

IKINS E ENCRUZILHADAS: Orunmilá e Exu nos caminhos dos conhecimentos, educações e descolonização

IKINS Y CRUCES: Orunmilá y Exu en el camino del conocimiento, la educación, y la descolonización

Luiz Rufino¹

Resumo: Este artigo problematiza a educação em diálogo com presenças, saberes e gramáticas subalternizadas pelo colonialismo. Destaco como o ataque a diversidade perpassa diretamente por ações que operam na blindagem e na precarização de princípios explicativos que resguardam outras sensações e experiências de mundo. Assim, a diversidade é fundamental para a emergência de rotas que afetem os seres em favor da vida, da dignidade, do bem viver e da justiça cognitiva e social (SANTOS, 2008). A educação é aqui pensada como um fenômeno cruzado entre experiência, aprendizagem, conhecimento e ética que tem como mote os princípios explicativos da cultura ioruba, em especial os orixás Exu e Orunmilá. Exu transladado para as Américas é o princípio dinâmico de toda e qualquer movimento, criação, comunicação e linguagem. Orunmilá versa acerca do conhecimento e das múltiplas possibilidades de interação com o mesmo. Ambos são aqui invocados como disponibilidade filosófica e pedagógica para propor giros enunciativos, políticos e epistemológicos que lancem a crítica da educação como um sentir, fazer e pensar necessário para a inscrição de caminhos plurais, responsáveis com a diferença e potentes para a descolonização.

Palavras-chave: Educação. Práticas de saber. Descolonização. Exu. Orunmilá.

Abstract: This article problematizes education in dialogue with presences, knowledge and grammars subordinated by colonialism. I highlight how the attack on diversity runs directly through actions that operate in the armor and in the precariousness of explanatory principles that protect other sensations and experiences of the world. Thus, diversity is fundamental for the emergence of routes that affect beings in favor of life, dignity, good living and cognitive and social justice (SANTOS, 2008). Education is thought of here as a phenomenon crossed between experience, learning, knowledge and ethics whose motto is the explanatory principles of Yoruba culture, especially the orishas Exu and Orunmilá. Exu transferred to the Americas is the dynamic principle of each and every movement, creation, communication and language. Orunmilá is about knowledge and the multiple possibilities of interaction with it. Both are invoked here as philosophical and pedagogical availability to propose enunciative, political and epistemological turns that launch the criticism of education as a feeling, doing and thinking necessary for the registration of plural paths, responsible for difference and powerful for decolonization.

Keywords: Education. Knowledge practices. Decolonization. Exu. Orunmilá

Resumen: Este artículo problematiza la educación en diálogo con presencias, conocimientos y gramáticas subordinadas por el colonialismo. Destaco cómo el ataque a la diversidad se ejecuta directamente a través de acciones que operan en blindaje y principios explicativos precarios que protegen otras sensaciones y experiencias del mundo. Así, la diversidad es fundamental para el surgimiento de rutas que afectan a los seres a favor de la vida, la dignidad, el buen vivir y la justicia cognitiva y social (SANTOS, 2008). Aquí se piensa que la educación es un fenómeno cruzado entre la experiencia, el aprendizaje, el conocimiento y la ética cuyo lema son los principios explicativos de la cultura yoruba, especialmente los orishas Exu y Orunmilá. Exu transferido a las Américas es el principio dinámico de cada movimiento, creación, comunicación y lenguaje. Orunmilá trata sobre el conocimiento y las múltiples posibilidades de interacción con él. Ambos se invocan aquí como disponibilidad filosófica y pedagógica para proponer giros enunciativos, políticos y epistemológicos que lanzan la crítica de la educación como un sentimiento, una acción y un pensamiento necesarios para el registro de caminos plurales, responsables de la diferencia y poderosos para la descolonización.

Palabras clave: Educación, Prácticas de Conocimiento, Descolonización, Exu y Orunmilá.

