmo ritual que proponho como horizonte ético e político da formação.

4.3 Itamar Vieira Junior e a terra como corpo ancestral (*Torto Arado*)

Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior realiza um dos gestos mais potentes da literatura contemporânea brasileira: devolver voz, corpo e memória às populações negras do campo, herdeiras diretas do trauma colonial e da escravização. O romance, publicado em 2019, nasceu como uma obra silenciosa, escrita no entrelugar entre a geografia sertaneja e a espiritualidade ancestral, mas rapidamente ultrapassou as fronteiras nacionais. Ganhou prêmios literários de grande relevância, tornando-se um fenômeno editorial e, mais que isso, um acontecimento cultural. A força de *Torto Arado*⁴² não reside apenas em seu enredo, mas em sua linguagem, que amalgama oralidade, religiosidade e denúncia social em um mesmo corpo de texto.

Mais do que um romance de denúncia, *Torto Arado* é um romance de escuta. Nele, Itamar Vieira Junior constrói uma poética da terra e da dor em que o trauma colonial não é narrado como ruína, mas como matéria viva, aquilo que pulsa sob o chão do sertão e sob a pele dos que ali resistem. A escrita do autor se ancora na observação empírica do campo, mas transcende o registro realista ao investir em uma forma de transcendência cotidiana, onde o humano, o espiritual e o natural se imbricam. A narrativa nasce da terra, mas não se limita a ela, transforma-a em organismo de memória.

O romance é dividido em três partes: *Fio de Corte*, *Torto Arado* e *Rio de Sangue*, cada uma narrada a partir de perspectivas que se sobrepõem e se interpenetram, tal como as vozes de uma ladainha ancestral. As irmãs Bibiana e Belonísia, filhas de camponeses descendentes de escravizados, vivem em uma fazenda no sertão da Bahia, no interior fictício de Água Negra, onde a herança da senzala persiste disfarçada sob as relações de trabalho e de poder. Desde o início, o texto anuncia que o trauma da escravização não é passado, mas presença. As narradoras falam de dentro da ferida, e é a partir desse lugar que Itamar constrói sua polifonia.

Essa escolha narrativa é decisiva, o ponto de vista é feminino, coletivo e profundamente sensorial. Não há objetividade nem distanciamento, mas um mergulho íntimo naquilo que a história oficial tentou silenciar. As vozes das irmãs não competem,

⁴² A escolha de *Torto Arado* como objeto analítico desta tese não se deve à popularidade recente do romance, tampouco à sua adaptação teatral. A obra foi selecionada muito antes de sua circulação ampliada pelo país. Recentemente, ao ser questionada se a escolha se relacionava ao fato de uma das atrizes da peça ser natural de Três Lagoas (MS), esclareci que minha relação com o texto é anterior a esse reconhecimento público. A escolha partiu de sua densidade simbólica e de sua potência formativa, que dialogam diretamente com o que proponho aqui.

ecoam, se entrelaçam e se completam. É a partir dessa tessitura que o autor constrói uma das metáforas mais pungentes da literatura brasileira contemporânea, o corte da língua como origem de uma nova linguagem.

A cena inaugural do livro é uma das mais simbólicas da literatura recente. As duas meninas encontram, na mala da avó, uma faca antiga. Ao brincar, Belonísia corta a própria língua. Esse gesto, aparentemente banal, é o evento fundacional do romance: o corte físico da língua representa o corte histórico da fala, a mutilação simbólica dos corpos negros, privados de voz e de nome. A língua cortada de Belonísia é a metáfora do silenciamento imposto pela colonialidade. E o título *Torto Arado* remete a isso, o instrumento de trabalho que fere a terra e, ao mesmo tempo, a fecunda; o corpo torto, curvado, que insiste em permanecer de pé; a fala torta, interrompida, mas resistente.

Como descreve Itamar Vieira Junior, o trauma inaugural é físico e simbólico:

Quando retirei a faca da mala de roupas, embrulhada em um pedaço de tecido antigo e encardido, com nódoas escuras e um nó no meio, tinha pouco mais de sete anos. Minha irmã, Belonísia, que estava comigo, era mais nova um ano. [...] Foi quando coloquei o metal na boca, tamanha era a vontade de sentir seu gosto, e, quase ao mesmo tempo, a faca foi retirada de forma violenta. [...] O sangue se pôs a embotar de novo o tecido encardido e de nódoas escuras que recobria a faca. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 15–16)

Essa cena contém em si o núcleo simbólico da narrativa, o nascimento do trauma e, ao mesmo tempo, o nascimento de uma linguagem outra. A faca, objeto de corte e de trabalho, é também o instrumento da separação: divide o corpo, a voz e o mundo. Ao ferir a língua, fere-se também o vínculo entre o sujeito e a palavra, entre a criança e a possibilidade de narrar a própria história. O que se instala, a partir daí, é o silêncio, mas um silêncio fértil, grávido de significados.

O gesto de Belonísia é paradoxal, ao ser ferida, ela é iniciada. A perda da fala transforma-se em um rito de passagem que inaugura uma nova sensibilidade. O que Freud chamou de recalçamento, o retorno do reprimido sob outra forma, reaparece aqui como potência ancestral. A linguagem, interdita, desloca-se para o corpo e para o território. A partir do ferimento, a narrativa se ergue: a língua que sangra abre o livro.

A leitura da cena sob a luz da Dialética Psíquica Diaspórica ⁴³permite compreender o corte da língua como a marca inaugural do inconsciente racializado. O trauma colonial, recalçado pela história, retorna na carne. A palavra cortada é o equivalente simbólico do sujeito negro mutilado de humanidade pela colonização. Mas, ao contrário do que se poderia esperar, o trauma não paralisa, ele funda uma nova forma de existir e de dizer. Em *Torto Arado*, o silêncio não é ausência, é estrutura, linguagem, herança.

A partir dessa cena, o romance assume o tom de uma mitologia diaspórica. A dor é transfigurada em símbolo, e o símbolo se transforma em instrumento de memória. A narrativa, portanto, é mais do que um relato familiar: é uma cosmogonia, um mito de origem da fala negra no Brasil.

Nos primeiros meses após perder a língua fomos tomadas de um sentimento de união que estava embotado daquele passado de brigas e disputas infantis. [...] Uma seria a voz da outra. Deveria se aprimorar a sensibilidade que cercaria aquela convivência, a partir de então. Ter a capacidade de ler com mais atenção os olhos e os gestos da irmã. Seríamos as iguais. A que emprestaria a voz teria que percorrer com a visão os sinais do corpo da que emudeceu. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 48)

O pacto entre Bibiana e Belonísia é a forma mais pura da solidariedade ancestral. Se uma perde a voz, a outra empresta a sua; se uma é mutilada, a outra aprende a escutar. Essa reciprocidade é o que a D.P.D. chamaria de ⁴⁴cura pela coletividade. O sujeito não se reconstitui sozinho, ele precisa de outro corpo que o espelhe e o acolha. O trauma, então, se converte em vínculo.

O silêncio de Belonísia é ativo, criador. Ele funda uma nova gramática, uma língua subterrânea que se faz de olhares, gestos e presenças. O que foi proibido de ser dito retorna como movimento, como ritmo, como pulsação. É o inconsciente negro falando pela via do corpo, em continuidade com a terra.

⁴³ A análise de *Torto Arado* pela ótica da Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) busca evidenciar a dimensão estética e terapêutica da narrativa, entendendo o romance como campo de elaboração simbólica do inconsciente racializado e da memória coletiva.

⁴⁴ A leitura de *Torto Arado* como experiência formativa insere-se no escopo da presente tese, que compreende a literatura como dispositivo de elaboração psíquica e política, capaz de converter o trauma histórico em gesto pedagógico e poético.

Desde então, a narrativa alterna as vozes das duas irmãs. Bibiana, a que fala, e Belonísia, a que sente, ou, como poderíamos dizer à luz da Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.), a consciência e o inconsciente de uma mesma alma coletiva. O silêncio de Belonísia não é ausência de palavra; é outra forma de dizer. Ela se comunica pelo corpo, pela terra, pelo gesto. É a encarnação do que Kilomba chamaria de “memória plantada”, uma sabedoria enraizada que fala por meio das coisas.

Em *Torto Arado*, o corpo é linguagem e o silêncio é uma gramática da sobrevivência. A ferida inicial não é o fim da fala, mas o início de uma escuta radical, escuta da terra, dos mortos, dos encantados. O sertão, nesse sentido, é mais que cenário, é uma entidade viva, uma força que se comunica e educa.

O sertão de Itamar não é uma paisagem externa, é o corpo expandido dos personagens. A terra sente, adoece, lembra, ela participa do drama humano e o prolonga. Em *Torto Arado*, a terra é o inconsciente coletivo do campo: tudo o que foi enterrado, tudo o que foi calado, tudo o que sangrou retorna como colheita, como assombro, como voz subterrânea. Como afirma Viera Junior (2019), *a terra tem seus modos de falar, e quem não escuta, não colhe*. É por isso que, quando a voz humana se cala, o território fala. Essa comunicação silenciosa entre corpo e solo traduz o que a Formação Cultural Contextual chama de epistemologia da pertença, o saber que nasce do enraizamento, da escuta e da relação.

A fazenda Água Negra é, nesse sentido, uma reconfiguração contemporânea da *plantation*: o espaço em que o trabalho, o castigo e a fé se misturam, perpetuando as estruturas de dominação racial e econômica. Os moradores da fazenda vivem num estado de servidão que não é legal, mas afetiva e histórica. A liberdade jurídica contrasta com a dependência concreta: são “livres” para servir, “donos” de uma terra que não lhes pertence.

Essa dinâmica é a tradução moderna da colonialidade do poder (QUIJANO, 2000), que Itamar transfigura literariamente. A opressão não é visível apenas nas relações de trabalho, mas também na forma como o espaço é narrado: o latifúndio aparece como um corpo que consome o corpo dos que o cultivam.

Como afirma o narrador, “*vivíamos ali, mas nada nos pertencia. A terra, o rio, a casa, tudo era deles. Apenas o corpo, e mesmo assim, nem sempre*” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 97). Esse fragmento revela a necropolítica rural descrita por Achille Mbembe (2017), a administração da vida e da morte como política cotidiana. Os trabalhadores estão vivos, mas sua vida é gerida, delimitada, tolerada. Essa experiência de quase vida é o que *Torto Arado* denuncia e, ao mesmo tempo, elabora simbolicamente. O romance não se contenta em mostrar a miséria, ele a traduz em estética, em canto, em gesto, em (re)existência.

Santa Rita Pescadeira⁴⁵ é a figura que melhor encarna esse elo entre espiritualidade e resistência. Sua presença não é alegoria, é memória viva. Ela é o fio que conecta o mundo visível ao invisível, o corpo ao espírito, a ferida à cura. Em suas aparições, Santa Rita não consola, convoca. Sua voz interrompe o fluxo da narrativa como um chamado ancestral que lembra à comunidade quem são e de onde vieram.

A voz de Santa Rita, “*como o rumor do rio que corre dentro da gente, era água e era carne, era ordem e era consolo; quando falava, o tempo parava e a gente lembrava do que tinha esquecido*” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 152). Essa imagem traduz a pedagogia espiritual que perpassa todo o romance: aprender a escutar o que o mundo moderno desaprendeu. Santa Rita representa o princípio formativo da FCC, o saber que vem da ancestralidade, que não se ensina por meio da teoria, mas pela presença, pelo rito, pelo corpo em movimento.

A cena do jarê⁴⁶, em que as mulheres se reúnem em transe e cântico, é o ápice dessa pedagogia. Nela, o sofrimento é transmutado em dança, o corpo em veículo de cura e a comunidade em espaço terapêutico.

As saias de Miúda giravam na casa do curador. Os braços de Miúda se agitavam como a correnteza do rio da alma. Ela lançava uma rede para

⁴⁵ Santa Rita Pescadeira é uma entidade do panteão do jarê, identificada como uma força feminina ligada às águas, à cura e à ancestralidade. Sua figura evoca as linhas de Iemanjá e Oxum, orixás da maternidade e da fertilidade. No romance, ela aparece como mediadora entre o mundo dos vivos e dos encantados, condensando o princípio da “escuta ancestral”, o saber espiritual que resiste ao esquecimento histórico.

⁴⁶ O jarê é uma prática religiosa afro-brasileira típica da Chapada Diamantina, na Bahia, que combina elementos do candomblé, do catolicismo popular e do espiritismo kardecista. Caracteriza-se por cânticos, danças e incorporações de entidades, sendo reconhecido como forma de cura espiritual e comunitária. Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior o reinterpreta como um rito de purificação coletiva, em que corpo e memória se unem na elaboração do trauma e na restauração simbólica do equilíbrio entre os vivos e os mortos.

apanhar as desgraças das vidas dos presentes e levar para o fundo das águas. Nessas horas, éramos uma só. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 173)

Aqui, a arte, o rito e a cura se fundem. O jarê é o equivalente simbólico da análise na D.P.D., um espaço em que o inconsciente se manifesta, mas não pela palavra, e sim pela corporeidade, pela partilha, pela música. O sofrimento, que antes isolava, torna-se elo. A dor, que era privada, torna-se coletiva. Essa é a pedagogia da cura diaspórica, não há reparação fora do corpo, fora da comunidade.

Na terceira parte do romance, *Rio de Sangue*, a narrativa alcança sua dimensão metafísica. O narrador deixa de ser humano e se torna encantado, um espírito que fala a partir da água. Essa transição marca o ponto de maturação estética da obra. A morte, que sempre rondou a história, deixa de ser limite e passa a ser passagem.