¹ Professor da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura, Comunicação em Periferias Urbanas (PPGEC). E-mail: luizrfn@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0206-254X>.

1 O TIRO: para início de conversa

Existe um aforismo da cultura ioruba que é invocado nos terreiros do Brasil que diz: *Exu matou o passáero ontem com a pedra que atirou hoje*. Invoco esse verso para soprar palavras de força naquilo que chamo de assombro. O colonialismo é lido aqui como uma espécie de fantasmagoria, engenharia de terror e violência que ergueu obras que nos atravessam até os dias de hoje. Seus efeitos não se limitam as dimensões materiais da vida, suas ações operam em esferas sensíveis como a linguagem e a cognição. O colonialismo é esse assombro. Ele é mais que um acontecimento ou uma política de ocupação e dominação do território. A sua face enquanto colonialidade (QUIJANO, 2010, GROSFUGUEL, 2018), que precede a Modernidade, institui um parâmetro ontológico que ergue e institui as contratualidades no Novo Mundo.

Dessa maneira, a colonialidade como baliza que versa acerca daquilo que fundamenta as existências autorizadas irá investir também na codificação de padrões de saber e poder. Sobre as dimensões da colonialidade do ser/saber/poder cabe ressaltar que são modos de captura, precarização e aniquilação de outros corpos, cosmogonias, gramáticas e temporalidades. Dessa maneira, a colonização como um fenômeno inacabado, um assombro, opera na produção de desvio de pessoas, princípios explicativos de mundo, escritas maternas e tempos. Porém, mesmo constatando que vivemos em uma guerra que atravessa mais de cinco séculos é possível e necessário *esperançar* (FREIRE, 2014). A esperança é aqui invocada como um princípio ontológico que desloca a política de dominação colonial para um horizonte em que a diversidade dê o tom da vida.

Tenho investido em três defesas que se articulam e justificam a produção de esperança, assim como a tarefa de alargar subjetividades contando outras histórias e conseqüentemente adiar o fim do mundo (KRENAK, 2019). A primeira defesa é de que as obras coloniais responsáveis por gerar um contínuo de terror e de escassez nos coloca uma problemática pedagógica: *como responder com vida a um sistema de mortandade?* (RUFINO, 2020, p.28).

A segunda defesa é que a intervenção colonial como um evento inacabado instaura uma guerra também inacabada. Sobre essa guerra não há vencedores e a maior constatação disso é que inúmeros saberes, investidos de descredibilidade, são praticados nos vazios desse sistema que se quer total. Em outras palavras, abordo Exu como uma esfera de saber que é praticado cotidianamente nas esquinas, terreiros, rodas, corpos, versos, ritmos, paladares, trocas, palavras, prazeres, festas, feitiços, brincadeiras, escolas e demais textualidades, que se expressa como aqui inscritas é um marcador dessa batalha e da não redenção de um projeto totalitário.

A terceira defesa se insere no contexto do acontecimento colonial como guerra que produz assassinatos de linguagens, conhecimentos e comunidades. A chamada conquista como parte de uma ação tripla que une militarismo, teologia-política e plantation produz semicídios (SODRÉ, 2017), epistemicídios (CARNEIRO, 2008) e comunitaricídios (GROSFUGUEL, 2018). Dessa maneira, destaco que os marcos de 1492 e 1500 apontam não uma era das conquistas (TODOROV, 2011), mas a instauração de um amplo sistema de violência, que aloca a questão colonial na ordem da produção do trauma (FANON, 1969).

No caso da presença portuguesa em terras pindorâmicas podemos destacar como primeira ação dessa invasão a instalação de uma guerra intitulada como “justa”. A chamada guerra justa nos revela o início da colonização portuguesa como uma prática de autorizar quem pode viver condicionado pela conversão. Em outras palavras, só seria justo a preservação da vida daqueles que se subordinam a fé cristã e a política da coroa portuguesa. Essa conversão perpassa diretamente por um processo de captura, aniquilação, desvio e subalternização de cosmogonias.

Esse processo só é possível com o investimento massivo no ensino da língua estrangeira e conseqüentemente na adequação dos princípios explicativos de mundo euro-cristão. Nesse sentido, a colonização se manifesta também como parte de uma agenda curricular e de um modo de escolarização contrário a vida, pois é avesso a diversidade. Essa dimensão nos lança a clássica amarração do problema colonial como um fenômeno inscrito na ordem da ambivalência e do conflito. Se a dominação faz uso de uma agenda curricular e de um modo de escolarização, a resposta implicada com a vida e a diversidade, a contracolonização (BISPO DOS SANTOS, 2015) se inscreve como uma prática educativa implicada com

a liberdade e a autonomia (FREIRE, 1967).

A contracolônização para Antônio Bispo dos Santos² se manifesta como uma atitude de contrariar a lógica colonial explorando uma espécie de roça do conhecimento, que semeie diferentes experiências que foram abafadas pela monocultura e pelo monoracionalismo que se quer dominante, o Ocidente-europeu. Dessa forma, como quem prepara a terra para o plantio é necessário escarafunchar o terreno, o chão, que é também escarafunchar nós mesmos, nossas memórias, pertencas e traumas.

2 APRENDENDO PARA DESAPRENDER, VIRANDO PONTA CABEÇA: sobre conhecimento, educação e descolonização

Ifá na cultura ioruba é o responsável por resguardar as narrativas explicativas de mundo, a memória dos seres, dos ancestrais e das divindades. Ifá é também conhecido como Orunmilá, ambos nomes o definem como a divindade da sabedoria, o meio de comunicação entre os múltiplos tempos/espacos que compõem as existências e o sistema poético que narra as possibilidades do *vir a ser* no mundo. Dessa forma, Ifá se constitui como sendo múltiplas possibilidades em um único, é divindade, é instrumento de comunicação entre as diferentes dimensões da existência e é o repertório poético que por meio das narrativas presentes em duzentos e cinquenta e seis signos codificam a memória e o conhecimento acumulado ao longo dos tempos. O mesmo é reivindicado no pensamento ioruba como aquele que detêm a maleabilidade de ocupar todo e qualquer espaço e condição. Nesse texto, o reivindico como presença (ontologia), saber (epistemologia) e semiótica (linguagem) inacabada e plural que rompe com os limites propagados pela dominação moderna-ocidental.

Exu é a divindade iorubana que acompanha Orunmilá em todas suas obras, pois o mesmo é a matriz progenitora, é a força, o dinamismo e a capacidade de realização em tudo que existe ou está por vir. Chamo Orunmilá imantado nos ikins, caroços de dendê, e Exu nas encruzilhadas para apanhar histórias. Em um dos versos de Ifá conta-se que Exu é a primeira estrela a ser criada, em outro ele é identificado como aquele que nem criado foi, pois é a potência que precede todo e qualquer ato criativo. Olodumare é o ser supremo, de sua energia (axé), advém todas as criações. Orunmilá é aquele que testemunha todos os feitos de Olodumare. Exu, por sua vez, é aquele que participa de todos os feitos e guarda o axé do criador, sendo ele mesmo o movimento propiciador dos acontecimentos, assim sua participação nas coisas do mundo, na ordem, na desordem, em todas as possibilidades é indispensável. Em versos distintos dos poemas de Ifá, Exu é identificado como sendo o melhor amigo de Orunmilá, em outra narrativa é ressaltado como sendo o menino querido de Olodumare. Aqui, nesse escrito, Exu é invocado para figurar o debate acerca dos processos de *vir a ser*, ou seja, a educação.