Já não danço porque não recordam Santa Rita Pescadeira, porque o curador dessa terra morreu, levaram suas forças e o tempo ruiu sua casa. Pairo como o ar e desço como a chuva na terra. Desço lavando o sangue que derramaram sem piedade. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 174)

O Encantado⁴⁷ é o testemunho de que a memória não morre, ela se transforma. O morto fala porque foi escutado, o invisível se materializa porque a palavra o invocou. É nesse ponto que *Torto Arado* alcança a plenitude da Dialética Psíquica Diaspórica: o trauma não é negado, mas transformado em linguagem viva, capaz de reintegrar o sujeito à coletividade.

O romance se encerra em tom ritualístico. A morte das personagens, a aparição dos encantados e o retorno à terra criam uma atmosfera de rito de passagem. O leitor sai do texto com a sensação de ter participado de uma cerimônia de escuta. Em *Torto Arado*, como na D.P.D., o conhecimento nasce da ferida e retorna à comunidade em forma de palavra.

A força da obra está em oferecer uma imagem da formação que não se dá pela assimilação à cultura dominante, mas pela fidelidade à memória ancestral. O romance é a tradução literária da Formação Cultural Contextual: mostra que formar-se é escutar o

⁴⁷ O Encantado, entidade que encerra o romance, é uma figura recorrente nas cosmologias afro-indígenas do Nordeste e da Amazônia. Designa seres espirituais que habitam o mundo natural (rios, árvores, ventos) e se manifestam para orientar ou curar os vivos. Em *Torto Arado*, o Encantado cumpre uma função psicanalítica e cosmológica: é o retorno do inconsciente coletivo à consciência histórica, o momento em que o não dito se torna força de rearticulação simbólica.

território, respeitar os mortos e cuidar dos vivos. Ao contrário da *Bildung* europeia, que se baseava na autonomia e na abstração, Itamar propõe uma formação solidária, encarnada, coletiva.

Assim, *Torto Arado* conclui o percurso iniciado por Kilomba e Morrison. Se *Plantation Memories* nomeou o trauma e *Amada* o elaborou, *Torto Arado* o restitui à terra. É o gesto final da dialética, o retorno ao corpo e ao território como lugar de (re)existência. O romance afirma que a ferida não é fim, mas fonte. A vida continua, torta, mas fértil.

Ao devolver o trauma à terra, Itamar desloca o eixo da dor: o sofrimento que em Kilomba e Morrison se inscrevia no corpo e na palavra, em *Torto Arado* se enraíza no território. A ferida, agora, é também geográfica e cósmica, inscrita no solo e na memória coletiva. Essa transmutação do trauma em matéria do mundo é o que permite à narrativa realizar, no plano simbólico, o que a Dialética Psíquica Diaspórica reconhece como o movimento de cura: a passagem do sintoma individual para o gesto comunitário, da dor psíquica à elaboração estética.

É nesse contexto que a ferida da língua cortada, em *Torto Arado*, não é apenas o início da narrativa, mas o núcleo psíquico que organiza toda a experiência diaspórica representada no livro. A perda da fala de Belonísia é a inscrição simbólica daquilo que Freud, em *O inconsciente* (1915), aquilo que é impossível de ser dito retorna sob outra forma, deformada, cifrada, sintomática. No universo diaspórico, o trauma da escravização opera de modo análogo, foi recalcado pela história oficial, mas continua retornando nos corpos, nos gestos e nas linguagens subterrâneas que emergem como sintomas de uma memória coletiva não simbolizada.

Belonísia, com sua língua mutilada, é a metáfora encarnada desse inconsciente racializado, o inconsciente não-coletivo, como proponho. Essa categoria nomeia o espaço psíquico em que o trauma racial opera sem ser plenamente simbolizado. Diferente do inconsciente coletivo de Jung, o inconsciente não coletivo não é arquetípico nem universal; é histórico e situado, atravessado pela experiência da negação ontológica. Ele nasce da condição de ser, desde a modernidade, o “não sujeito”, o que existe sem poder existir.

Essa fratura é o que Frantz Fanon descreve em *Pele negra, máscaras brancas* (1952/2008) como a “cisão do ser”. Para o autor, o sujeito negro é aquele que, ao tentar se ver, encontra o olhar do outro. Quando fala, fala numa língua que o exclui; quando deseja, deseja segundo o desejo do colonizador. Em *Torto Arado*, essa cisão aparece na relação entre Bibiana e Belonísia: a primeira representa a consciência discursiva e racional, a parte que busca a razão, a visibilidade e o reconhecimento; a segunda representa o corpo silencioso, o inconsciente ferido, o saber subterrâneo que resiste à tradução.

Essa divisão não é apenas simbólica, é psíquica e histórica. A D.P.D. lê essa relação como uma dialética viva entre trauma e elaboração. Bibiana fala por Belonísia, mas essa fala nunca é completa, é mediada, truncada, insuficiente. O silêncio permanece como zona de sombra, como negatividade que sustenta o dizer. O trauma, nesse contexto, não é um episódio, mas uma estrutura, aquilo que funda o sujeito e organiza sua escuta.

Freud afirmava que o inconsciente “fala”, mesmo que o sujeito não saiba. Em *Torto Arado*, essa fala se manifesta pela terra, pela água e pelos encantados. A psique reprimida pela história retorna através dos elementos: a natureza torna-se a linguagem do inconsciente. O solo que sangra e germina é o equivalente simbólico do corpo que sofre e resiste. Há uma correspondência psíquica entre a terra e a mulher; ambas são feridas, exploradas, mas férteis. Itamar escreve que “*a terra engole o sangue e devolve o verde*” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 121). Essa imagem concentra o princípio de sublimação que sustenta a D.P.D., o sofrimento que não se encerra em si mesmo, mas se transmuta em gesto vital. A dor é devolvida à natureza e transformada em linguagem. Freud via na sublimação um desvio das pulsões em direção à criação simbólica; aqui, o desvio é comunitário, ancestral e coletivo. A ferida individual torna-se parte do solo, da memória e da história.

Politicamente, *Torto Arado* é o espelho da colonialidade brasileira. A fazenda Água Negra é uma miniatura da plantation, a forma de organização que sobrevive ao fim da escravidão sob novas roupagens. O que Quijano (2000) chamou de “colonialidade do poder” está presente em cada relação de trabalho, em cada gesto de mando e obediência, em cada modo de habitar a terra. A liberdade, no romance, é uma ficção jurídica. Os trabalhadores são “livres” no papel, mas vivem sob um regime de dependência simbólica, econômica e espiritual.

A fazenda é também uma metáfora do inconsciente nacional, um espaço de recalçamento histórico onde as contradições da modernidade brasileira são soterradas sob o discurso da harmonia. Itamar Vieira Junior faz da literatura o que Freud fez com o sonho: um espaço de tradução simbólica daquilo que a consciência não quer saber. A voz das personagens não denuncia apenas, elabora. E é nessa elaboração que a literatura se torna instrumento de formação.

É nesse ponto que o pensamento de Mwewa (2010) ilumina o sentido formativo de *Torto Arado*. Em sua tese *Adorno, Hall e Canclini: a formação na constelação das mediações culturais*, Mwewa define a formação como processo dialético em que o sujeito se constitui no interior das contradições sociais, negociando os mecanismos culturais que o atravessam. Inspirado em Adorno, ele chama isso de “formação objetiva do sujeito”, entendida como “*a elaboração dos mecanismos culturais diante da configuração social, em que o sujeito atua no interior das contradições históricas que o constituem*” (MWEWA, 2010, p. 18–19).

Em *Torto Arado*, as personagens encarnam essa formação objetiva. Vivem no interior de uma estrutura opressiva, mas elaboram nela as condições simbólicas da sobrevivência. Não se trata de emancipação ideal, mas de resistência concreta, da construção de humanidade nos interstícios da dominação. O silêncio de Belonísia, por exemplo, é uma forma de ação cultural negativa: ao recusar a fala instituída, ela cria outro modo de presença.

Mwewa observa, seguindo Adorno, que toda formação autêntica se dá na contradição e não na reconciliação. A educação, dizia Adorno, deve ser “para a resistência”. Em *Torto Arado*, essa pedagogia da contradição aparece na tensão entre as irmãs, entre o corpo e a palavra, entre a terra e o poder. A formação é o processo de escutar a própria ferida e fazer dela caminho.

A única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência. (ADORNO, 1995, p. 183, apud MWEWA, 2010, p. 20)

Essa ideia atravessa o romance como um subtexto ético. Belonísia não é formada pela escola, mas pela contradição: sua mudez é sua consciência. Bibiana, por outro lado,

representa o esforço de ascensão pela palavra, pela escrita, pela racionalidade. Nenhuma das duas alcança a totalidade, e é nesse inacabamento que reside o poder formativo.

A D.P.D. e a FCC convergem com essa concepção adorniana mwewiana: formar-se não é reconciliar-se com o mundo, mas atravessá-lo criticamente. *Torto Arado* ensina que o sujeito se constrói ao nomear sua dor, ao reconhecer sua limitação e ao transformar o sofrimento em linguagem. A formação, aqui, é uma escuta radical, uma pedagogia da cicatriz.

No romance, a linguagem é o espaço onde o trauma se converte em criação. Itamar faz da oralidade, historicamente desprezada pela cultura letrada, o núcleo de uma estética de resistência. O dissonante, o truncado, o repetitivo, aquilo que Mwewa (2010) chamou de força elementar, selvagem, que desperta o leitor de sua inércia mental, é o motor da escrita. *Torto Arado* não educa pela harmonia, mas pela tensão; não pela ordem, mas pela vibração entre o dito e o não dito.

A negatividade adorniana, essa capacidade de dizer o indizível e preservar o dissenso, encontra eco na linguagem de Itamar. O romance é construído como uma ladainha interrompida, uma oração quebrada que conserva o sentido mesmo na falta. O silêncio de Belonísia e a fala de Bibiana formam um dueto dissonante: não se completam, mas coexistem. Essa coexistência é o retrato da subjetividade diaspórica, múltipla, fragmentada, viva.

Em *Torto Arado*, a formação não é idealista, mas encarnada. Ela nasce do choque entre a experiência e a estrutura, entre o corpo e a palavra, entre o sofrimento e a invenção. Itamar Vieira Junior compreende, como Adorno, que o verdadeiro aprendizado não vem da adaptação, mas da resistência. O romance não oferece conciliação, oferece o conflito como método de consciência. A vida das personagens é marcada pela tensão entre submissão e insurgência, silêncio e expressão, permanência e fuga.

Essa tensão é o que Mwewa (2010) identifica, em diálogo com Adorno, como a condição formativa da negatividade. A formação, diz ele, não se dá na harmonia, mas no dissenso, naquilo que perturba o sujeito e o obriga a pensar. Ao ler Adorno, Mwewa afirma que a *formação não pode ser entendida como um processo de adaptação à cultura*

dominante, mas como a experiência de resistência e reelaboração do vivido diante da barbárie moderna.

É exatamente esse processo que *Torto Arado* encena: a resistência não como ato heroico, mas como gesto cotidiano, como modo de existir. As mulheres que habitam a fazenda Água Negra não combatem o poder de frente, elas o desestabilizam pela persistência, pela oralidade, pela partilha. Bibiana e Belonísia não derrotam o sistema, mas sobrevivem a ele; e sobreviver, aqui, é uma forma de elaboração simbólica e política.

A modernidade brasileira, marcada pela promessa de progresso e pelo apagamento das contradições, produz o que Adorno chamaria de semiformação, uma cultura que repete os signos da emancipação, mas os esvazia de sentido. *Torto Arado* é uma resposta estética a essa lógica, o romance restitui à palavra o seu peso e à terra o seu espírito. Como afirma o narrador, “vivíamos ali, mas nada nos pertencia. A terra, o rio, a casa, tudo era deles. Apenas o corpo, e mesmo assim, nem sempre” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 97).

Esse fragmento expõe a essência da alienação colonial, o corpo e a natureza expropriados da própria existência. A literatura de Itamar reverte essa expropriação ao devolver voz ao chão e carne à palavra. O corpo, que foi objeto de exploração, torna-se o veículo da memória; a terra, que foi propriedade, torna-se sujeito de fala.

Na leitura adorniana de Mwewa, o gesto artístico só é formativo quando rompe com a lógica da mercadoria, quando preserva o seu poder de negatividade, isto é, de não se ajustar. *Torto Arado* cumpre essa função crítica, não se dobra à expectativa do belo nem ao enredo redentor. Sua beleza está na resistência, na dissonância, no ritmo que não se resolve. Mwewa (2010) lembra que Adorno valoriza o dissonante, o ininteligível, o indizível; existe naquele que não se adapta facilmente uma possibilidade de ruptura com a linearidade da cultura dominante.

Essa força do dissonante se manifesta, no romance, através da estrutura polifônica e do entrelaçamento de vozes narrativas. A alternância entre Bibiana, Belonísia e o Encantado cria uma sintaxe espiritual da escuta. O leitor é arrastado para dentro do ciclo da fala e do silêncio, da vida e da morte. Essa circularidade narrativa é o contrário da lógica progressiva da modernidade, é o tempo da ancestralidade, o tempo da memória que retorna, não da história que avança.

A literatura, nesse sentido, torna-se um ato pedagógico. *Torto Arado* ensina o leitor a ouvir o que a cultura hegemônica não escuta. A formação estética é, como diria Adorno, uma educação para a percepção do sofrimento, e o sofrimento, aqui, é coletivo, histórico, geológico.

Mwewa (2010) observa que a formação, no contexto contemporâneo, deve ser entendida como mecanismo que potencializa a constituição subjetiva, assim como a cultura é o modo como a sociedade elabora sua sobrevivência. Essa visão aproxima-se da FCC, que compreende a formação não como acúmulo de saberes, mas como elaboração de experiências. Em *Torto Arado*, essa elaboração é sensorial, simbólica e espiritual.