Experiência, aprendizagem, ética e conhecimento são elementos fundantes daquilo que chamamos de educação, que é o fenômeno que compreende a formação dos seres em sociedade, suas relações, modos de vida e interações com a linguagem. A educação trata dos seres e das suas capacidades de elaborar e compartilhar sentidos, assim ninguém escapa do arrebate deste fenômeno, como também ninguém o vive só e o esgota. Educação, no trançado das esteiras das culturas de terreiro, é fundamento de Exu, pois é um acontecimento que opera nas instancias da imprevisibilidade e possibilidade, é dialógica e inacabada, imbrica o eu ao outro e nos lança a condição de tecer a nossa vida como uma resposta responsável a ser dada para aqueles que nos interpelam.

Educação é invencionice, viração de mundo, traquinagem de Exu praticada nas barras do tempo, é efeito gerado por aqueles que pulsam e reivindicam uma maneira de pensar e constituir suas existências nas tentativas de comunicar e tecer as mais diferentes possibilidades de existência. Assim, se educa brincado na rua, virando bicho, rabiscando parede, sentido dor, vontade e alegria, na festa, no barulho, na diferença. Se educa para os mais devidos fins, porém nem tudo que se pinta como “educação” pode ser garantido como algo comprometido com as lutas por justiça cognitiva, social e democracia.

Dessa forma, como ficariam aquelas práticas chamadas de educação que são contrárias a

² O apontamento da contracolônização como atitude de contrariar as lógicas coloniais e de uma produção de conhecimento inspirado na tecnologia da roça foram feitas em uma conversa por telefone com Antônio Bispo dos Santos em julho de 2020.

diversidade, ao diálogo e são inimigas da imprevisibilidade e da criatividade, pois são obcecadas pela certeza e pelo controle? Formas que se lançam como respostas não responsáveis, amantes das totalidades, julgam-se superiores e miram o mundo sob a égide do desencante. A educação vivida pelo humano é sempre um ato político (FREIRE, 1987). Nesse sentido, a mesma é reivindicada e praticada para formar os seres e a sociedade que os cabe. Porém, a meu ver, devemos encarar com cisma e firmeza os movimentos que se vestem como “educação”, mas são alicerçados em sistemas ideológicos e políticos que formam os seres para a desumanidade e para o cultivo da escassez no mundo.

Assim, nos cabe cismar e nos ater a capacidade de desenvolvermos crítica, pois aprender como parte de uma ética implica a relação responsável e saudável com as diferentes formas de ser/saber. A aprendizagem como tessitura de uma educação horizontal, comprometida e potente implica responsabilidade com a diversidade de experiências e conhecimentos enredados nas práticas sociais. Implica uma noção de humanidade integrada a de natureza, implica compromisso com a preservação da vida em toda sua amplitude. O paradigma do ensino edificado pela racionalidade moderna-ocidental nos propôs a formação de seres pautada em um modelo de civilidade que se constituiu também como obra de barbárie (BENJAMIM, 2008).

O mundo que nos foi ensinado a pouco mais de cinco séculos produziu a humanidade de uns em detrimento da desumanização de milhões de seres. Assim, inventou-se o outro, raça, racismo, o indígena, o ser etnocentrado. Nessa perspectiva, não basta matar, escravizar e humilhar, se o colonialismo é violência em estado bruto como nos falou Fanon (1968), é preciso ir além, é preciso aniquilar. Assim, o sofisticado sistema de dominação da era moderna caça a linguagem, captura, a aprisiona, investe no esquecimento e a destrói.

O colonialismo é um projeto de mortandade. Nesse sistema mata-se de muitas formas, o esquecimento, a escassez de experiências, o monorracionalismo, o enquadramento em uma única possibilidade de ser, a interdição de saberes ancestrais, a vigilância sobre a comunicação, o encarceramento dos corpos. Somos ensinados a viver em um modelo de mundo que produz a descredibilidade/invisibilidade da diversidade, essa toada de subjetivação de referenciais dominantes faz com que se quer percebamos o que pode vir a ser diferente. A violência colonial opera não somente no limite concreto das existências, mas no limite sensível, na linguagem, aquela que é uma possibilidade de invenção/existência outra. Por isso, ao longo de mais de cinco séculos catequiza-se/escolariza-se/ensina-se um modelo de existência/conhecimento fundamentada em uma narrativa totalitária.