A natureza, o rio, o barro, o vento, funciona como agente pedagógico. O aprendizado não se dá pela leitura, mas pela escuta dos elementos. Bibiana aprende com o exílio; Belonísia, com a terra. Essa aprendizagem subterrânea é a essência da pedagogia do corpo terra que a D.P.D. e a FCC reconhecem na obra.

O sertão de Itamar é um organismo sensível. A terra sente, fala, lembra. Quando o corpo é ferido, a terra também o é. Essa correspondência entre natureza e humanidade dissolve a separação moderna entre cultura e meio. Itamar, como Adorno, reata o vínculo entre o natural e o social, um gesto que Mwewa descreve como um reencantamento crítico da formação.

O processo formativo no contexto educacional contemporâneo é aqui compreendido como mecanismo que potencializa a constituição subjetiva. Tal processo é para a educação assim como a cultura pode ser para a sociedade. (MWEWA, 2010, p. 28)

Esse “processo formativo” é o que o romance encena quando a terra se torna linguagem. A materialidade da escrita de Itamar, com seu léxico regional, sua musicalidade rítmica e sua textura poética, faz da literatura um prolongamento do corpo e do solo. A oralidade funciona como respiração do texto; a sintaxe, como pulsação. A palavra se torna coisa viva, corpo que sente, planta que floresce.

A força do feminino, nesse contexto, é central. São as mulheres ⁴⁸ Donana, Bibiana, Belonísia e Santa Rita Pescadeira que sustentam a teia simbólica do romance.

⁴⁸ A centralidade do feminino em *Torto Arado* é lida aqui não apenas como categoria de gênero, mas como matriz epistêmica: o corpo-mulher é o território em que a ancestralidade se reinscreve e a história se reconta. Santa Rita Pescadeira representa o feminino sagrado e insurgente. Ela não atua como milagre ou redenção,

Elas são o elo entre o visível e o invisível, entre o sofrimento e a permanência. O corpo feminino é o campo onde o trauma histórico e a sabedoria ancestral se encontram.

Fanon (2008) observa que a opressão racial e de gênero tem como objetivo desumanizar o corpo negro, transformando-o em signo de servidão. Itamar, ao contrário, devolve ao corpo sua potência criadora. Quando Belonísia cava a terra, ela não está apenas trabalhando: está escrevendo com as mãos o que não pode dizer com a boca. A escrita se torna corporal, tátil, terrestre.

Na obra, há uma passagem que diz que o arado torto é também o corpo curvado da mulher trabalhadora. A imagem do trabalho na terra é ambígua: é violência, mas também é vínculo. É o corpo que sofre e que cria. Essa ambiguidade é o núcleo da formação estética proposta pelo romance. O sofrimento é também possibilidade de criação, a negatividade como potência de vida. O corpo ferido, ao trabalhar a terra, refaz o mundo.

Na FCC, o corpo é o primeiro território formativo: é nele que o sujeito experimenta o trauma, a linguagem e o pertencimento. O corpo é o arquivo das experiências que não puderam ser narradas. Em *Torto Arado*, esse corpo é também o corpo da comunidade: coletivo, múltiplo, enraizado. A cura, portanto, nunca é individual; ela depende da escuta e do vínculo.

As saias de Miúda giravam na casa do curador. Os braços de Miúda se agitavam como a correnteza do rio da alma. Ela lançava uma rede para apanhar as desgraças das vidas dos presentes e levar para o fundo das águas. Nessas horas, éramos uma só. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 173)

O jarê⁴⁹, ritual descrito por Itamar, é o espaço simbólico da cura coletiva, a versão espiritual da análise diaspórica. A música substitui a fala; o corpo substitui a teoria; o canto substitui o método. O que Freud pensou como trabalho do inconsciente, a

mas como memória viva da coletividade: sua presença lembra à comunidade o dever de escutar a terra e de cuidar do que sobrevive ao esquecimento. Essa dimensão simbólica coincide com o princípio da Formação Cultural Contextual (FCC), segundo o qual o aprendizado é inseparável da escuta e da pertença.

⁴⁹ O jarê foi alvo de repressão e preconceito ao longo do século XX, sendo associado à “bruxaria” por autoridades religiosas e policiais. Sua permanência nas comunidades do interior baiano, contudo, demonstra a força das resistências culturais afro-indígenas e o papel da oralidade e do corpo como meios de preservação da memória.

elaboração pela palavra, aqui se realiza pela dança, pelo ritmo, pela respiração compartilhada.

Essa transposição é essencial à D.P.D. e à F.C.C.: é no espaço ritualístico que a ferida se torna linguagem. A cura simbólica não é apagamento, mas transmutação, o trauma se reinscreve como canto, e o sofrimento, como memória.

Santa Rita Pescadeira é a síntese dessa pedagogia espiritual. Sua aparição não é milagre, mas metáfora da escuta ancestral que sobrevive ao esquecimento. Quando ela fala, é a terra que fala; quando ela chora, o rio transborda. Sua presença convoca os vivos a lembrar dos mortos, a reconhecer a história como corpo.

A voz de Santa Rita era como o rumor do rio que corre dentro da gente. Era água e era carne. Era ordem e era consolo. Quando falava, o tempo parava. E a gente lembrava do que tinha esquecido. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 152)

O Encantado, que encerra o romance, cumpre uma função psicanalítica e cosmológica. Ele é o superego ancestral que observa, mas não julga; acompanha, mas não impõe. Sua voz é o eco da coletividade. A cura em Torto Arado não é individual, é comunitária. A passagem do trauma à fala é sempre mediada pela escuta. O Encantado representa aquilo que a D.P.D. define como o retorno do inconsciente coletivo ao campo da consciência histórica: o momento em que o não dito se converte em força de rearticulação simbólica.

Já não danço porque não recordam Santa Rita Pescadeira, porque o curador dessa terra morreu, levaram suas forças e o tempo ruiu sua casa. Pairo como o ar e desço como a chuva na terra. Desço lavando o sangue que derramaram sem piedade. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 174)

A água que cai é também palavra que retorna. O Encantado fala para restituir o que foi esquecido, mas não perdido. Essa cena final desloca o leitor do plano realista para o plano mítico, onde o trauma e a cura coexistem. A morte deixa de ser fim e torna-se transição. O tempo cronológico cede lugar ao tempo ancestral, o tempo do eterno retorno, em que o passado e o presente se enlaçam.

Itamar Vieira Junior elabora, com essa virada narrativa, o que Mwewa (2010) chama de formação pela mediação cultural. Inspirado em Canclini, Mwewa entende a cultura como campo de negociações simbólicas, onde as contradições históricas são

reprocessadas pela imaginação e pela arte. A formação, portanto, é sempre um atravessamento: o sujeito se forma ao mediar o conflito entre o que herdou e o que deseja.

Em *Torto Arado*, essa mediação é dupla, histórica e espiritual. As personagens vivem entre o peso da herança escravocrata e a pulsação da memória ancestral. A literatura, ao narrar essa tensão, transforma o trauma em linguagem e devolve à cultura sua função pedagógica. A palavra, como a água, purifica. A arte, como o rito, reconfigura o mundo.

Essa ideia de mediação é também central à F.C.C. A formação cultural contextual, não se dá no isolamento do sujeito, mas no encontro entre corpo, território e linguagem. É nesse espaço relacional que o aprendizado se dá, no entrelugar entre o visível e o invisível, o racional e o sensível, o político e o espiritual. *Torto Arado* é a encarnação literária desse princípio: o saber nasce da relação.

A formação, nesse sentido, não é progresso linear, mas movimento circular. Cada geração retoma o que a anterior tentou esquecer. A memória é um rio subterrâneo que alimenta a coletividade. Essa perspectiva se alinha à noção de temporalidade diaspórica de Paul Gilroy (1993): um tempo em espiral, em que o retorno é a única forma de avançar. O romance inteiro é um grande gesto de retorno, à terra, à voz, à origem ferida.

As palavras que me chegam agora não são minhas, são do vento que sopra no alto do morro e traz consigo o canto dos que ficaram. As palavras são como sementes, e eu as lanço na terra, para que brotem novas vozes. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 188)

A voz final do Encantado é o coro da ancestralidade: o renascimento da palavra coletiva. Esse gesto ecoa o princípio adorniano de negatividade: a arte só é formativa quando resiste à sua função reconciliadora. O texto de Itamar não fecha, não pacifica; ele mantém aberta a ferida como espaço de pensamento. A negatividade, aqui, é condição da vitalidade.

A formação verdadeira é uma experiência de contradição. É a aprendizagem que nasce da dor de existir, da consciência de não se ajustar, da percepção de que o mundo exige de nós uma forma de resistência. (MWEWA, 2010, p. 23)

Essa formulação de Mwewa encontra em *Torto Arado* sua ilustração mais concreta. As personagens aprendem não porque alcançam a harmonia, mas porque

suportam o conflito. O sofrimento é pedagógico, não no sentido moral, mas simbólico. A vida, em sua precariedade, é a primeira escola.

Essa concepção também aproxima Itamar de Fanon e Mbembe. Para Fanon, a desalienação do negro só é possível pela reconstrução de sua relação com o corpo e com a linguagem. Para Mbembe (2017), a verdadeira liberdade pós-colonial exige reapropriar-se da vida como força criadora, aquilo que ele chama de *necropolítica invertida*: o poder de viver apesar da morte imposta. *Torto Arado* encena exatamente esse gesto: viver é resistir; falar é (re)existir.

A morte ronda o romance, mas nunca o encerra. Cada personagem, ao morrer, retorna em forma de canto, lembrança ou encantado. Essa persistência pós-morte é a afirmação da vitalidade da memória negra. É o que a D.P.D. reconhece como cura simbólica: a reintegração do trauma à vida por meio da criação. A cura, aqui, não apaga a dor, mas a reinscreve no campo do sensível, transformando o que fere em forma.

Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior descreve o momento em que o encantado toma a palavra e a morte se transforma em retorno à água, onde tudo o que foi esquecido volta com o som do rio (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 175). A morte, nesse contexto, é pedagógica: ensina o limite e, ao mesmo tempo, revela o infinito. A água que corre é o inconsciente coletivo, carrega os restos, mas também o renascimento. O gesto do Encantado é o da literatura: manter em movimento o que o esquecimento tenta fixar.

Em diálogo com Adorno, Mwewa interpreta a formação como processo de reinvenção da humanidade diante da barbárie. A cultura, para ambos, não é ornamento da vida, mas resposta à catástrofe. *Torto Arado* é essa resposta. A escrita de Itamar faz da ferida colonial uma constelação estética: cada dor é uma estrela que ilumina o caminho da consciência.

Essa constelação, como observa Mwewa, é sempre contraditória. O sujeito formado não é o reconciliado, mas o que permanece em movimento, aquele que transforma a negatividade em energia vital. Em *Torto Arado*, essa energia é a terra: torta, ferida, fértil. A palavra final não é a da vitória, mas a da persistência.

Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior (2019, p. 83) afirma que a terra possui seus próprios modos de falar e que apenas quem sabe escutá-la é capaz de colher. A escuta da

terra é, no fundo, a escuta do inconsciente histórico. O romance, ao ensinar essa escuta, realiza o ideal formativo adorniano: libertar o pensamento da ilusão de totalidade. A linguagem poética de Itamar não explica, convoca. Ela exige um leitor disposto a sentir, a partilhar, a se formar pela experiência.

A FCC reconhece, nesse gesto, o modelo da formação reexistente. O saber nasce da ferida, mas não se encerra nela. A palavra é o elo entre o trauma e a criação, entre o corpo e a transcendência. O aprendizado não é dom, é prática: aprender é cuidar da terra, escutar os mortos, reconhecer-se parte de uma continuidade.

A partir de Mwewa, podemos ler *Torto Arado* como o romance que realiza, em literatura, a “formação objetiva do sujeito”, uma formação que emerge das contradições concretas da vida e se manifesta como potência ética. As personagens não se educam para ascender, mas para permanecer. A formação é o que impede o esquecimento; é o que sustenta a dignidade quando tudo se esgota.

A negatividade, portanto, é o método. A contradição, a matéria. A dor, a professora. *Torto Arado* é o livro do inacabamento, o romance do que continua. Sua estética do corpo e da terra sintetiza o percurso da D.P.D. e da F.C.C.: escutar o trauma, elaborar o conflito, transformar a dor em gesto de permanência.

Assim, *Torto Arado* conclui o ciclo iniciado por Kilomba e Morrison. Se *Plantation Memories* nomeou o trauma e *Amada* o elaborou, *Torto Arado* o restitui à terra. É o gesto final da dialética: o retorno ao corpo e ao território como lugar de (re)existência.

O romance afirma que a ferida não é fim, mas fonte; a vida continua, torta, mas fértil. Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior (2019) indica que a palavra final não é a do sofrimento, mas a da permanência, pois a terra, ainda que ferida, continua gerando vida.

4.4 Escuta, formação e (re)existência: por uma pedagogia da inteireza

Ao longo deste percurso, três obras: *Plantation Memories* (Grada Kilomba), *Amada* (Toni Morrison) e *Torto Arado* (Itamar Vieira Junior), se tornaram mais do que

textos analisados: transformaram-se em territórios de escuta. Cada uma delas encarna, a seu modo, o gesto de reverter o trauma em linguagem, o silenciamento em voz e a dor em elaboração simbólica. Juntas, elas compõem uma geografia da formação negra na diáspora: um mapa em que a ferida, longe de ser apenas cicatriz, é também semente.

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) nasceu precisamente da necessidade de dar conta dessa simultaneidade, de compreender o trauma não como falta, mas como processo de elaboração. A Formação Cultural Contextual (F.C.C.), por sua vez, ofereceu o horizonte ético e ontológico para esse gesto: formar é (re)existir, é refazer-se no entrelugar da perda e da invenção. Ao articular as duas dimensões, método e horizonte, esta tese propõe não apenas uma leitura das obras, mas um novo paradigma de formação: um paradigma em que a escuta é o princípio epistemológico e a memória, o fundamento ontológico.