Nesse sentido, o ensino que nos foi legado não garante a aprendizagem de formas que rompam com as injustiças produzidas pelo o mesmo, assim nos cabe aprender para além do paradigma dominante. Em outras palavras, aprender outras possibilidades para *desaprender* aquilo que foi ensinado como a única forma. Ressalto que a *desaprendizagem* é aqui reivindicada como um ato de responsabilidade com a diversidade do mundo. Dessa forma, voltamos a situar nossos esforços no poder que as palavras concentram. Educação não é necessariamente escolarização, aprendizagem não é somente ensino. Certamente, a escola e o ensino perspectivados por um ideal de justiça cognitiva/social balizam-se em horizontes plurais, criativos, éticos e democráticos, mas para isso é antes necessário uma revisão e uma prática implicada com a descolonização.

Nas escolas brasileiras aprendemos sobre coisas, que tem por efeito operar na regulação do conhecimento, pois nos é ensinado que fragmentos da experiência social, que a rigor é diversa, seria universal. Assim, determinados conhecimentos que são somente parte das experiências sociais são eleitos para autorizarem e legitimarem o que seria comum a todos. No modelo de formação que vivemos na escola fomos apresentados a Apolo e sabemos que foi em uma visita ao seu templo que Sócrates cuspiu a máxima; *nosce te ipsum*, o famoso, *conhece a ti mesmo*. Somos estimulados a problematizar a nossa existência, investigar o pensar e a capacidade de nos constituirmos no autoconhecimento, a partir desse referencial, porém desconhecemos as proezas de Exu e Orunmilá.

Devotos da razão e de suas obsessões cartesianas (RUFINO, 2019), desconhecemos e ignoramos outras possibilidades de transitar no conhecimento. Nossas escolas, cadernos, livros, ruas, museus e monumentos encarnam nomes como Santo Agostinho, Padre José de Anchieta e René Descartes e não conhece/reconhece a genialidade presente nas obras e gingas de Mestre Pastinha, Clemetina de Jesus e Mãe Beata. A contribuição da *santíssima trindade* da filosofia ocidental, Sócrates, Platão e Aristóteles é

fundamental para a história do conhecimento, porém não é ela a responsável pela atividade do pensamento, muito menos pela invenção da produção de conhecimento no mundo. Nessa perspectiva, porque não aprendemos a lição inscrita em um dos pressupostos filosóficos de Orunmilá e Exu, que o conhecimento é a capacidade de ser ouvinte e narrador em múltiplas línguas, escritas e formas de comunicação/existência.

Assim, virando ponta cabeça, inventando e inventariando outros horizontes possíveis, como seria aprender História pelo ponto de vista dos Tupinambás? Língua Portuguesa pelas palavras inventadas por Riobaldo no Grande Sertão³. Matemática pelas possibilidades numéricas das caídas do opelê⁴. Química pela sabedoria infinita de Ossain. Geografia pelos pontos cantados da falange de boiadeiros e encarar a Biologia via o pensamento impresso no perspectivismo ameríndio⁵? Como seria pensar a pedagogia como campo de proeminência/potência de Exu? Talvez, essas questões levem a problematizar que a dimensão do reconhecimento, regulação e autorização do que é conhecimento válido, é também parte de uma política produzida que possibilita determinadas presenças em detrimento da invisibilidade/descredibilidade/aniquiação de outras formas.

Nessa perspectiva, o argumento que reivindica a universalidade de experienciais locais, como no exemplo do pensamento grego ou das lógicas cartesianas da modernidade-ocidental, são parte de esforços políticos de centrarem experiências particulares de mundo como sendo experienciais totais. Assim, podemos considerar que o paradigma da universalidade não é democrático, uma vez que não considera a horizontalidade das produções de conhecimento. Nesse sentido, a horizontalidade está implicada a diversidade de formas possíveis e por isso não pode ser tomada como uma dimensão *uni*, mas sim como uma dimensão *pluri*. A noção *tornado um*, de *unus* mais *versus*, nesse caso seria reinscrita para a capacidade de uma experiência dialógica em meio a pluralidade, ou seja, uma reinscrição nos limites *exusíacos* (SIMAS e RUFINO, 2018). Em outros termos, como nos chamaria atenção o filósofo Magobe Ramose (2008), uma tentativa de *pluriversalizar* o mundo, ao invés de universalizá-lo ou como versa uma máxima filosófica dos terreiros atribuída a Exu, *multiplicar o um ao infinito*.

3 ENCRUZILHADA MUNDO: CAMINHOS PARA SENTIR, FAZER E PENSAR

Existe um aforismo ioruba que diz, *Exu faz o erro virar o acerto e o acerto virar o erro*. A questão que lanço, tomado por um *devir elegbariano* é a de invoca-lo como fundamento ético/estético/político/poético na provocação para um mundo outro. Enquanto pedagogo e professor que atua na formação de outras (os) pedagogas (os), tenho teimado com a ideia de que uma das facetas da educação é a de nos provocar para a produção de um mundo outro. Assim, essa provocação perpassa também pela capacidade que temos de confiar nossas sensibilidades, nos refazendo na medida em que nos lançamos como resposta responsável. Porém, uma pergunta necessária a ser feita é se a educação que convencionamos no modelo dominante de ensino escolar nos leva a rever as nossas noções de humanidade?

Partindo desse questionamento podemos lançar enquanto perspectiva que é comum o não levantamento dessa pergunta, pois temos como base para as nossas reflexões um modelo de racionalidade que inventa o radical humano como suporte detentor dessa mesma razão que observa, interpreta e julga os acontecimentos. Assim, nos afastamos da implicação de que somos seres inacabados e de que é a educação que nos processa e nos dá também esse arremate provisório. Porém, saindo da rota explicativa dominante encontramos outros referenciais que podem nos apontar outros caminhos, como é o caso de Exu. A divindade iorubana transladada para as Américas é o signo que nos invoca a pensar a existência humana enquanto prática cotidiana, assim os seres são aquilo que praticam com os seus pares ou com as outras formas de vida, daí a dimensão pedagógica de Exu. Na cosmogonia ioruba e nos seus desdobramentos filosóficos na diáspora africana há a presença de um importante conceito que nos serve para problematizar essa questão, que é o conceito de *iwá* (caráter) e o de *iwápele*, que aqui se aproxima da noção de ética.

³ Referência a obra literária, Grande Sertão Veredas de Guimarães Rosa (2001).

⁴ Instrumento de consulta oracular do culto a Orunmilá.

⁵ Menção ao conceito e a obra do antropólogo Eduardo Viveiros de Castro (2002).

Nessa perspectiva, Ifá nos ensina que tudo que há no mundo é dotado de caráter. Neste caso, o caráter é constituído de um sentindo que está imbricado a uma ética, que podemos definir como a capacidade de *ser sendo*. Em outras palavras, a ética diz sobre a existência do ser enquanto prática, ou seja, como o ser em seus atos responde ao outro que o interpela, o habita e compõe o mundo. Por mais que existam marcas pessoais, inscrições individualizadas no mundo e a própria disponibilidade filosófica de Exu explica isso, as suas ações são sempre relativas ao outro e por isso devem orientar-se por uma noção de responsabilidade. Em diferentes narrativas míticas Exu figura como aquele que pune os irresponsáveis e ajuda aqueles que agem de forma comprometida com o outro e com o impacto de suas ações no mundo. Por isso, podemos pensar que Exu é o princípio que opera naquilo que entendemos como ética, uma vez que é o efeito que diz sobre a capacidade que temos de responder e praticar as nossas existências como atos de responsabilidade.