A escuta, aqui, não é uma metáfora. Ela é o gesto inaugural do pensamento negro e decolonial. Escutar o que foi silenciado é mais do que dar espaço à fala do outro; é reconhecer que o outro é parte constitutiva do próprio ser. A escuta implica vulnerabilidade, e é por isso que ela é ética. Em Kilomba, a escuta é o reconhecimento do racismo como estrutura que atravessa o inconsciente. Em Morrison, é o retorno do reprimido, o fantasma que exige ser ouvido. Em Itamar, é o murmúrio da terra, o som subterrâneo da ancestralidade. A escuta é o ponto de convergência entre a psique, o corpo e o território.

Essa escuta é também o gesto fundante da Formação Cultural Contextual. Se a *Bildung* moderna se construiu sobre a ideia de autonomia racional, de um sujeito que se forma a si mesmo pela razão, a F.C.C. propõe o oposto: um sujeito que se forma na relação, no afeto, na escuta e na coletividade. A formação, aqui, é acontecimento e não programa; é ritual e não currículo. A F.C.C. devolve à educação o que a modernidade lhe retirou: o corpo, o território e o sagrado.

O movimento das três obras pode ser descrito como uma trilha de escuta em três tempos. Em *Plantation Memories*, escutamos o trauma no nível do discurso, da memória pessoal que se confunde com a coletiva. Grada Kilomba desmonta o dispositivo colonial da linguagem e expõe a violência psíquica da racialização. Sua escrita é confessional e teórica, íntima e política. Ela fala desde o entrelugar da dor e da lucidez. O conceito de

“memória plantada” surge aí como o eixo da D.P.D.: aquilo que, mesmo soterrado, insiste em germinar.

Em *Amada*, a escuta se torna literária e psicanalítica. Morrison dramatiza o retorno do trauma, o fantasma como corpo do indizível. A linguagem se fragmenta, a narrativa se estilhaça, o tempo se curva. O leitor é lançado na própria estrutura do inconsciente. A D.P.D. lê *Amada* como a encenação da psique diaspórica: a presença constante do passado que não passa, a impossibilidade de separação entre o individual e o coletivo, a tensão entre o amor e o horror. O trauma, ali, é o meio pelo qual o sujeito negro se vê forçado a reconstituir sua humanidade.

Em *Torto Arado*, finalmente, a escuta se torna terrestre. Itamar Vieira Junior desloca o foco do inconsciente para o corpo e para a terra. O trauma não está mais apenas na mente ou na lembrança, mas no solo, na carne, na história viva das comunidades rurais negras. O romance mostra que a escravização não terminou; ela se transformou em precariedade estrutural, em ausência de direitos, em desigualdade naturalizada. No entanto, é da terra que surge a cura. A escuta se volta para o chão, para os encantados, para os que morreram e continuam falando.

Essas três formas de escuta: psíquica, literária e ancestral, configuram o que esta tese chama de pedagogia da ferida: uma prática formativa que não nega o sofrimento, mas o transforma em conhecimento. A ferida, aqui, não é obstáculo à formação; é sua condição. Em vez de curar o trauma apagando-o, trata-se de acolhê-lo, dar-lhe linguagem, permitir que ele se mova. É isso que a D.P.D. opera metodologicamente e que a F.C.C. sustenta ontologicamente.

Essa pedagogia da ferida rompe com a tradição ocidental que separou razão e emoção, corpo e mente, estética e política. Ela reconhece, com Fanon (2008), que a desumanização do negro não foi apenas material, mas simbólica e psíquica. E, portanto, a reumanização não pode vir apenas da reforma social; ela exige uma refundação do sensível. As obras analisadas são, nesse sentido, verdadeiros laboratórios de sensibilidade: nelas, a estética é o modo pelo qual o ser se refaz.

Em *Kilomba*, o gesto é de nomear. Em Morrison, é de lembrar. Em Itamar, é de enraizar. Juntas, elas compõem uma espiral de formação. A nomeação é o primeiro ato

político: chamar o racismo de estrutura e o trauma de herança. A lembrança é o segundo ato: escovar a história a contrapelo, recuperar o que foi esquecido. O enraizamento é o terceiro: reatar o vínculo entre o humano e a terra, entre o corpo e o cosmos. Essa espiral é a mesma estrutura da Formação Cultural Contextual.

Formar, aqui, é um verbo que se conjuga no plural. Não há formação solitária, porque não há ferida que se cure sozinha. O trauma colonial é coletivo; a cura também precisa ser. Em *Amada*, a cura vem quando a comunidade canta; em *Torto Arado*, quando os encantados falam; em *Plantation Memories*, quando a autora partilha sua dor e a transforma em teoria. Em todos os casos, o conhecimento nasce do vínculo. Essa é a crítica mais profunda que a FCC faz à modernidade: a de que o saber racional, quando descolado da afetividade e da história, produz alienação e não formação.

A FCC propõe uma revirada ontológica: o sujeito não é um “eu”, mas um “nós”. O conhecimento não é espelho, é relação. E a educação, longe de ser transmissão, é transformação mútua. Essa concepção ecoa nas palavras de bell hooks (1994), quando defende a educação como prática de liberdade e como um espaço em que a teoria é gesto de amor e o amor é gesto de pensamento. Em Morrison, em Kilomba e em Itamar, esse amor é o que move a escrita: o amor que cura, o amor que denuncia, o amor que reconstrói.

No horizonte da D.P.D., esse amor não é sentimentalismo, mas ética do contato. Ele se manifesta na escuta do inconsciente, na abertura ao outro e na recusa à indiferença. Freud dizia que o inconsciente é atemporal; Fanon mostrava que o trauma racial faz do tempo uma ferida. A D.P.D. combina os dois: o trauma é atemporal porque a violência ainda é presente. O que o método propõe é transformar o atemporal em ato de consciência. Escutar o inconsciente racial é trazer à consciência o que a história negou.

A formação, nos termos da *Formação Cultural Contextual*, não é linear nem acumulativa. Ela é processual, cíclica, e nasce do confronto com as próprias ruínas. Cada uma das obras analisadas mostra que o sujeito negro precisa reconstruir-se sobre um terreno que não foi feito para sustentá-lo. A formação, portanto, não é apenas educar-se, mas refundar-se. É o que Fanon chamava de “recomeço ontológico”, a tentativa de existir para além das fronteiras impostas pela colonialidade. Esse recomeço, contudo, só é possível mediante a elaboração simbólica da dor. A formação, neste sentido, é inseparável

da reparação.

A reparação simbólica não é substituta da reparação material, mas é condição de possibilidade para que ela ocorra. Sem o reconhecimento da ferida, não há justiça que cure. A literatura, ao dar forma ao indizível, cumpre uma função ética: ela permite ver o que a história quis apagar. Kilomba, Morrison e Itamar não escrevem sobre o trauma apenas para denunciá-lo, mas para reinscrever o sujeito negro no campo da humanidade. O gesto de escrever é, portanto, um gesto de restituição. É devolver à palavra o corpo que lhe foi arrancado.

Walter Benjamin (2006) propõe, em suas teses sobre a história, que o passado não é um conjunto de fatos encerrados, mas uma força que irrompe no presente. Ele fala sobre olhar o passado não pela narrativa dos vencedores, mas pelas ruínas que deixaram. É exatamente isso que essas obras fazem: elas escovam o tempo, fazem falar as vozes soterradas, dão densidade ao que a modernidade reduziu a estatística. Quando Morrison devolve à ex-escrava a possibilidade de narrar; quando Itamar faz a terra falar; quando Kilomba escreve suas memórias em primeira pessoa, o que está em jogo é a construção de uma outra temporalidade.

Essa outra temporalidade é o tempo da memória, que não é cronológico, mas sensível. A memória, no pensamento da FCC, é método e substância. Não se trata de recordar para conservar, mas de recordar para reconstruir. A lembrança é gesto ativo de formação, porque transforma a dor em consciência. A memória plantada, conceito de Grada Kilomba, encontra nesse horizonte sua plena realização: lembrar é plantar. O que foi sofrimento se converte em semente de saber. O corpo, ao lembrar, não revive apenas o trauma, mas o reelabora.

Fanon (2008) já dizia que a libertação do homem negro só seria possível quando ele deixasse de ser definido pelo olhar do outro. Esse gesto de libertação começa na linguagem. A linguagem é o lugar em que a desumanização se perpetua, mas também onde pode ser revertida. A FCC entende a linguagem como corpo vivo, capaz de curar ou ferir. As autoras e autores aqui estudados mostram que o verbo, quando nascido da ferida, pode ser reparador. Escrever é, então, uma forma de cura. Não porque apague a dor, mas porque a nomeia. Nomear é o primeiro passo da libertação, como nos lembra bell hooks (1994): a palavra é um ato de resistência e de amor.

A escrita de Kilomba é feita da tensão entre teoria e confissão. Ao narrar suas experiências de racismo, ela rompe o pacto de silêncio acadêmico. O “eu” que fala é corpo político. Ela encarna a recusa de uma ciência neutra, que sempre foi o disfarce da exclusão. Morrison, por sua vez, transforma a palavra em rito. Sua linguagem é canto, feitiço, elaboração. Cada frase é um fragmento de psique coletiva. E Itamar, escrevendo a partir do sertão, devolve ao português o som das vozes que ele tentou calar. Em todos os casos, a escrita é mais que expressão: é invocação.

A escrita diaspórica é uma escrita de sobrevivência. É o gesto de falar mesmo quando a língua foi cortada, de escrever mesmo quando o corpo foi silenciado. Ela se sustenta na ausência, como o canto que resiste à perda. Essa escrita não se satisfaz em representar; ela cria mundos. Quando a palavra oficial nega, o mito responde. Quando a história apaga, a memória canta. Essa é a função simbólica da arte na experiência diaspórica: oferecer à psique negra um lugar de existência.

A psicanálise clássica, centrada no sujeito burguês europeu, não foi capaz de compreender a especificidade desse sofrimento. Ao propor a *Dialética Psíquica Diaspórica*, esta tese responde a essa lacuna. A D.P.D. parte do princípio de que o inconsciente também é político e que o racismo é uma forma de trauma estrutural. O inconsciente não-coletivo, categoria que emerge desse debate, é o espaço em que a violência histórica se transforma em sintoma. Ele não pertence a um indivíduo, mas a uma experiência comum. A literatura, ao dar forma a esse inconsciente, cumpre o papel de análise coletiva.

Essa análise não busca cura no sentido tradicional, mas reconciliação. O que está em jogo é o reconhecimento da dor como parte constitutiva da existência. A cura é o reencontro entre o sujeito e sua história, entre a palavra e o corpo. Em *Amada*, esse reencontro ocorre quando Sethe ouve a voz de Beloved e se permite lembrar. Em *Torto Arado*, quando a comunidade reconhece o valor dos seus mortos e canta em sua memória. Em *Plantation Memories*, quando Kilomba se autoriza a falar em primeira pessoa. Em cada caso, a cura é o momento em que o silêncio se transforma em som.

Essa transformação é o que a FCC chama de *formação reexistente*: um processo de formação que não visa ao progresso, mas à reintegração. A (re)existência é mais que resistência; é a criação de novas formas de vida no interior da opressão. O sujeito não

apenas reage, ele reinventa. Essa reinvenção se dá pela estética, porque só a estética tem a capacidade de fazer sentir o que a lógica não explica. A estética, na FCC, é dimensão constitutiva do conhecimento. O saber é sensível.

A formação reexistente é também uma pedagogia. Ela não se ensina por transmissão, mas por contágio. Aprende-se por convivência, por vibração, por afeto. Essa pedagogia aparece em Baby Suggs, que reúne a comunidade para celebrar o corpo; em Santa Rita Pescadeira, que guia os vivos pelo invisível; e na própria Kilomba, que ensina escrevendo, sem cátedra, sem mediação. A pedagogia da ferida é uma pedagogia do corpo.

Nesse sentido, a FCC propõe uma virada epistemológica que coincide com o que Catherine Walsh (2009) chama de *epistemologia da decolonialidade*: um saber que nasce da vida e não da abstração. A decolonialidade não é apenas crítica ao eurocentrismo, mas prática de reconstrução do mundo. É o que Fanon exigia quando dizia que não basta destruir o colonialismo; é preciso criar um homem novo. O que esta tese acrescenta é que esse homem novo é, na verdade, uma coletividade, e que seu nascimento depende da escuta.

A escuta, aqui, é princípio metodológico e espiritual. Ela é o modo de relação que permite a reconstrução da humanidade. Escutar é reconhecer o outro como parte de si. É abrir-se à alteridade sem pretender dominá-la. Na tradição ocidental, conhecer é dominar; na FCC, conhecer é escutar. Essa mudança de paradigma desloca o centro do conhecimento da razão para o corpo, da teoria para a sensibilidade. O corpo que escuta é o corpo que aprende.

Esse corpo que aprende está presente em todas as obras analisadas. Em Kilomba, é o corpo que se lembra. Em Morrison, o corpo que sofre. Em Itamar, o corpo que trabalha. O corpo é o primeiro território colonizado, mas também o primeiro a resistir. Nele estão inscritas as marcas da violência e os sinais da sobrevivência. A FCC entende o corpo como arquivo e como linguagem. Ler o corpo é ler a história.

A leitura da literatura negra e diaspórica, portanto, é também uma leitura do corpo. Cada personagem, cada gesto, cada silêncio é um signo da experiência coletiva. A D.P.D. reconhece nesses signos o material do inconsciente racial. O método é escutar o texto

como quem escuta uma voz ferida, deixar que ele fale, sem pressa, sem colonizar o sentido. Esse gesto é o que diferencia a leitura formativa da leitura interpretativa. Interpretar é impor sentido; escutar é permitir que o sentido se revele.