A ética é o fundamento primeiro da educação. Como já vimos anteriormente, a educação enquanto um fenômeno tecido entre vida, arte e conhecimento (existência, linguagem e experiência), reivindica a orientação do caráter (*iwá*), como possibilidade de constituição de um viver em equilíbrio. Nesse caso, a noção de equilíbrio compreende a dimensão da diversidade. A educação emerge como a possibilidade, via uma dimensão filosófica/prática da vida comum, de constituir a experiência social como uma tessitura do *viver em plenitude* ou *bem viver*.

Noções assentes em outras experiências socioculturais nos apontam outras possibilidades para pensar a existência e as relações com aquilo que convencionamos como sendo o humano e as suas formas de fazer no mundo. Perspectivas do *ser/saber* como o *sumak kwsai*, noção dos povos andinos falantes da língua quíchua, o *tekó porã* próprio dos povos guaranis localizados em grande extensão do território latino-americano, o *ubuntu* assente no pensamento dos falantes das línguas advindas do tronco bantu e disponibilidades conceituais como Ifá, Exu, *iwá* e *iwapele* presente na cosmogonia ioruba nos apresentam outras rotas fora das coordenadas cartesianas edificadas pela dominação moderna-ocidental.

Nesse sentindo, retorno a problematizar algo que nos é pertinente para o debate educativo, a emergência de outras rotas como parte de existencialidades e práticas de saberes plurais nos servem para confrontar o universalismo do paradigma moderno-ocidental e o seu impacto na formação dos seres. Assim, o exercício proposto é fomentar experiências/aprendizagens que transitem por outras possibilidades de *ser/saber* e confrontem a dimensão de um modelo totalitário que escolariza a sociedade em prol da dominação colonial e forma seres monológicos.

Percebam que a tarefa proposta não é a substituição de determinadas formas por outras, mas a capacidade de estabelecer coexistência, diálogo e inteligibilidade mútua. O que os seres mantenedores do *ethos* colonial podem *vir a ser* na relação como aprendizagens advindas de horizontes negados e produzidos como subalternos? Em outras palavras, qual seria o impacto na formação dos seres acometidos pela tragédia e violência sistemática do colonialismo, se esses tivessem contatos com formas de educação contrárias a dominação? Invocando as contribuições do filósofo quilombola Antônio Bispo dos Santos atreladas a essas perguntas é possível considerar as ações de *contracolonização* como práticas educativas.

Perguntas como essas me mobilizam em torno da proposta que tenho lançado, que é a de tecer uma experiência educativa arrebatada pelo referencial Exu, que emerge como disponibilidade conceitual para pensar os seres e suas possibilidades de *vir a ser*. Porém, cabe também destacar que Exu é um signo mantido sob a vigilância e o ataque sistemático do poder colonial. Nessa perspectiva, a negação de Exu enquanto possibilidade explicativa de mundo por parte da agenda colonial é fundamental para a manutenção genocida, epistemicida e semiocida praticada durante séculos. Assim, o que se revela como parte das estratégias semiocidas da dominação colonial é anular, tornar escasso e desencantada toda e qualquer forma de reconstrução dos seres e de suas identidades políticas.

Dessa forma, a reflexão aqui tecida não é a necessariamente a escolarização de referenciais negro-africanos ou ameríndios, não podemos correr o risco de transportar signos outros sem mergulharmos na profundidade de suas cosmo-sentidos. A perspectiva universalista tem feito isso durante séculos, inclusive com muita força na formação dos seres investindo na fragmentação das experiências e na uniformização do pensamento propagado pelo modelo dominante. É seguindo essa toada política que nos ensinaram sobre os *índios*, os *escravos* e os *descobridores*. Se encruzarmos essas narrativas descobriremos que muito

pouco ou quase nada sabemos dos povos originários habitantes da faixa de terra nomeada como América, das formas de ser/saber das populações subsaarianas e da face perversa e a ânsia de dominação do homem branco. Fomos lançados em um mundo em que a história e as perspectivas do *vir a ser* são polarizadas entre o eu e o outro, o colonizador e o colonizado (FANON, 2008), o opressor e o oprimido (FREIRE, 1987).