Essa escuta transformadora é, por fim, uma forma de amor. bell hooks insistiu que o amor é a força mais radical da pedagogia. Amar, para ela, é comprometer-se com a libertação do outro. A escuta, nesse sentido, é a forma mais alta do amor. Escutar o outro é reconhecer sua dor e seu desejo. É isso que fazem as obras aqui estudadas: elas nos ensinam a amar de novo, a cuidar do que foi ferido, a sustentar o que ainda pode florescer.

A literatura negra, ao longo deste percurso, revelou-se o maior campo de formação que temos. Ela educa o olhar, treina a empatia, amplia o sensível. Ela nos reensina o que a racionalidade moderna nos fez esquecer: que pensar é também sentir. A FCC reconhece na literatura o dispositivo pedagógico por excelência, não porque ensina conteúdos, mas porque transforma consciências. Ler é um ato de escuta. E escutar é sempre

A formação, enquanto (re)existência, só é possível quando o saber se reconcilia com a vida. Por séculos, o projeto moderno separou o conhecimento da experiência, a razão do corpo, a teoria do cotidiano. A colonialidade do saber sustentou-se exatamente nessa cisão, criando hierarquias entre quem pensa e quem sente, quem fala e quem escuta, quem ensina e quem aprende. As obras analisadas aqui desmantelam essa arquitetura. Elas mostram que o conhecimento autêntico nasce do corpo em relação com o mundo. O saber negro-diaspórico, produzido na intersecção entre dor e criação, é, portanto, o antídoto epistemológico contra a fragmentação moderna.

A *Formação Cultural Contextual* nasce desse reconhecimento. Ela afirma que toda formação é encarnada e que o conhecimento é inseparável do território e da memória. Essa concepção devolve dignidade às práticas de saber que a história classificou como “menores”: o canto, o gesto, a oralidade, a dança, o feitiço. Nelas, o aprendizado não é abstração, mas prática de presença. Em *Torto Arado*, essa presença se manifesta na relação com a terra; em *Amada*, na comunhão com os mortos; em *Plantation Memories*, na restituição da voz. O fio que as une é a escuta.

Escutar é, no fundo, o verbo formativo por excelência. Escutar é dispor-se a ser afetado, a permitir que o outro modifique o eu. Essa disposição é o que diferencia a

formação como emancipação da formação como adestramento. A educação moderna quis moldar; a FCC propõe desmoldar. O sujeito que aprende por escuta não é aquele que absorve verdades, mas aquele que se transforma pela relação. É nesse ponto que a formação se converte em gesto ético.

A ética da escuta está também no modo como essas obras constroem a linguagem. Nenhuma delas se contenta com o idioma herdado; todas reinventam o português, o inglês, a própria noção de escrita. A língua, colonizada, é reapropriada como território de luta. Grada Kilomba escreve entre línguas, misturando teoria e confissão. Toni Morrison dobra o inglês, fazendo dele uma língua negra, rítmica, litúrgica. Itamar Vieira Junior devolve ao português o som da oralidade afro-sertaneja. Essa reinvenção linguística é política: é a prova de que o sujeito colonizado pode falar, mas em seus próprios termos.

O ato de escrever, nesse horizonte, é um ato de insurreição. Escrever é tomar a palavra que nos foi negada e fazê-la florescer. A literatura, assim compreendida, é como uma maneira de sobreviver ao desespero. Em cada uma dessas obras, a escrita é também uma forma de testemunho. Testemunhar é manter viva a memória do que foi silenciado, é afirmar que o esquecimento não terá a última palavra.

O testemunho, no entanto, não se confunde com a confissão individual. Ele é sempre coletivo. O eu que fala é um nós. Quando Kilomba narra uma experiência de racismo, ela fala por todas as vozes caladas. Quando Morrison dá vida ao fantasma de *Beloved*, ela convoca os mortos que a história tentou apagar. Quando Itamar descreve os corpos curvados de *Água Negra*, ele fala por gerações de trabalhadores sem nome. O testemunho é, portanto, um ato de comunhão. É nele que a memória pessoal se torna memória política.

Essa passagem do individual ao coletivo é o coração da *Dialética Psíquica Diáspórica*. O inconsciente não-coletivo, enquanto espaço psíquico onde a violência histórica é inscrita, só pode ser elaborado por meio de narrativas compartilhadas. O sujeito não se cura sozinho porque a ferida não lhe pertence exclusivamente. Cada história narrada é um ato de restituição simbólica ao grupo. É também uma forma de análise, em que o trauma se reorganiza pela linguagem. A literatura, nesse sentido, torna-se um espelho psicanalítico da diáspora.

Ao articular as dimensões psíquica, política e estética, a D.P.D. propõe uma compreensão da arte como campo de cura e consciência. A cura, aqui, não é retorno à normalidade, mas criação de um novo modo de ser. O sujeito que atravessa o trauma emerge diferente, ampliado, refeito. Essa é a verdadeira formação: não adquirir conhecimento, mas tornar-se capaz de olhar o mundo com outra sensibilidade. As personagens de Morrison, de Itamar e de Kilomba são espelhos desse processo. Cada uma delas, à sua maneira, aprende a escutar a própria ferida e a transformá-la em força.

A FCC, ao acolher essa dialética, reformula a própria ideia de sujeito formativo. O sujeito da formação moderna era o indivíduo autônomo; o da FCC é o ser relacional. Sua identidade não é essência, mas trânsito. Ele se constitui nas trocas, nos afetos, nos vínculos. Por isso, a formação é também política: ela cria comunidades de sentido. Nas obras analisadas, essa comunidade se expressa em diversos níveis: o círculo das mulheres em *Amada*, a coletividade camponesa em *Torto Arado*, a interlocução com as leitoras e leitores em *Plantation Memories*. Em todos os casos, o saber emerge da partilha.

A partilha, porém, não é harmonia. Ela exige conflito, confronto, debate. Fanon lembrava que a libertação não se faz sem dor. O diálogo entre as vozes negras e as vozes coloniais é sempre tenso, porque envolve desarmar séculos de opressão. A FCC não idealiza o encontro, mas o compreende como espaço de disputa simbólica. Escutar o outro não é concordar, é reconhecer sua existência. É abrir espaço para que a diferença produza pensamento. Essa é a ética do dissenso que a FCC propõe: formar é aprender a sustentar a complexidade do mundo.

Nessa perspectiva, a estética deixa de ser adorno e torna-se epistemologia. A forma é também conteúdo, e o modo de dizer é parte do que se diz. A fragmentação narrativa de Morrison, o uso da oralidade em Itamar, o tom confessional-analítico de Kilomba são operações formais que encarnam a própria experiência da diáspora. A descontinuidade, o ritmo e o corpo da frase, tudo isso é conhecimento. O leitor, ao atravessar essas formas, participa de um aprendizado sensorial. A arte não ensina ideias; ela ensina modos de sentir.

A FCC reconhece, nesse processo, a função formativa da arte. Formar, aqui, é reeducar o sensível. É o que Jacques Rancière (2005) chamaria de “partilha do sensível”: o modo como o visível e o dizível são distribuídos na sociedade. A literatura negra

redistribui o sensível, deslocando o centro da percepção. Ela obriga a ver o que não se queria ver, ouvir o que se tentou calar. Essa redistribuição é política, porque redefine quem pode ser reconhecido como humano.

O horizonte da FCC é, portanto, a construção de uma humanidade expandida. Não se trata de incluir os corpos negros no projeto moderno de humanidade, mas de reinventar o próprio conceito de humano. Essa reinvenção passa pela escuta da dor e pela valorização das epistemologias ancestrais. O humano, aqui, não é o indivíduo racional, mas o ser que sente, que canta, que planta, que cuida. Essa redefinição é a contribuição mais profunda da tese: mostrar que a formação é inseparável da re-humanização.

A re-humanização é, ao mesmo tempo, política e espiritual. Política, porque enfrenta as estruturas de exclusão que sustentam a desigualdade. Espiritual, porque reconhece que a vida é relação e mistério. As obras de Kilomba, Morrison e Itamar fazem da espiritualidade uma categoria estética. Elas nos lembram que o pensamento não nasce apenas da razão, mas também da fé, do corpo e do sonho. A espiritualidade que emerge delas não é transcendência abstrata, mas imanência afetiva: a presença dos mortos, o poder da palavra, o sopro da terra.

No cruzamento entre o político e o espiritual, surge a noção de responsabilidade. Escutar a dor do outro implica comprometer-se com sua transformação. A FCC propõe uma pedagogia da responsabilidade, em que saber é cuidar. A formação, neste horizonte, é prática de cuidado. Cuidar da memória, da palavra, do território, dos corpos. Essa ética do cuidado é o que sustenta a possibilidade de futuro. Sem cuidado, não há continuidade.

A (re)existência, finalmente, é o resultado desse processo. (re)existir é existir de novo, mas de outro modo. É afirmar-se nas frestas do mundo que tentou apagar-nos. A (re)existência é o gesto de plantar no solo da dor as sementes do porvir. Nas palavras de Conceição Evaristo, eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer. Essa é a pedagogia última da FCC: a formação como insistência da vida.

Assim, a *Dialética Psíquica Diaspórica* e a *Formação Cultural Contextual* se completam. A primeira opera a escuta do trauma; a segunda oferece o horizonte de cura. Juntas, elas formam uma metodologia e uma ontologia do humano ferido, mas não vencido. Ler Kilomba, Morrison e Itamar é, portanto, mais do que um exercício

acadêmico: é participar de uma comunidade de sentido que atravessa o tempo e o espaço. Cada leitura é um ato de reparação simbólica, cada página, um rito de retorno.

A literatura negra e diaspórica é, nesse sentido, o lugar mais potente da filosofia contemporânea. É nela que o pensamento reencontra o corpo, e o corpo reencontra o mundo. É nela que o conhecimento se reconcilia com o sensível e o sagrado. E é nela que a formação, liberta das amarras da racionalidade colonial, volta a ser o que sempre foi: um caminho de cura, de comunhão e de (re)existência.

*“O importante não é o que fizeram de nós,
mas o que fizemos com o que fizeram de
nós.”*

Conceição Evaristo

CAPÍTULO 5 - DO FIM AO COMEÇO: CONSIDERAÇÕES DE UM NOVO PERCURSO

Chegar ao fim desta Tese é, paradoxalmente, retornar ao seu início. Toda escrita que nasce do corpo e da memória não se conclui: ela se dobra sobre si mesma, revisita suas origens e renasce em novas formas. O que aqui se chama de “fim” é apenas o instante em que a palavra respira, antes de continuar seu caminho. O percurso de uma pesquisa como esta não pode ser encerrado porque seu objeto, a formação de sujeitos negros no campo do trauma e da (re)existência, é um processo contínuo, inacabado e em permanente movimento.

Ao longo das páginas anteriores, a escuta se tornou o eixo ético, epistemológico e estético que orientou cada gesto de escrita. Escutar a ferida pessoal, histórica e coletiva, foi o modo encontrado para compreender que o conhecimento não nasce apenas da razão, mas do enfrentamento do silêncio. O ato de escutar, aqui, não é apenas procedimento metodológico; é o gesto que restitui a humanidade negada pela modernidade colonial.

A proposta de **Formação Cultural Contextual (FCC)** e da **Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.)** nasceu da urgência de inventar uma linguagem capaz de dar conta daquilo que os paradigmas tradicionais da academia não conseguiam abarcar: a dor, o corpo, o inconsciente racializado, o saber ancestral e a potência criadora que emerge das ruínas da colonialidade. Não se trata de “inovar” no sentido tecnocrático, mas de *restituir*. A criação de novas categorias teóricas, neste trabalho, não foi um ato de vaidade, mas de necessidade, uma resposta ao esgotamento das linguagens disponíveis para pensar a experiência negra na modernidade.

Se a razão ocidental instituiu a separação entre corpo e pensamento, sujeito e objeto, sensível e racional, a FCC e a D.P.D. insurgem para recolocar o humano em sua inteireza. Ambas se constroem como respostas à ferida aberta pelo epistemicídio, essa

violência que não apenas matou corpos, mas também interditou modos de saber. Diante disso, esta Tese foi uma tentativa de fazer da escrita um lugar de re-humanização.

Ao revisitar os objetivos delineados na introdução, é possível perceber como cada um deles encontrou forma viva nas análises e nas proposições teóricas. Compreender o trauma histórico da escravização e do racismo estrutural revelou-se não apenas como tarefa intelectual, mas como exercício de empatia radical e de enfrentamento da dor coletiva. O trauma, nas obras de Grada Kilomba, Toni Morrison e Itamar Vieira Junior, é mais do que tema: é estrutura narrativa, é condição de existência. O passado não é passado, ele continua a pulsar sob a pele das personagens, sob as camadas da linguagem e sob o silêncio das instituições.

Em *Plantation Memories*, o racismo cotidiano é o sintoma do que Fanon chamou de fratura ontológica: a impossibilidade do sujeito negro de se reconhecer plenamente humano em um mundo que o define pela ausência. A escrita de Kilomba, híbrida entre teoria e testemunho, não apenas descreve o trauma; ela o performa. Ler Kilomba é ser interpelado por uma voz que nos obriga a abandonar o conforto da distância analítica e a reconhecer que o conhecimento verdadeiro exige vulnerabilidade.

Em *Amada*, Morrison mergulha naquilo que Freud nomeou como retorno do reprimido: o passado que insiste em retornar, a culpa que não cessa, o fantasma que ocupa o presente. *Beloved* é o trauma encarnado, o corpo da história que não foi enterrada. Morrison, ao escrever a experiência da escravização pela via do sobrenatural, desfaz as fronteiras entre real e simbólico, vida e morte, lembrança e invenção. Sua escrita é exorcismo e é nesse exorcismo que se realiza a formação, pois toda cura é também aprendizado.

Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior desloca o eixo da dor para a terra. O trauma, agora, é coletivo e territorial. A palavra ancestral do Encantado, a presença dos mortos e o vínculo com o chão fazem do sertão um corpo, e da narrativa, um ritual. É nesse gesto que a literatura brasileira contemporânea se encontra com as cosmologias afro-diaspóricas: ambas afirmam que a terra é viva e que escutar sua voz é condição de existência.

Essas três obras compõem um arco formativo. Kilomba nos ensina a nomear a

dor; Morrison nos ensina a elaborá-la; Itamar nos ensina a transformá-la em (re)existência. Juntas, elas formam a tríade que fundamenta a Dialética Psíquica Diaspórica. Cada uma corresponde a uma dimensão: psíquica, estética e política e todas convergem no reconhecimento de que a formação é processo de cura.

A partir desse percurso, o primeiro grande “resultado” desta Tese foi demonstrar que **a literatura negra e afro-diaspórica é um campo formativo em si**, um espaço de elaboração simbólica e ética que desafia a razão ocidental e restitui o valor do sensível. A literatura não é ilustração da teoria, mas teoria viva, pulsante, encarnada. Ela pensa o mundo desde o corpo e o sofrimento, e justamente por isso produz conhecimento de uma ordem mais profunda: o conhecimento da sobrevivência.

A **Formação Cultural Contextual**, ao se consolidar, revelou-se não como conceito fechado, mas como horizonte em expansão. Ela compreende que a formação só é possível quando o sujeito reconhece sua inscrição histórica, sua vulnerabilidade e sua capacidade de reconstrução. Formar-se é enraizar-se e esse enraizamento é político. Ele exige romper com a ideia de neutralidade, com a ilusão de universalidade e com a epistemologia que transformou a diferença em deficiência.

O segundo grande resultado foi a construção da **Dialética Psíquica Diaspórica** como metodologia de escuta e análise. A D.P.D. nasce da convergência entre o pensamento freudiano, a crítica fanoniana e a elaboração estética de autoras negras. Se Freud nos ensinou que o inconsciente é estruturado pela linguagem, Fanon nos mostrou que, na modernidade colonial, essa linguagem é racializada. O inconsciente, portanto, não é neutro: ele é atravessado por hierarquias de cor, de corpo e de humanidade. A D.P.D. propõe que escutar o texto literário é também escutar essas camadas profundas do inconsciente coletivo racial.

Mas, ao contrário da psicanálise tradicional, que busca universalizar a experiência, a D.P.D. parte da singularidade: ela ouve o trauma da diáspora, o eco do navio negreiro, o murmúrio dos antepassados. É uma escuta que sabe que nem toda dor pode ser dita, e que, às vezes, o silêncio é também forma de linguagem. Essa metodologia se sustenta na convicção de que o literário é um campo privilegiado de revelação do inconsciente racial, porque nele a linguagem se desloca, tropeça, inventa novos caminhos para dizer o que não pode ser dito.

Assim, o terceiro resultado desta pesquisa foi comprovar que **a escuta da ferida é uma prática de conhecimento**. Escutar o trauma é reconhecer que a razão moderna falhou, que o sujeito cartesiano, seguro de si, nada sabe do abismo que habita sua própria história. A escuta é um gesto epistemológico: ela cria outro tipo de racionalidade, uma racionalidade sensível, empática, capaz de acolher a contradição e a dor sem tentar eliminá-las.

A escuta, na D.P.D., é o momento da dialética que não se resolve: é o entre-lugar onde o sujeito se vê diante de si mesmo, diante do outro e diante da história. É ali, nesse instante de suspensão, que ocorre a formação. Porque formar-se, no horizonte desta Tese, não é acumular saberes, mas tornar-se capaz de escutar o que foi silenciado.

A escuta é, portanto, o núcleo ético e político de toda a proposta formativa aqui delineada. Escutar é resistir à lógica do ruído que a colonialidade impôs. O mundo moderno, sustentado pela razão eurocêntrica, ensinou a humanidade a falar, mas não a ouvir. Escutar implica descentralizar o próprio eu, deslocar-se de sua posição de controle e abrir-se à alteridade como fonte legítima de saber. Essa escuta é também um exercício de humildade epistemológica: admitir que há saberes que não dominamos, que há vozes que foram silenciadas por séculos e que, quando se pronunciam, trazem consigo não apenas conhecimento, mas a própria possibilidade de refundar o humano.

É nesse horizonte que a **Formação Cultural Contextual (FCC)** se afirma como virada paradigmática. Se a *Bildung* moderna formava sujeitos para a razão, a FCC forma sujeitos para a escuta. Ela não propõe a substituição de um modelo por outro, mas um deslocamento ontológico: desloca o centro da formação da mente para o corpo, do universal para o situado, da teoria para a experiência. Isso significa que a formação, em seu sentido mais profundo, é um processo de reapropriação de si, um voltar-se para a memória coletiva, para a ancestralidade e para os vestígios de humanidade que sobrevivem nos interstícios da história.

A **educação**, sob essa perspectiva, deixa de ser instrumento de adequação e passa a ser um campo de cura. Curar, aqui, não no sentido médico, mas simbólico e político: trata-se de restituir a inteireza do ser fragmentado pela colonialidade. O gesto educativo, na FCC, é gesto de reparação. Ensinar e aprender tornam-se atos de memória. O educador

não é aquele que transfere conhecimento, mas aquele que escuta o mundo junto com o educando, e ambos se tornam aprendizes do vivido.

Essa concepção dialoga com as pedagogias de bell hooks e Paulo Freire, que afirmaram a educação como prática de liberdade. Entretanto, a FCC radicaliza esse princípio ao compreender que, para libertar, é preciso primeiro curar e curar exige reconhecer a ferida. A escola moderna foi, historicamente, um dos aparelhos de reprodução da colonialidade. A FCC propõe reverter essa lógica: transformar a formação em território de restituição. Isso implica repensar não apenas conteúdos, mas metodologias, linguagens, e, sobretudo, as relações entre saber e poder.

A Dialética Psíquica Diaspórica surge, então, como ferramenta metodológica para essa escuta curativa. Ao operar nas dimensões psíquica, política e estética, a D.P.D. atravessa fronteiras disciplinares e dissolve as hierarquias entre ciência e arte. A escuta psíquica permite compreender como o trauma se inscreve no inconsciente e molda comportamentos coletivos; a escuta política revela as estruturas que reproduzem o racismo e a exclusão; e a escuta estética oferece caminhos de sublimação e elaboração simbólica. Esse triplo movimento constitui o que poderíamos chamar de uma *formação integral decolonial*: um processo que une o sentir, o pensar e o agir.

Nas análises literárias, essa tríade se mostrou operante. Kilomba escreve desde a psique ferida, Morrison encena o trauma como força estética, e Itamar reinscreve o político na terra e no corpo coletivo. A D.P.D. permitiu, assim, compreender que o literário é o lugar onde o inconsciente racial encontra expressão. As palavras, nas obras analisadas, não são apenas representação, são sintoma e cura.

A noção de **inconsciente não-coletivo** desenvolvida reforça essa leitura. Ela parte do diálogo com Freud e da crítica fanoniana à universalização da psicanálise. Freud via no inconsciente uma estrutura comum à humanidade; Fanon mostrou que o sujeito colonizado não tem acesso pleno a essa universalidade, pois o inconsciente moderno é ele próprio racializado. A D.P.D., ao reconhecer essa fratura, propõe a necessidade de uma escuta que considere as marcas da diáspora na constituição do psiquismo. O inconsciente não é coletivo porque o trauma colonial não é igualmente distribuído. Ele é histórico, situado, e suas cicatrizes variam conforme a posição que o sujeito ocupa na hierarquia racial.

Essa constatação tem implicações éticas e políticas profundas. Significa dizer que o racismo não é apenas comportamento social, mas ferida psíquica que se transmite intergeracionalmente⁵⁰. A colonialidade, longe de ter se encerrado no passado, permanece atuando como estrutura afetiva. É o que Lélia Gonzalez (1984) chamou de *neurose cultural brasileira*: um processo pelo qual o país reprime sua origem negra e indígena, projetando sobre esses corpos o medo e o desejo, a culpa e o recalque. A FCC, ao propor uma formação contextual, enfrenta esse recalque histórico e propõe a reconciliação com a própria origem.

Essa reconciliação, contudo, não se faz pela idealização do passado, mas pela escuta crítica da memória. A memória, na perspectiva desta Tese, não é arquivo morto, mas presença viva. Ela se renova a cada leitura, a cada gesto de rememoração. Como diz Benjamin (1939), recordar é construir uma constelação entre o que foi e o que é, é fazer brilhar, no presente, aquilo que o tempo tentou apagar. A FCC opera exatamente nesse ponto: ela faz da memória o motor da formação.

Por isso, a literatura assume papel central. Ela não apenas registra o passado, mas o reconfigura. Ao ler *Amada*, o leitor é convocado a participar do processo de elaboração do trauma. A leitura torna-se rito. Cada palavra de Morrison convoca o leitor a atravessar o horror e a reencontrar a humanidade perdida. Ler, nesse contexto, é um ato de transformação. A leitura torna-se formação porque obriga o sujeito a escutar o que não gostaria de ouvir.

O mesmo acontece em *Torto Arado*, onde o leitor é conduzido à escuta da terra e do silêncio. O romance de Itamar Vieira Junior é, como esta Tese, um canto de restituição. As irmãs Bibiana e Belonísia vivem uma experiência de mutilação, uma delas perde a língua, a outra herda a voz ancestral. Esse gesto simbólico resume a experiência da diáspora: a perda e a recuperação, o silêncio e a palavra. A D.P.D. permitiu compreender

⁵⁰ O termo *intergeracionalmente* refere-se à transmissão de experiências, afetos e traumas entre diferentes gerações. No campo da psicanálise e dos estudos da memória, essa transmissão não se dá apenas por via consciente, mas por mecanismos simbólicos, emocionais e corporais. Autores como Marianne Hirsch (2012) e Abraham e Torok (1994) associam essa dinâmica à *pós-memória* e à *criptografia do trauma*, indicando que vivências de violência podem ser herdadas sob forma de silenciamento, medo ou repetição. No contexto das diásporas negras, essa transmissão intergeracional traduz-se na permanência de marcas psíquicas e sociais da escravidão e da colonialidade, inscritas tanto no corpo quanto na linguagem.

que essa narrativa não é apenas sociológica, mas psíquica, ela fala do trauma coletivo de um povo cuja fala foi interdita, mas cuja memória resiste no corpo e na terra.

Assim, a formação que emerge da literatura é uma formação pela escuta e pela partilha. O leitor se forma ao reconhecer a alteridade, ao atravessar o desconforto, ao permitir-se afetar. A literatura negra e diaspórica convida o leitor a uma pedagogia do abalo: ela ensina a desaprender a indiferença. Esse aprendizado é ético e político. Ele não produz especialistas, mas sujeitos sensíveis, conscientes de que o saber não é posse, mas relação.

Essa pedagogia do abalo encontra ressonância na noção de *escrevivência* de Conceição Evaristo (1995), para quem escrever é inscrever a vida que foi negada. A *escrevivência* é a versão brasileira da escuta radical que proponho: uma escrita que escuta a si mesma e transforma dor em palavra. Ao incluir Evaristo nesse diálogo, percebemos que a FCC e a D.P.D. não são abstrações, mas expressões de uma prática já existente no seio das comunidades negras, uma prática de sobrevivência pela linguagem.

Nessa perspectiva, a literatura não é apenas espelho da realidade, mas instrumento de reconfiguração simbólica do mundo. O que as autoras e autores negros fazem é reescrever o contrato do humano. Através de suas narrativas, eles afirmam que a humanidade não é propriedade do Ocidente, mas patrimônio de todos os povos. A FCC, ao legitimar essas vozes como campo de formação, amplia o próprio conceito de educação: aprender é também descolonizar o imaginário.

No entanto, é preciso reconhecer que essa descolonização não se dá sem resistência. A academia, como estrutura herdeira da modernidade, ainda reproduz os mesmos mecanismos de exclusão que sustentaram o colonialismo. Produzir conhecimento a partir do corpo negro é, ainda hoje, um ato de insubordinação. Esta Tese assume essa insubordinação como método. Ela não buscou se adequar às normas, mas reescrevê-las desde o dentro. O gesto de propor novos conceitos, novas metodologias e novas categorias analíticas foi, ao mesmo tempo, gesto de enfrentamento e de criação⁵¹.

⁵¹Ao longo deste percurso, na academia, no trabalho e nas relações cotidianas, enfrentei com frequência a desconfiança quanto à legitimidade da minha voz. É como se tudo aquilo que escrevo precisasse de um corpo outro que não o meu para ser acreditada. Essa experiência não é apenas pessoal: ela traduz a forma como o racismo e o sexismo operam também na linguagem, determinando quem pode ser lido como sujeito de pensamento. Escrever esta Tese, portanto, foi mais do que um exercício intelectual; foi um ato de

A escrita, assim, foi também um campo de formação. Escrever esta Tese significou escutar as vozes internas e externas, as feridas e os ecos que habitam o corpo. Cada conceito cunhado nasceu de uma necessidade, de uma ausência. O pensamento, aqui, não precede a experiência; ele emerge dela. Essa é a epistemologia do corpo, da escuta e da dor, uma epistemologia que sabe que todo saber é também cicatriz.