Assim, transgredindo os limites de um mundo cindido e do monorracionalismo a educação arrebatada por Exu elege a encruzilhada, domínio e potência do orixá, como símbolo máximo de suas ações (RUFINO, 2019). Invocar a encruzilhada como *loci* de enunciação não pode ser encarado como mero fetiche conceitual, mas sim como prática cotidiana, dimensão política/poética/ética arada no miúdo, atenta, implicada e referenciada por um repertório plural. A educação é a pulsão que faz o ser vibrar no mundo. Assim, os seres são, a partir do fenômeno educativo, a diversidade de possibilidades de existência e remetem a pluralidade de experiências sociais possíveis, aprendizagens e educações. Como questionaria Fanon (2008), ao enfrentar de forma radical os limites existenciais impostos pelo racismo/colonialismo no mundo moderno, o que são os seres se não um SIM vibrando com as harmonias cósmicas. Fecho com Fanon, Exu e Orunmilá e coloco como alvo a ser destronado a experiência educativa reivindicada como modo único de formação de seres sustentada pelo paradigma de ensino que opera em favor da colonialidade.

Nesse sentido, para nós trabalhadoras e trabalhadores da educação brasileira, nos cabe enfrentar aquilo que o próprio Fanon (2008), nos chamou atenção: como romper com essa lógica de humilhação e desvio existencial imposta pelas contratualidades raciais e coloniais do mundo moderno? Como se reerguer do soterramento, dos escombros, das fraturas, traumas e assombros do colonialismo? Porém, antes é fundamental entendermos que o racismo/colonialismo são modos gerados de ver o mundo e viver nele (FANON, 2008). Nessa perspectiva, é emergencial a tarefa da educação enquanto uma ação de responsabilidade com os seres que foram gerados por esse tempo. A tarefa da educação, aqui problematizada enquanto uma amarração entre experiência, ética, conhecimento e aprendizagem e em cruza (RUFINO, 2019) ao problema da descolonização não é conhecer o mundo, mas transformá-lo⁶, formando novos seres que tenham a dignidade de se lançar em batalha diante da tragédia e do contínuo colonial.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política – ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994, 2012.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. A Construção do outro como não-ser fundamento do ser. *Tese de doutorado*. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987

_____. *Educação como prática da liberdade*. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. – 21º Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GROSFUGUEL. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson e GROSFUGUEL, Ramón, *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. – 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. 1º ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza e MENEZES, Maria Paula, *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

RAMOSE, Magobe. Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana. *Ensaio Filosóficos*, Rio de

⁶ Fanon cita Karl Marx, especificamente sua XI tese sobre Feuerbach.

Janeiro, v. IV, out. 2011

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

RUFINO, Luiz. *Pedagogia das Encruzilhadas*- Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

_____. Batalha contra o desencanto: a encruza como chegada (p.26, 29). In: *Revista Cult*. São Paulo, 2020.

RUFINO, Luiz & SIMAS, Luiz Antonio. *Fogo no Mato: A Ciência Encantada das Macumbas*. 1. Ed.- Rio de Janeiro: Mórula, 2018

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Colonização e Quilombos: modos e significações*. Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa- INCTI. Universidade de Brasília, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. - São Paulo: Boitempo, 2007.

SODRÉ, Muniz. *Pensar Nagô*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia*. São Paulo: Cosac Naify. 2002.

Recebido em: 30/07/2020

Aceito em: 01/09/2020

Publicado em: 23/09/2020