Toda formação pressupõe uma ontologia, uma ideia de ser. O problema da modernidade é que essa ontologia se construiu sobre a exclusão. O sujeito moderno, erigido pela filosofia europeia, só pôde afirmar-se porque negou a humanidade de outros. Essa é a contradição que Fanon (1952) chamou de zona do não-ser: o lugar em que o sujeito negro é condenado a viver fora da ontologia, como ausência, sombra ou ruído. A colonialidade do ser, portanto, não é apenas dominação econômica ou cultural; é uma ferida existencial.

A Formação Cultural Contextual (FCC) nasce do reconhecimento dessa ferida. Ela se propõe a reconstruir o ser desde os escombros da modernidade. Essa reconstrução não se dá pela via da universalização, mas pela via da *inteireza*. Se a modernidade produziu o homem fragmentado, dividido entre corpo e mente, entre razão e emoção, entre humano e subumano, a FCC busca recompor o humano como totalidade sensível. Inteireza, aqui, não significa completude, mas reconciliação com a própria incompletude. É o reconhecimento de que somos feitos de faltas, de feridas e de memórias, e que é justamente aí que reside nossa potência formativa.

Essa concepção de inteireza aproxima-se da noção africana de *ubuntu*: eu sou porque nós somos. A formação, nesse horizonte, é sempre relacional. O sujeito não se constitui isolado, mas no encontro com o outro e com a comunidade. Esse encontro é também o que permite a cura, pois o trauma da colonialidade foi, antes de tudo, a ruptura da relação, a destruição dos laços que uniam corpo, natureza e espírito. Formar, então, é refazer esses laços, reatar as conexões rompidas.

A Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) é o método dessa recomposição. Sua operação dialética não busca síntese, mas tensão produtiva. Ela reconhece que o trauma

afirmação existencial. Precisei provar, muitas vezes, que eu podia dizer o que estava dizendo, e que o que escrevo não vem de um lugar “impossível”, mas de um corpo historicamente silenciado e questionado que insiste em pensar e em falar. Afirmo que sim, a escrita é minha e não há necessidade de provar nada, senão a mim mesma. Quem sabe, sabe. E sabem também aqueles a quem dirijo os agradecimentos desta Tese.

não se resolve: ele se elabora. Essa elaboração é processo interminável de resignificação. Escutar a dor não é anulá-la, mas transformá-la em conhecimento. Nesse sentido, a D.P.D. é uma pedagogia da ferida, uma forma de aprender com o que dói.

Essa pedagogia se manifesta com clareza na literatura analisada. Em *Plantation Memories*, o gesto de escrever é o gesto de dizer o indizível. Kilomba não escreve para reconciliar, mas para lembrar. Ela não oferece redenção, mas consciência. Sua escrita é incômoda porque nos obriga a reconhecer que o racismo é o inconsciente da modernidade. A cada relato, a autora desmonta as defesas psíquicas do leitor e o coloca diante de sua própria culpabilidade. Esse desconforto é formativo: é ele que inaugura o movimento de transformação.

Em *Amada*, Morrison mostra que o trauma só pode ser superado quando é narrado, quando encontra forma simbólica. O fantasma de *Beloved*, longe de ser metáfora, é presença real, simboliza a materialização do que foi reprimido. Morrison nos ensina que a memória não morre, apenas muda de forma. Sua escrita é um ato de mediação entre mundos, uma ponte entre o visível e o invisível. Nessa travessia, o leitor aprende que a história da escravização não é passado, mas matéria viva. O gesto de narrar, aqui, é também gesto de restituição no qual a palavra devolve dignidade ao corpo que a história tentou apagar.

Itamar Vieira Junior amplia essa dimensão ao trazer o corpo coletivo e o território para o centro da narrativa. *Torto Arado* é o romance da terra como sujeito. A voz do Encantado, que fala através de Belonísia, simboliza o retorno do sagrado como forma de resistência. A palavra, nesse contexto, é também encantamento, feitiço, oração. Itamar reinscreve o sagrado no cotidiano e, com isso, descoloniza o imaginário. A terra, o corpo e a voz tornam-se mediadores de uma pedagogia ancestral, em que o saber é transmitido pela experiência, não pela abstração.

Essas três obras mostram que a literatura negra e diaspórica é, em si mesma, uma *teoria viva da formação*. Ela não precisa ser interpretada à luz de conceitos externos porque já contém, em sua estrutura, as chaves epistemológicas para pensar o humano. A FCC reconhece essa autonomia: ela não impõe leitura, mas escuta o texto. Escutar a literatura é deixar que ela ensine seus próprios conceitos.

Essa escuta implica uma ética. Como afirma bell hooks (1989), a margem não é um lugar de exílio, mas um espaço de resistência. A FCC e a D.P.D. recusam as ferramentas da epistemologia dominante. Elas constroem suas próprias ferramentas, forjadas no calor da experiência e na memória da resistência. Isso não significa rejeitar o pensamento ocidental, mas deslocá-lo, lê-lo desde o Sul, desde o corpo, desde as margens, para mostrar que o centro nunca foi o único lugar de fala.

A ontologia que emerge dessa prática é uma ontologia da (re)existência. (re)existir é mais do que resistir. Resistir é permanecer apesar da violência; (re)existir é transformar essa violência em possibilidade. A (re)existência é criadora, inventiva, poética. Ela faz da dor uma matéria estética. Por isso, a FCC é também uma estética: ela propõe outra forma de sentir o mundo, em que o belo não é harmonia, mas potência. O belo é aquilo que resiste, que persiste, que se reinventa.

Nessa perspectiva, a formação deixa de ser linear. A modernidade via a formação como progresso: um caminho ascendente rumo à razão e ao esclarecimento. A FCC rompe com essa lógica. A formação é circular, entrelaçada, feita de idas e vindas, de perdas e reencontros. Essa circularidade é o que permite a escuta, porque só quem retorna pode ouvir o que ficou para trás.

Essa circularidade também é temporal. O tempo da formação contextual não é cronológico, é ancestral. Ele conecta o passado ao presente, o individual ao coletivo, o vivido ao imaginado. É o tempo do orixá, do mito, da memória. É o tempo que resiste à aceleração neoliberal e à lógica produtivista que transformou o saber em mercadoria. Aprender, nesse tempo, é desacelerar. É dar tempo à escuta.

O corpo, nesse processo, é o primeiro território de aprendizagem. O corpo negro, historicamente controlado, vigiado e disciplinado, torna-se, na FCC, espaço de insurgência. O corpo que foi escravizado é o mesmo que dança, canta, escreve e reencanta o mundo. Essa inversão é política. É o corpo que pensa, que cria, que ensina. É no corpo que se armazenam as memórias e é por meio dele que a formação acontece.

A estética negra é, assim, uma pedagogia do corpo. A dança, o canto, o gesto, o silêncio, tudo é linguagem. O conhecimento não está apenas nos livros, mas nas performances da vida cotidiana. Essa é a grande revolução da FCC: devolver ao corpo

seu estatuto de fonte de saber. Penso que o corpo é um texto em movimento. E é por isso que a FCC é também uma leitura do corpo, uma leitura das cicatrizes, das expressões, dos silêncios.

A escuta, nesse sentido, não é apenas auditiva; é sensorial. Escutar é perceber com todo o corpo: ver, cheirar, tocar, sentir. Essa sensorialidade é o que restitui ao sujeito a experiência plena do mundo. A formação ocidental empobreceu a experiência ao reduzir o conhecimento à abstração. A FCC devolve o sabor, o som e a textura do saber.

O conhecimento, quando é encarnado, torna-se experiência transformadora. E é essa transformação que caracteriza a (re)existência. (re)existir é aprender a partir da ferida, e não apesar dela. É transformar o trauma em travessia. A D.P.D., ao propor a escuta do inconsciente racial, opera exatamente nesse ponto: ela ensina que o que dói também ensina.

A escuta do trauma não é um retorno ao passado, mas um gesto de futuro. Escutar é impedir que o trauma se repita. É abrir espaço para que novas narrativas possam nascer. Por isso, a escuta é também ato político: ela rompe o ciclo da violência simbólica. Quando uma sociedade aprende a escutar suas feridas, ela começa a se curar.

Ao propor, nesta tese, a FCC e a D.P.D., não ofereço soluções, mas caminhos. Caminhos de escuta, de reapropriação, de reinvenção. Caminhos que não se encerram aqui. “Do fim ao começo”, como indica este título, é a imagem mais fiel do que este percurso representa: um retorno. Retornar à origem para reencontrar o sentido de formar e de existir.

A universidade, espaço que deveria ser de criação e liberdade, ainda carrega as marcas de sua fundação colonial. A epistemologia moderna instituiu um modelo de saber que separa quem fala de quem é falado, quem ensina de quem aprende, quem interpreta de quem é interpretado. A estrutura do conhecimento acadêmico ainda se organiza a partir dessa hierarquia racial e epistêmica, na qual a voz negra, indígena e periférica precisa sempre justificar sua presença, explicar sua legitimidade, traduzir-se em uma linguagem que lhe é estranha.

Esta Tese nasce, portanto, contra esse paradigma. Escrever foi um ato de resistência, um exercício de insistência diante de uma estrutura que tenta domesticar a

diferença. A escrita tornou-se corpo político, gesto insurgente e território de escuta. Cada conceito, cada formulação teórica, cada análise literária foi uma forma de desafiar a normatividade acadêmica, afirmando que o saber não é monopólio de uma tradição, mas experiência plural e viva.

Nesse sentido, a **Formação Cultural Contextual (FCC)** e a **Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.)** são também intervenções institucionais. Elas propõem não apenas pensar diferente, mas *pensar desde outro lugar*. Esse deslocamento é fundamental. Como lembra Walter Mignolo (2009), não há descolonização sem desobediência epistêmica. A FCC é essa desobediência: uma recusa a continuar repetindo as categorias de um pensamento que nos excluiu. A D.P.D., por sua vez, é a prática concreta dessa recusa, uma metodologia que faz da escuta o princípio da crítica.

Ao longo da Tese, tornou-se evidente que o racismo não é apenas tema, mas estrutura de conhecimento. Ele organiza os modos de ver, de sentir e de saber. Por isso, enfrentá-lo exige mais do que políticas de inclusão; exige uma revolução epistemológica. Essa revolução começa com a escuta. Escutar os saberes que foram silenciados é o primeiro passo para transformar as instituições. Não há universidade verdadeiramente democrática sem a escuta das vozes que ela historicamente excluiu.

A literatura, nesse contexto, não ocupa o lugar ornamental que lhe foi dado. Ela é instrumento de escuta e de formação crítica. As obras analisadas nesta pesquisa demonstram que o literário é uma forma de pensamento que opera por outros meios, não pela lógica, mas pela sensibilidade; não pela abstração, mas pela experiência. O texto literário é capaz de revelar as camadas invisíveis da realidade porque fala com o inconsciente coletivo, com a memória ancestral e com a linguagem do afeto.

É por isso que a **educação literária**, entendida a partir da FCC, é uma prática de restituição. Ler não é apenas decifrar signos, mas ouvir vozes. O ato de leitura é, assim, uma forma de escuta radical. Quando o leitor se permite afetar pela palavra, ele se torna coautor da história que lê. A literatura, portanto, não apenas forma leitores, mas forma sujeitos. E formar sujeitos, neste horizonte, é formar sensibilidades, éticas e consciências.

A FCC recoloca a **formação** como processo de humanização e não de adestramento. Ela se opõe à lógica da produtividade, à educação como instrumento de

mercado. A formação, aqui, é cultivo, um cultivo da escuta, da atenção, do cuidado. Em um mundo saturado de ruído e de velocidade, aprender a escutar é um gesto revolucionário.

Essa revolução é também espiritual. As epistemologias africanas e afro-diaspóricas reconhecem que o conhecimento não é apenas racional, mas espiritual. O saber é aquilo que liga o visível ao invisível, o individual ao coletivo. A literatura, nesse sentido, é uma forma de mediunidade: o escritor é o canal pelo qual os mortos falam, os ancestrais se manifestam, a memória se atualiza. Essa dimensão espiritual da escrita rompe com o secularismo moderno e reintroduz o sagrado na formação humana.

Em *Torto Arado*, por exemplo, o sagrado se faz palavra e corpo. A presença do Encantado revela que há uma linguagem anterior à linguagem, uma palavra que vem do silêncio da terra. O mesmo se pode dizer de *Amada*, em que o fantasma *Beloved* é também memória encarnada, ancestral que retorna para completar o ciclo da escuta. E em *Plantation Memories*, Kilomba transforma o trauma em ritual de libertação, convocando o leitor a participar do processo. Essas três obras mostram que a literatura é o espaço onde o espiritual e o político se encontram, onde a formação se faz por meio do símbolo e do afeto.

Ao reconhecer essa dimensão, a FCC e a D.P.D. que proponho afirmam uma epistemologia ampliada, capaz de incluir o sonho, o corpo, o mito e o inconsciente como fontes legítimas de saber. Esse é o sentido de inteireza que defendo: não se trata de conciliar razão e emoção, mas de compreender que o conhecimento é, antes de tudo, uma experiência integral de ser no mundo. A formação que ignora o corpo e o afeto é uma formação mutilada.

Nesse ponto, a Tese se alinha ao pensamento de bell hooks (1994), que defendeu uma *pedagogia engajada*, uma pedagogia do amor. Para hooks, ensinar é um ato erótico, no sentido de Eros como força vital. A FCC ecoa essa perspectiva ao afirmar que a formação verdadeira só acontece quando o sujeito se envolve inteira e afetivamente no processo de aprender. A escuta é o lugar desse envolvimento. Escutar é amar. É reconhecer no outro o reflexo de si.

Essa ética da escuta se opõe frontalmente à pedagogia da indiferença que caracteriza grande parte das instituições contemporâneas. Em um tempo em que o conhecimento foi reduzido à informação e o estudante a um número, escutar torna-se ato político. Escutar é desacelerar o tempo, abrir espaço para o inesperado, permitir que o outro exista. É devolver ao conhecimento sua dimensão humana.

A FCC, portanto, é também uma **proposta política de educação**. Ela defende uma escola e uma universidade que se reconheçam como territórios de escuta, de acolhimento e de pluralidade. Não se trata de “incluir” o outro, mas de reconhecer que o outro sempre esteve aqui e que a exclusão foi uma invenção colonial. A FCC propõe descolonizar as práticas pedagógicas a partir da sensibilidade, da memória e da experiência.

A D.P.D., nesse contexto, funciona como ferramenta de análise e também de formação docente. Escutar o inconsciente racial das instituições é condição para transformá-las. Cada sala de aula carrega consigo as heranças da colonialidade: os currículos, as metodologias, as linguagens. A D.P.D. ensina a ler esses sintomas, a reconhecer o trauma coletivo que atravessa as práticas educativas e a criar espaços de elaboração. Assim, o educador torna-se também analista da cultura, intérprete das feridas e mediador de processos de cura.

Essa perspectiva não é metafórica. Ela tem consequências concretas. Uma educação que escuta o trauma é uma educação que previne a violência, que combate o racismo não apenas com discursos, mas com práticas. É uma educação que compreende que a desigualdade não é apenas econômica, mas simbólica e que a reparação exige mais do que políticas públicas: exige escuta.

Em síntese, a FCC e a D.P.D. configuram um novo paradigma para pensar a formação e a educação no século XXI. Elas deslocam o foco da instrução para a escuta, do acúmulo para o afeto, da norma para a experiência. Propõem uma educação que seja também processo terapêutico e político. Porque educar é curar e curar é formar.

A reumanização que emerge dessa perspectiva é o maior legado desta Tese. Reumanizar é devolver à vida o que a colonialidade desfez. É olhar para o outro e ver nele não um objeto de estudo, mas um companheiro de travessia. É reconhecer que todos

carregamos feridas, e que a formação, no fundo, é uma tentativa de aprendermos a cuidar delas juntos.

A escuta, como último gesto desta pesquisa, simboliza essa reumanização. Escutar o mundo, escutar a terra, escutar o outro, escutar a si mesmo, é esse o aprendizado que a literatura e a vida nos oferecem. A escuta é o ponto de partida e de chegada. É o começo e o fim, o fim e o começo.

Chegar ao fim desta Tese é, de algum modo, retornar ao início, mas um início outro, refeito pela travessia. O título “Do fim ao começo” não é apenas metáfora: ele expressa a lógica circular que orientou todo o percurso de pesquisa e escrita. Assim como a formação não é linha reta, o pensamento também se move em espiral. Cada capítulo, cada conceito e cada análise formaram um movimento de retorno, um gesto de reencontro com aquilo que o pensamento moderno tentou apagar: o corpo, a memória, a ancestralidade, o afeto.

A Formação Cultural Contextual (FCC) e a Dialética Psíquica Diaspórica (D.P.D.) foram, mais que construções teóricas, experiências vividas. Elas nasceram da necessidade de nomear o que ainda não tinha nome, de dar linguagem ao que permanecia nas margens da consciência acadêmica. Surgiram como resposta à fratura ontológica da modernidade, essa cisão entre ser e mundo, sujeito e corpo, razão e afeto, Europa e colônia, e buscaram restituir ao pensamento a inteireza que lhe foi negada.

A FCC mostrou que formar é escutar. Escutar o outro, escutar a terra, escutar o silêncio. Escutar é reconhecer que o conhecimento não se esgota nos livros, que há sabedoria nos corpos, nas práticas, nas narrativas, nas dores. A formação, nesse sentido, é um processo de restituição do humano. Restituir é devolver sentido às vidas que foram desfiguradas pela colonialidade. É reconstruir o ser não pela negação do passado, mas pela elaboração da ferida.

A D.P.D., por sua vez, revelou que a análise pode ser também gesto de cuidado. O método, longe de ser técnica neutra, tornou-se escuta ativa do trauma, leitura do inconsciente racial, diálogo entre psique e história. Ao propor, nesta tese, o conceito de inconsciente não-coletivo, busco romper com a universalidade abstrata da psicanálise clássica e abrir espaço para uma escuta situada, capaz de reconhecer as marcas do

colonialismo na constituição do sujeito. Freud ofereceu o ponto de partida; Fanon, o abalo necessário. Entre ambos, Kilomba ergueu a ponte.

Essas três vozes se encontraram aqui como vértices de uma mesma travessia: a passagem da consciência à escuta, do trauma à criação. A psicanálise, revisitada desde o sul global, revelou-se campo fértil para pensar as ruínas da subjetividade moderna. O inconsciente, longe de ser instância universal, mostrou-se território histórico. O racismo, entendido aqui como estrutura psíquica e não apenas social, exige uma geografia do inconsciente, uma geografia que leve em conta o peso da escravização, da diáspora e da colonialidade.

Ao longo deste percurso, a literatura foi a voz que costurou todas as camadas. Em *Plantation Memories*, Grada Kilomba ensina que narrar é curar. Em *Amada*, Toni Morrison mostra que o fantasma do passado só repousa quando é escutado. Em *Torto Arado*, Itamar Vieira Junior devolve à terra a palavra e o sagrado. Cada uma dessas obras revelou um modo singular de elaborar o trauma e de reconfigurar a existência. Juntas, elas formam uma constelação: três modos de dizer o indizível, três gestos de (re)existência.

Essas obras não apenas confirmaram a hipótese inicial, mas a expandiram. Demonstraram que a literatura negra e afro-diaspórica é, simultaneamente, arquivo e laboratório da formação. Arquivo porque preserva as memórias e experiências que a história oficial tentou apagar. Laboratório porque inventa novas formas de vida, novas linguagens, novas ontologias. A literatura, nesse sentido, é o espaço onde o ser se reinventa, o lugar onde a formação se torna estética, ética e política.

O ato de ler, nessa perspectiva, é também um ato formativo. O leitor é convocado a atravessar o desconforto, a sentir o abalo, a reconhecer o próprio lugar de fala e de escuta. A leitura, quando feita a partir da FCC, deixa de ser prática intelectual e torna-se prática espiritual. É afirmar novamente a educação como prática de liberdade: ler para libertar-se, mas também para libertar o outro dentro de si.

Essa dimensão libertadora da leitura é inseparável da ética da escuta. Escutar o texto é escutar o mundo. E o mundo, hoje, clama por escuta. Vivemos tempos de saturação simbólica, em que a palavra perdeu densidade e o diálogo foi substituído pelo ruído. A

FCC propõe o contrário: uma desaceleração do olhar, uma restituição do silêncio como parte do aprendizado. Escutar, neste tempo, é ato de resistência.

Mas escutar também é abrir-se à transformação. Escutar é permitir que o outro te atravessasse, que o sentido se desloque, que o conhecimento te desestabilize. É isso que a literatura faz. Ela desinstala o leitor, o move do conforto para o abismo. E é nesse abismo que algo se forma, algo que não é saber, mas consciência.

A FCC não propõe, portanto, uma nova teoria da educação, mas um outro modo de existir no mundo. Uma ontologia da escuta, da inteireza, da (re)existência. Ela não substitui o paradigma moderno; ela o atravessa, o fende, o reconfigura. Sua força está no gesto: o gesto de recusar a homogeneização, o gesto de devolver humanidade ao que foi desumanizado.

Essa proposta é também um convite à academia: um chamado à reconfiguração de seus próprios fundamentos. A universidade precisa aprender a escutar o que ela mesma silenciou. Precisa acolher o corpo, a emoção, a experiência como dimensões legítimas do saber. Precisa reconhecer que o pensamento é plural e que o conhecimento nasce de muitos lugares. A FCC oferece uma chave para esse movimento: pensar a formação como diálogo entre epistemologias, como encontro entre mundos.

A D.P.D., por sua vez, pode operar como método de pesquisa, de leitura e de prática pedagógica. Sua estrutura dialética permite ler o texto, o sujeito e a instituição em camadas, o consciente (as práticas), o pré-consciente (as representações) e o inconsciente (os traumas e silenciamentos). Essa leitura integral ajuda a compreender que todo processo formativo é também processo terapêutico. A educação, quando escuta, cura.

O gesto de cura, contudo, não é romantizado aqui. Curar é difícil, exige confronto, dor, paciência. A FCC e a D.P.D. reconhecem essa dificuldade. Não há cura sem enfrentamento. Mas há possibilidade de reconstrução. E essa possibilidade é o que move o pensamento decolonial: a esperança de que outro mundo é possível, não como utopia abstrata, mas como prática cotidiana de escuta, de afeto, de criação.

O percurso desta Tese foi também uma experiência pessoal de formação. Escrever, como ler, foi um modo de escutar. Escutar as vozes teóricas, as vozes literárias, as vozes ancestrais e, sobretudo, escutar a própria voz. Cada capítulo foi uma travessia

entre feridas e palavras, entre teoria e memória. A escrita foi cura e ferida ao mesmo tempo.

Assim, chegar ao fim é retornar transformada. Este fim não é conclusão, mas continuidade. O pensamento que aqui se desenhou permanece aberto, poroso, vivo. Ele não se encerra nesta página, porque a formação nunca se encerra. Formar é verbo inacabado. Escutar é gesto que se repete.

Por isso, este encerramento é, na verdade, um recomeço. Do fim ao começo, como o movimento circular do tambor, como o retorno da maré, como o ciclo das gerações. Que a escuta continue, que o corpo continue, que a palavra continue. Porque é na continuidade da escuta que a humanidade se refaz.

Tudo o que foi silenciado pede para ser escutado.

Tudo o que foi ferido pede para ser lembrado.

E tudo o que foi esquecido pede para voltar a existir,
porque existir, afinal, é recomeçar.

REFERÊNCIAS CITADAS

- ADORNO, Theodor W.** *Teoria estética*. Lisboa: Edições 70, 1993.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max.** *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BENJAMIN, Walter.** *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BHABHA, Homi K.** *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- CANCLINI, Néstor García.** *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 2002.
- FANON, Frantz.** *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- FANON, Frantz.** *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREUD, Sigmund.** *O ego e o id (1923)*. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FREUD, Sigmund.** *O inconsciente (1915)*. In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- GONZALEZ, Lélia.** *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HALL, Stuart.** *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HOOKS, bell.** *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- KILOMBA, Grada.** *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism*. Münster: Unrast Verlag, 2008.
- KILOMBA, Grada.** *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LORDE, Audre.** *Irmã outsider: ensaios e discursos*. Trad. Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- MARCUSE, Herbert.** *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- MBEMBE, Achille.** *Crítica da razão negra*. Lisboa: Antígona, 2017.
- MBEMBE, Achille.** *Necropolítica*. São Paulo: n-1 Edições, 2018.
- MIGNOLO, Walter.** *Desobediência epistêmica: retórica da modernidade, lógica da*

colonialidade e gramática da descolonialidade. Buenos Aires: Del Signo, 2010.

MORRISON, Toni. *Amada*. Trad. Evelyn Kay Massaro. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MWEWA, Muleka. *Adorno, Hall e Canclini: a formação na constelação das mediações culturais*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder e classificação social*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009.

SAID, Edward W. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. *Torto arado*. São Paulo: Todavia, 2019.

WALSH, Catherine. *Interculturalidade, descolonização do Estado e do conhecimento*. Buenos Aires: CLACSO, 2009.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

AGAMBEN, Giorgio. *O que resta de Auschwitz: o arquivo e a testemunha*. São Paulo: Boitempo, 2008.

ANZALDÚA, Gloria. *Borderlands/La Frontera: The New Mestiza*. San Francisco: Aunt Lute Books, 1987.

ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Senac, 2000.

BALANDIER, Georges. *O poder em cena*. Brasília: UNB, 1980.

BAMBA, Toni Cade. *The Black Woman: An Anthology*. New York: Washington Square Press, 1970.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón (orgs.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CARNEIRO, Sueli. *Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero*. São Paulo: Geledés, 2003.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro,

2011.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. *Ch'ixinakax utxiwa: uma reflexão sobre práticas e discursos descolonizadores.* Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe.* São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. *A liberdade é uma luta constante.* São Paulo: Boitempo, 2018.

FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana.* Lisboa: Sá da Costa, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência.* São Paulo: Editora 34, 2001.

GROSFUGUEL, Ramón. *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global.* Buenos Aires: CLACSO, 2008.

HOOKS, bell. *Olhares negros: raça e representação.* São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. *Descolonizando o conhecimento: diálogos com Freud, Fanon e Morrison.* Lisboa: Orfeu Negro, 2020.

LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidade e infinito: ensaio sobre a exterioridade.* Lisboa: Edições 70, 1980.

LUGONES, María. *Colonialidad y género.* *Tabula Rasa*, n. 9, Bogotá, 2008.

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto.* *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, Coimbra, 2008.

MBEMBE, Achille. *Política da inimizade.* São Paulo: n-1 Edições, 2020.

MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Sousa (orgs.). *Epistemologias do Sul.* Coimbra: Almedina, 2009.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Beatriz. *Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento.* São Paulo: Instituto Kuanza, 2006.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* *Revista Internacional de Ciências Sociais*, UNESCO, 2000.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista.* São Paulo: Companhia das Letras,

2019.

SAID, Edward W. *Orientalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SILVA, Denise Ferreira da. *Toward a Global Idea of Race*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2007.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: UFMG, 2010.

WALCOTT, Rinaldo. *Black Like Who?: Writing Black Canada*. Toronto: Insomniac Press, 2003.

WALSH, Catherine; MIGNOLO, Walter. *On Decoloniality: Concepts, Analytics, Praxis*. Durham: Duke University Press, 2018.

WYNTER, Sylvia. *Unsettling the Coloniality of Being/Power/Truth/Freedom*. *The New Centennial Review*, v. 3, n. 3, 2003.